

N°16, vol.1
2022

ReSciLac

Revue Pluridisciplinaire
ISSN : 1840-8001

2^{ème} semestre 2022
(Décembre 2022, vol.1)

Université d'Abomey-Calavi
Laboratoire des Sciences du Langage et de la Communication
(LaSciLCom)
©UR-02-SODYLARY, 2022

Indexation : Worldcat, Stanford Libraries, Penn Libraries, Zeitschriften Datenbank

Preuve de l'indexation

- <http://www.worldcat.org/title/rescilac-revue-des-sciences-du-langage-et-da-la-communication/oclc/957341200>

- <https://searchworks.stanford.edu/view/11844535>

Indexation ReSciLaC (WorldCat)

The screenshot shows the WorldCat website interface. At the top, there is a search bar with the text "Ouvrages" and "Cherchez des livres, articles et plus". Below the search bar, there are navigation links: "Accueil", "Bibliothèques", "Sujets", "Listes", "À propos", and "Pour les bibliothécaires". The main content area displays the details for "ReSciLaC revue des sciences du langage et de la communication". The author is listed as "Université d'Abomey-Calavi". The genre is "Zeitschrift". The ISSN is "1840-8001". The OCLC/Identifiant unique is "957341200". The subjects are listed as "Zeitschrift". On the right side, there is a call to action to "Emprunter" (Borrow) from the "Universitätsbibliothek J. C. Senckenberg, Zentralbibliothek (ZB) près de Bénin", which is 4555 kilometers away.

Indexation ReSciLaC (Stanford)

The screenshot shows the Stanford Libraries SearchWorks catalog interface. The search bar contains "ReSciLaC : revue des sciences du langage et de la communication". The results page displays the following information:

- Publication:** Abomey-Calavi, Benin : Université d'Abomey-Calavi, Faculté des Lettres, Arts et Sciences Humaines, [2015]-
- Physical description:** volumes ; 21 cm
- At the library:** SAL3 (off-campus storage) No public access. Stacks: Latest: no.12:v.2 (2020:December). Library has: no.1(2015)-. P40.45 .A35 R48 NO.12:V.2 DEC 2020 Available. P40.45 .A35 R48 NO.12:V.1 DEC 2020 Available. P40.45 .A35 R48 NO.11:V.2 JUN 2020 Available. P40.45 .A35 R48 NO.11:V.1 JUN 2020 Available.
- Description:** Creators/Contributors: Université d'Abomey-Calavi. Faculté des lettres, arts et sciences humaines issuing body. Subjects: Sociolinguistics > Africa > Periodicals. Linguistics > Africa > Periodicals. Philology > Africa > Periodicals. Linguistics. Philology. Sociolinguistics.

Université d'Abomey-Calavi
Faculté des Lettres, Langues, Arts et Communication
Laboratoire des Sciences du Langage et de la Communication
UR-02-SODYLARY / UAC – 2022

ReSciLaC N°16, vol.I
Revue pluridisciplinaire

2nd semestre 2022 (décembre), vol.I

Directeur de publication

Prof. Akanni Mamoud IGUE (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Rédacteur en Chef

Prof. Aimé Dafon SEGLA (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Comité de rédaction

Dr (MC) Moufoutaou ADJERAN (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Dr (MC) Guillaume O. CHOGOLOU (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Comité scientifique et de lecture

Prof. Aimé Dafon SEGLA (CNRS, Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Prof. Akanni M. IGUE (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Prof. Céline PEIGNE (INALCO, Paris)

Prof. Christophe H. B. CAPO (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Prof. Flavien GBETO (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Prof. Pascal O. TOSSOU (Université d'Abomey-Calavi)

Prof. Gratien Gualbert ATINDOGBE (Buea, Cameroun)

Prof. Jean Euloge GBAGUIDI (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Prof. Kofi SAMBIENI (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Prof. Laré KANTCHOA (Université de Kara, Togo)

Prof. Maxime da CRUZ (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Prof. Tchaa PALI (Université de Kara, Togo)

Prof. Bernard Kaboré (Université Joseph KI-ZERBO, Burkina Faso)

Prof. Romuald TCHIBOZO (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Prof. Innocent S. KOUTCHADE (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Dr (MC) Djoko Luis Stéphane KOUADIO (Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire)

Dr (MC) Kra Kouakou Appoh Enoc (Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire)

Dr (MC) Michael AKINPELU (Université de Regina, Canada)

Dr (MC) Etienne K. Iwikotan (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Dr (MC) Dame NDAO (Université Cheikh Anta Diop, Sénégal)

Dr (MC) Guillaume O. CHOGOLOU (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Dr (MC) Kuessi Marius SOHOUE (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Dr (MC) Joseph P. SAHGUI (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Adresse

Laboratoire des Sciences du Langage et de la Communication (LaSciLCom)

Unité de Recherche en Sociolinguistique, Dynamique des Langues et Recherche en Yoruba (UR-02-SODYLARY)

Université d'Abomey-Calavi.

laboratoiresociolinguistique@yahoo.fr

Site : <https://lasodyla-uac.org>

Consignes aux auteurs

Modalités de soumission

Les articles doivent être envoyés au directeur de publication à l'adresse suivante : **laboratoiresociolinguistique@yahoo.fr**

Chaque proposition est évaluée par deux instructeurs anonymes dans un délai d'un mois (les propositions sont anonymées pour la relecture). Un article proposé pourra être refusé, accepté sous réserve de modifications, accepté tel quel. Les articles peuvent être rédigés **en français, en anglais, en allemand, en espagnol et en yoruba**.

Ils doivent comporter un résumé de 20 lignes maximum en français et en anglais, ainsi que 5 mots-clés en français et en anglais. Le nombre de pages ou de caractères d'un article n'est pas limité. En revanche, un minimum de 8 pages est requis.

Présentation des contributions

Mise en page :

Format A4 ; Marges = 2,5 cm (haut, bas, droite, gauche) ; Reliure = 0 cm ; Style normal (pour le corps de texte) : Police CentaurI4 points, sans couleurs, sans attributs (gras et italiques sont acceptés pour des mises en relief) ; paragraphe justifié, pas de retrait, pas d'espacement, interligne simple.

Titre de l'article : Police CentaurI4 points, sans couleurs, majuscules, gras ; paragraphe centré, pas de retrait, espacement après = 18 points, pas de retrait de première ligne, interligne simple.

Titre 1 : Police CentaurI4 points, sans couleurs, gras ; paragraphe gauche, espacement avant = 18 points, espacement après = 12 points, pas de retrait, pas de retrait de première ligne, interligne simple.

Titre 2 : Police CentaurI2 points, sans couleurs, gras ; paragraphe gauche, espacement avant = 12 points, espacement après = 6 points, pas de retrait, pas de retrait de première ligne, interligne simple.

Titre 3 : Police CentaurI2 points, sans couleurs, italiques ; paragraphe gauche, espacement avant = 12 points, espacement après = 3 points, pas de retrait, interligne simple.

Notes : notes de bas de page, numérotation continue, 1...2...3... ; Police CentaurI0 points, sans couleurs, sans attributs (gras et italiques sont acceptés pour des mises en relief) ; paragraphe justifié, pas de retrait, pas d'espacement, pas de retrait de première ligne, interligne simple.

Références bibliographiques : Police Centaur 14 points; paragraphe justifié, pas d'espacement, interligne simple. Retrait d'une tabulation à partir du début de la deuxième ligne de chaque référence.

Exemples :

Blakemore, D. 1992. *Understanding Utterances*. Oxford : Blackwell Publishers.

Braconnier, C. 1993. Quelques aspects du passif mandingue dans saversion d'Odiène. *Linguistique Africaine* 10 : 29-64.

Casali, R. 2008. ATR harmony in African languages. *Language and Linguistics Compass* 2/3 : 496–549.

De Korne, H. 2007. The pedagogical potential of multimedia dictionaries. Lessons from a community dictionary project. The 14th annual stabilizing indigenous language symposium in Michigan on 1-3 June 2007. Consulté le 1er février 2012 sur <http://jan.ucc.nau.edu/~jar/ILR/ILR-11.pdf>.

Présentation

ReSciLaC (Revue des Sciences du Langage et de la Communication) est une revue du Laboratoire des Sciences du Langage et de la Communication (LaSciLCom), coordonnée par l'Unité de Recherches en Sociolinguistique, Dynamique des Langues et Recherches en Yoruba (UR-02-SODYLARY) de l'Université d'Abomey-Calavi (UAC). ReSciLaC est une revue pluridisciplinaire qui accueille des contributions abordant un grand nombre de champs d'études des sciences humaines et sociales.

ReSciLaC permet de faire la diffusion de travaux de jeunes chercheurs ou de chercheurs confirmés en sociolinguistique, en linguistique, en didactique des langues, en communication, en littérature, en philosophie du langage, en sciences de l'éducation, en sociologie, en histoire des sciences et techniques, en histoire de l'art, etc.

L'objectif de ReSciLaC est d'encourager des discussions scientifiques et théoriques les plus larges possibles portant aussi bien sur les sciences humaines, les sciences sociales que sur l'éthique et la déontologie.

Ethique et authenticité

Pour lutter contre le plagiat, nous utilisons l'application en ligne **Grammarly – plagiarism-checker** pour vérifier les contenus des articles publiés. Un code QR pour la revue. Ce code QR personnalisé contribue au renforcement de la sécurisation et de l'authentification des articles.

SOMMAIRE

Langues, Lettres & Arts

1. The Commonwealth and the Domestic Policy of The Gambia, Moussa BA...2-15
2. From Africanity to Afropolitanism: a Long Way Towards Self-Determination in African Literature, Kouakou M'BRA.....16-28
3. Notion de l'espace dans le mythe chez les *Moose*: exemple du mythe totémique '*L'origine des Belem*', Moumouni ZOUNGRANA.....29-45
4. Les traces de l'Ancien Testament dans la poésie de Tchicaya U Tam'si, Maxime N'Débéka et Jean-Baptiste Tati Loutard : un prétexte pour une relecture du fait social, Dieudonné MOUKOUAMOU MOUENDO...46-57

Sciences Humaines & Sociales

1. L'influence de la distance parcourue sur l'efficacité pédagogique des enseignants et les résultats scolaires des élèves dans la circonscription d'éducation de base de Banfora i au Burkina Faso, Missa BARRO, Yasnoga Félicité COULIBALY & Afsatou SANOU.....59-74
2. Intégration de l'éducation à l'environnement dans les curricula comme solution à l'insalubrité des villes du Gabon: cas de l'Ele, Mexcin EBANE.....75-89
3. Réponses démesurées à l'indiscipline des élèves et leur contre-performance au CEG DKP à Porto-Novo, Akimi YESSOUFOU.....90-101
4. Prise en charge des élèves dysphasiques de la ville de N'Djaména au Tchad, Doumpa MIAN-ASMBAYE & Aimée KOSSENDA.....102-114
5. Mise en œuvre d'une pédagogie numérique au sein des UFR de l'Université Félix Houphouët-Boigny d'Abidjan : l'expérience de l'UFR Criminologie, Cyrille Julien Sylvain YORO.....115-132
6. Vols des cultures dans les communautés rurales du Sud-Est de la Côte d'Ivoire: cas de la Sous-Prefecture D'Adiaké, Konan Georges GAULITHY.....133-146
7. Les fondements de la justice transitionnelle chez Kant, Amidou KONÉ & Bi Zaouli Sylvain ZAMBLÉ.....147-159

8. L'éthique à travers l'intimité sexuelle entre enseignant et élève au Bénin : quel regard ? Victorin Cohovi GBENOU.....**I60-I73**
9. Menace écologique et urgence « éthologique »: habiter la terre autrement, Alexis KOFFI KOFFI**I74-I85**
10. Evolution de la problématique des logements locatifs dans la ville de Porto-Novo au Dahomey/ Bénin (1950-2016), Arnaud Achille Gbènassou GNIDEHOUE & Salvador Oscar Tadéglà EHOUE.....**I86-203.**

Sciences de l'Information & de la Communication

1. Communication sociale et résilience pour l'autonomisation des productrices de cacao dans la localité de Méagui (Côte d'Ivoire), Mamadou DIARRASSOUBA.....**205-220**
2. Quand le covid-19 réhabilite les Technologies de l'Information et de la Communication (TICs) au Sénégal, Mamadou NDIAYE.....**221-235**

Langues, Lettres & Arts

The Commonwealth and the Domestic Policy of The Gambia

Moussa BA

Cheikh Anta Diop University (Senegal)

moussa16.ba@ucad.edu.sn

Résumé

Cet article vise à analyser la notion de Commonwealth en Gambie en cherchant à explorer l'importance de cette association sous le prisme des affaires politiques et la prépondérance du droit comme socle de l'essor socio-économique. Après avoir renversé Jawara, Yahya Jammeh est arrivé au pouvoir et a entraîné ultérieurement la Gambie dans une dictature. Ce qui a engendré des violations des droits de l'homme, le recul de la démocratie et de l'État de droit, mettant en péril l'épanouissement humain et entraînant l'arrêt du progrès social. Cette situation poussa les membres du Commonwealth à s'intéresser aux affaires intérieures du pays et mena en 2013 à un clash entre l'organisation et La Gambie. Cependant, l'élection de Barrow a conduit à la réintégration de ce pays dans le Commonwealth et augure une nouvelle orientation politique différente de celle de Yahya Jammeh. En étudiant les motivations politiques des présidents, ce travail montre comment un pays souverain comme La Gambie voit l'organisation du Commonwealth dans la gestion de sa politique intérieure. L'analyse tourne principalement autour d'une interrogation sur les approches politiques d'Adama Barrow et Yahya Jammeh vis-à-vis du Commonwealth, et leurs impacts sur l'amélioration politique et socioéconomique.

Mots clés : Commonwealth, Démocratie, Développement, Dictature, Droits humains.

Abstract

The purpose of this study is to define the notion of Commonwealth for The Gambia through exploring its importance to the country's political affairs for the enhancement of national development and the rule of law as the plinth of socioeconomic progress. When Jammeh came to power after toppling Jawara, The Gambia entered years later in what was seen as a rampant dictatorship. This situation encouraged human rights violations, the recession of democracy as well as that of the rule of law, jeopardizing human blooming and leading to a halt in social advancement. This state of affairs alarmed Commonwealth members to get a nose into domestic affairs, paving the way in 2013 to a clash between the organization and The Gambia. With Barrow's election as head of state, he reintegrated The Gambia in the Commonwealth, marking a new political orientation different from the Jammeh years. Through an exploration of the presidents' political drives, this work shows how a sovereign country like The Gambia reckons the Commonwealth as a tool for domestic policy. The analysis will mainly turn around a survey of Adama Barrow's and Yahya Jammeh's political approaches *vis-à-vis* the Commonwealth, and their impacts on political and socioeconomic improvement.

Keywords: Commonwealth, Democracy, Development, Dictatorship, Human rights.

Introduction

This paper aims at analyzing the Commonwealth and The Gambia through exploring the former British colony's political conduct adopted by Yahya Jammeh and Adama Barrow regarding the organization. After two decades of rule in The Gambia, Yahya Jammeh left the State House under the shouts of an excited crowd happy to see him leave the country. That joy was significant in the sense that Gambian people were fed up with a

political system favoring a minority in the country. It was, in fact, a time when an African leader failed again to show the whole world that Africa can be a role model in terms of political maturity and national welfare. It would bolster up the drive for diplomatic relations and cooperation for mutual benefits as sought by the fathers' of independence who were well aware of the importance of creating a network of international friends. The latter associated the newborn nation "with partners and friends all over the world"¹. The Commonwealth was a genuine ground for asserting a nexus between The Gambia and other countries, not least, their former colonizing power, and a powerful tool as well to help her through the bumpy road to socio-economic development. All along the years, Sir Jawara's country nurtured international relations through its diverse integration schemes. The Gambia's membership meant a lot to the organization up to the Jammeh years. However, in October 2013, the former President removed his country from the Commonwealth regarded then as a "neocolonial institution". Notwithstanding, that rubble in the relation between The Gambia and the Commonwealth faded out in February 2018 with Adama Barrow's rise to power accession. That move from a young and small state brought a significant attention to the country, appealing thus a pressing need of questioning and analyzing the political phenomena behind such drives inherent to the Commonwealth which is supposed to be a reminiscent of colonial fact according to Jammeh, and therefore a dictating institution impinging on the sovereignty of The Gambia.

Accordingly, the issue in this paper goes into investigating the Commonwealth and its relevancy to the Gambian context through the respective political approaches put forward by Yahya Jammeh and Adama Barrow for the improvement of their country. This work falls into a set of three parts. The first one explores the state of socio-political affairs in The Gambia through studying human rights concerns following individuals' rights violations between 2009 and 2013; it also analyzes Jammeh's political behavior in relation to international organizations. The second part tackles the causes of the break from the Commonwealth through interpreting Jammeh's decision as a personal one, cut off from national interests. The last part deals with the new political orientation taken by Adama Barrow which foregrounds a return of The Gambia to the international scene.

I. The Gambia under the Alliance for Patriotic Reorientation and Construction (APRC): an Authoritarian and non-complying State

I.I Jammeh's Rule and the Violation of Fundamental Rights

The former Gambian leader became popular soon after he toppled Sir Jawara. Actually, this popularity helped him to win the presidential elections two years later. His future presidential terms unfolded in dire violations of human rights as evidenced by no end of international reports. These freedom infringements went culminating into a load of ever mounting fear in the country and brought subsequently the necessary conditions sought by the APRC leader to impose a dictatorial rule in The Gambia. In fact, therein, the media was denied any freedom of speech, the blatant assaults on media workers took

¹Alhaji Sir Dawda Jawara. 2009. *Kairaba*. West Sussex: Domton Publishing Ltd. p. 242.

place in December 2004 with the murder of Deyda Hydera and with the arrest and enforced disappearance of Ebrima Manneh in 2006.

Jammeh's rule meant a clear restriction of press freedom, mainly as a strategy to remove any media hindrance to his political authority. From day one of his tenure, he issued a new legislation to restrict freedom of expression. It is in that same logic, that the National Media Commission was created in 2002 and endowed with powers to control the media through the possibility of granting, suspending and withdrawing media workers' registrations. Besides, the Commission had to investigate journalists, order their trials and even to unveil their sources². Clearly, with such moves the government's intention was to lay a hand on the media in order to channel what was being said on the ruling of the country. The restrictive laws bolstered up the ruling party's stranglehold on the press. With the boom of ICTs, internet became somehow a menace to APRC's political rule. Subsequently, the government decided in 2013 to issue the Information and Communication (amendment) Act. The details of such act read as follows:

The Act allows for courts to impose penalties of up to 15 years' imprisonment and hefty fines for criticizing government officials online, including for those who spread "false news" about the government or public officials; caricature or make derogatory statements against public officials; and incite dissatisfaction or instigate violence against the government. It means that a simple cartoon or satirical comedy could carry up to 15 years in jail and a fine of up to 3 million Dalasi (approximately US\$70,030)³.

In the light of the foregoing, one can realize that the government intended to rule out any disagreement displayed on the internet and to imply a tacit public consent on any policy. Furthermore, the expression "false news" rings hollow. Actually, who decides what is false and true? Therefore, it means that the government has all the power to deny facts which go counter to its actions; further clamp down on dissenting voices.

Amnesty International report issued in 2009 gives a survey of harassment of journalists. Some of them have fled to seek greener grass elsewhere since they were being intimidated by either the police or the National Investigation Agency through arbitrary detention under improper conditions. Also, Abdulhamid Adiamoh, a Nigerian based in The Gambia, the editing director of *Today*, a journal, was found guilty of tax evasion subsequent to an article published by his group. The paper was said to be seditious regarding the government⁴. In that same year, seven journalists were disparaging about the president's statement on Deyda Hydera's murder. They were arrested, tried and convicted on rebellious and libelous remarks. One of them was released on bail and the rest stayed in jail for nearly two months before being granted presidential pardon⁵. The journalists were constantly being arbitrarily arrested, harassed and persecuted in order to dissuade them from informing the Gambians and the world about what was really taking place

² Amnesty International. 2003. *Amnesty International Report 2003*. London: Amnesty International Publications. p. 108.

³ Amnesty International. 2016. *Dangerous to Dissent. Human Rights under Threat in Gambia*. London: Amnesty International LTD. p. 18.

⁴ Amnesty International. 2009. *Amnesty International-Rapport 2009. La situation des droits humains dans le monde*. Paris : Les Editions Francophones d'Amnesty International. p. 206.

⁵ Amnesty International. 2010. *Amnesty International-Rapport 2010. La situation des droits humains dans le monde*. Paris : Les Editions Francophones d'Amnesty International. p. 118.

under Jammeh's regime. These assaults on the journalists were also meant to prevent them from acting as hurdles to the government. *Teranga* Fm was temporarily closed and allowed back on air. Still, it had to refrain from daily press review. Keita Nanama another journalist eventually fled after being arrested, and later on subjected to threats⁶. In 2012, several journals went out of business among them that very *Teranga* Fm, wherein "human-rights violations" and the "country's poor governance were highlighted by the leader of the opposition"⁷. The same year, the National Investigation Agency (NIA) arbitrarily ordered The *Standard* and *Daily News* to suspend their activities; a French journalist from BBC came to The Gambia to cover the executions, which took place in that year, he was eventually forced to leave the country within the following 48 hours⁸.

Besides, under Yahya Jammeh's rule, human rights defenders were threatened because of their work that was critical of the government's exactions. Talking to the latter, he said on September 21, 2009, he would kill whoever would attempt to destabilize the country⁹. As a matter of fact, in 2010, the director of the Gambian human rights organization, Africa in Democracy and Good Governance, Edwin Nebolisa Nwakaeme, was kept in detention twice; the last arrest led him to be charged with disinformation to public officials¹⁰. He was finally condemned up to six months in jail with penal servitude¹¹, with a fine of 10,000 dalasi¹². Jammeh's move to imprison human rights defenders was clear. Actually, he wanted to bully them both psychologically and physically so as to deter them from embarrassing him in his strategy of terrorizing the local population for his own political interests.

Additionally, under Jammeh the death penalty was restored and some persons sadly died from it. It was to be abolished by 2007; however, with the mounting cruelty shown by the president, it was unthinkable to get rid of it as he really wanted to create room for intimidation and inspire fear. The argument given in support of capital punishment was to lessen criminality, while the soldiers were perpetrating crimes without being charged. In 2011 forty-four persons were sentenced to death. The following year, in August, the world rose dumbfound as the first executions came to pass and nine persons were shot by firing squad¹³.

To strengthen the idea that APRC leaders created a real sense of terror by violating human rights one can point out the harsh conditions under which the prisoners were kept

⁶ Amnesty International. 2012. Amnesty International-Rapport 2012. La situation des droits humains dans le monde. Paris : Amnesty International Centre de Ressources Linguistiques. p. 124.

⁷ M S I. 2012. Media Sustainability Index 2012. The Development of Sustainable Independent Media in Europe, and Eurasia. New York: IREX. p. 161.

⁸ Amnesty International. 2013. Amnesty International-Rapport 2013. La situation des droits humains dans le monde. Paris : Amnesty International Centre de Ressources Linguistiques. p. 112.

⁹ The Observatory for the Protection of Human Rights Defenders. 2011. The Gambia: Climate of Fear amongst the Community of Human Rights Defenders. Geneva: OMCT. p. 8.

¹⁰ Department of State. 2014. Country Reports on Human Rights Practices for 2011, Vol I, Africa, East Asia and the Pacific. Washington: U.S Government Publishing Office. p. 254.

¹¹ Amnesty International. 2011. Amnesty International Report 2011. The State of the World's Human Rights. London: Amnesty International Ltd. p. 148.

¹² Department of State. *Op. cit.*, p. 254.

¹³ Amnesty International. 2013. Amnesty International-Rapport 2013. La situation des droits humains dans le monde. *Op. cit.*, p. 111.

in detention. Mile 2 is such a horrible place snowed under a poor hygienic environment, leading the prisoners to undergo inhumane incarceration. It actually stood as a vehicle for human humiliation and psychological degradation. In 2012, four convicts succumbed in their cells to illness¹⁴. In other words, the safety of the inmates was hardly taken into consideration, reinforcing human rights violations under Jammeh's regime. Therefore, The Gambia was regarded as a rogue state which failed to abide by international norms.

1.2 Failure to Comply with Established Rules

The Gambia was known to be an undemocratic country violating the fundamental rights of human beings. Yahya Jammeh went all the time against the nationally established norms for the sake of settling his own political stories. The Constitution provides for the protection of fundamental rights and freedom. Yet, such articles as guarantees of fundamental rights and freedom are ridden roughshod over. Apart from failure to meet constitutional norms, The Gambia under APRC trampled on many international obligations. In the sub-region, ECOWAS put in place mechanisms to ensure peace, security and democracy among its member countries through the Protocol on Democracy and Good Governance adopted in 2001 in Dakar. The Gambia is in fact a state party to such an agreement which devoted eight articles to its seventh section entitled Rule of law, Human Rights and Good Governance. This section plays a paramount role in the context of Sub-Saharan African countries where social justice is essential in enhancing socioeconomic growth. Unfortunately, Yahya Jammeh paid no heed to those lines and kept on ruling The Gambia with an iron hand, threatening any political opponents, journalists, human rights defenders, common citizens suspected of dissent, sedition, "slanders" and so on. The illustration mentioned above on Edwin Nebolisa Nwakaeme is a telling fact.

Further, The Gambia accepted the African Charter of Human and People's Right two years after its creation during an OAU meeting in Kenya in June 1981. The ACHPR fits in the boot of the Charter of the Organization of the African Unity in terms of freedom, equality, justice and dignity. The charter devotes its first part to the Rights and duties of African people and put in place a commission for protecting human rights in Africa. Yet, it is inefficient despite the fact that The Gambia hosts the African Commission on Human and People's Rights (ACHPR). Had the functions (...) The Gambia would not have been so neglectful of human dignity in favor of political power and personal interest. This remark illustrates the ineffectiveness of the binding force of the Charter under APRC's leadership. Moreover, The Gambia refused to submit her reports on human rights eleven times. Yahya Jammeh clearly showed an unwillingness to comply with laws regarding human rights; he did not care about these obligations despite The Gambia's acceptance to abide by the rules. The following illustrates the lack of relevance of ACHPR's decision to Jammeh:

In October 2009, the ACHPR passed **Resolution I45** expressing concerns about threats issued by President Jammeh against human rights defenders and asking the Gambian government to

¹⁴*Ibid.*, p. 113.

withdraw them and guarantee respect for the human rights of human rights defenders and other members of civil society in Gambia. The Gambian authorities have consistently failed to implement this resolution as evidenced by continuing targeting of human rights defenders and other members of civil society.

In November 2008, the ACHPR passed **Resolution I34** calling on Gambia to implement the ECOWAS Community Court of Justice judgement in respect of the release of Chief Ebrima Manneh, to investigate all allegations of acts of torture in detention and extrajudicial executions, to provide organizations, families and friends of persons in detention, access to detainees and to bring to an immediate end the harassment and intimidation of independent media institutions and respect the rights of journalists and other human rights defenders. As evidenced in this report, the government has failed to comply with these recommendations¹⁵.

On top of the failure to meet international duties at regional and continental levels, the Gambian authorities expressed any consideration on the inner principles of the Commonwealth organization. During the Commonwealth Heads of Government Meeting (CHOGM) in Singapore in January 1971 was issued a key declaration stating the principles of the organization, one can read among those values:

We believe in the liberty of the individual, in equal rights for all citizens regardless of race, colour, creed or political belief, and in their inalienable right to participate by means of free and democratic political processes in framing the society in which they live. We therefore strive to promote in each of our countries those representative institutions and guarantees for personal freedom under the law that are our common heritage¹⁶.

Thus, the core philosophy of the Commonwealth is built on the necessity to uphold individual freedom and subsequently of individuals' rights which are essential in the promotion of development. Twenty years later, in Harare during a CHOGM the same principles were confirmed in the growth of the organization, but this time, they were built up in political values backing up the importance to create room for more democracy and the rule of law. Several points were highlighted to support strengthening political rule in the organization:

we believe that international peace and order, global economic development and the rule of international law are essential to the security and prosperity of mankind;
we believe in the liberty of the individual under the law, in equal rights for all citizens regardless of gender, race, colour, creed or political belief, and in the individual's inalienable right to participate by means of free and democratic political processes in framing the society in which he or she lives; we recognize racial prejudice and intolerance as a dangerous sickness and a threat to healthy development, and racial discrimination as an unmitigated evil; we oppose all forms of racial oppression, and we are committed to the principles of human dignity and equality;¹⁷

The ideology sustaining the Commonwealth organization still stood firm in 2012, when the Charter was signed by the Secretary-General of the Commonwealth before Queen Elizabeth II marked its official birth with her signature in 2013. The charter is actually an essential scoreboard needed by any state to ensure its move towards progress. Its political

¹⁵ Amnesty International. 2016. *Dangerous to Dissent. Human Rights under Threat in Gambia. Op. cit.*, pp. 43-44.

¹⁶ The Commonwealth. 2019. *Commonwealth Declarations*. London: Commonwealth Secretariat. p. 8.

¹⁷ *Ibid.*, pp. 26-27.

principles are the focus of current development agencies since they are a linchpin in addressing the XXIst century's challenges. However, The Gambia under Yahya Jammeh would turn a deaf ear to eight of the sections of that Charter which are definitely key points for socio-political evolution. Those points were being utterly trampled on in The Gambia for the sake of Jammeh's personal interest and lust for power. For him, power must be concentrated in his own hands rather than empowering the laws to protect human dignity. The following passage illustrates the Commonwealth commitment to the promotion of individual values:

We are committed to the Universal Declaration of Human Rights and other relevant human rights covenants and international instruments. We are committed to equality and respect for the protection and promotion of civil, political, economic, social and cultural rights, including the right to development, for all without discrimination on any grounds as the foundations of peaceful, just and stable societies. We note that these rights are universal, indivisible, interdependent and interrelated and cannot be implemented selectively. We are implacably opposed to all forms of discrimination, whether rooted in gender, race, colour, creed, political belief or other grounds.¹⁸

In short, The Gambia under Yahya Jammeh, was a state wherein the president's personal interest was above national interest. He obviously preferred to shape his own power rather than ensuring the blooming of democracy and the promotion of fundamental rights. His behavior led to transforming The Gambia into an authoritarian state. Little wonder that in a calculated move, he withdrew The Gambia from the Commonwealth.

2. The Removal of The Gambia from the Commonwealth: an Authoritarian and Personal Tactic

As a sovereign country, The Gambia broke with the Commonwealth in October 2013. She became the second African country to get out of that association after Zimbabwe. In light of the facts mentioned above, it was possible to foretell a break of The Gambia with organizations promoting human rights. It is important to recall that in September 2009 Jammeh threatened Human rights defenders working therein perceived as destabilizing factors of the country. At bottom, they were seen as inconveniences to Jammeh's yearn for political dictatorship. The Commonwealth core principle is based on the promotion of individual rights. And in the context of The Gambia, the tight rein on individual's freedom was a real hindrance to secure democracy and, accordingly, a threat to the rule of law. While what was really needed for The Gambia was a state of affairs enabling social, political and economic blooming. Jammeh stood against central foci of liberalism¹⁹ which is now among the main political ideologies helping nations to strive in the world. This decision was not in the interest of the country, but truth be told, it was a refusal to morally comply with the ethical principles of the Charter of the Commonwealth.

¹⁸ The Charter of the Commonwealth, p. 3. Retrieved from

<https://thecommonwealth.org/sites/default/files/page/documents/CharteroftheCommonwealth.pdf>.

¹⁹ Liberalism is a political ideology centered on the individual by granting him inalienable rights such as property and freedom. The doctrine stands in part against the harmful effects of despotism. It gives the citizens the freedom to choose their political leaders without constraint through transparent political mechanisms, which allow the expression of plurality according to individual feelings. We can distinguish political liberalism and economic liberalism.

Hassum Ceesay's analyzes this removal in the same way. For him, this wrong decision comes from Jammeh's determination to avoid scrutiny²⁰. The concerns raised by the Commonwealth Expert Team in 2011 are evidence that the organization sought to ensure the respect of the rule of law²¹ despite lacking constraining mechanisms for that sake. The organization even wanted to create a commission in the country for human rights, media freedom and for fighting against corruption in 2012 after Kamalesh Sharma's visit in Banjul that same year. This idea comes from initiatives taken from the Commonwealth meeting in Trinidad and Tobago in 2009 based on the values of individual's rights and good governance.

Ceesay goes on to maintain that the former president was not ready to play the rules set by the Commonwealth, since press harassment, constraining freedom of speech and political freedom, jailing opponents, terrorizing the public enabled him to shore up his grip on power. Therefore, his hold onto individual's rights would have come to nothing if he had decided to accept the rules of the organization when they aim at championing Human Rights. As a consequence, Jammeh refused to welcome that commission in The Gambia.

Besides, even the abrupt way in which the ties were broken with the Commonwealth is an indication of a dictatorial move. In fact, it was a unilateral²² decision based only on Jammeh's view to cut the link with the association within which any member state can leave without any constraints. It is believed in a normal democracy that power resides in the hands of the governed. But in the process of removing the country from the organization no Gambian was consulted. Even the Parliament was not involved in that operation. Given that it represents the population, they would have probably been in a position to safeguard the interest of the latter. Though it is commonly known that no one ever dared oppose Jammeh's decision. Thus, the Parliament would have been powerless to avoid this break. At least, the removal would have followed under a legal process with the involvement of the Parliament. What could dismiss the personal and dictatorial features of the removal. That is why this decision is believed to be totally unpopular and not engaging the population who rose overnight to realize they were put aside of the association by their president.

The Commonwealth was said to be an extension of colonialism in The Gambia according to Yahya Jammeh. Thus he considered neocolonialism to be the reason for taking out his country from the organization. Such an argument is debatable. From a certain perspective, one can point out that his interpretation of the Commonwealth as an attempt to implement western cultures in his country is understandable. The Gambia is a former colony and she behaves like all the other colonies when they feel uncomfortable with western policies. That is the case with LGBTI promotion. Jammeh's country had several times threatened these individuals even if the organization's principles promote

²⁰ Interview with Hassum Ceesay, Banjul, October 2020.

²¹ Amnesty International. 2016. Dangerous to Dissent. Human Rights under Threat in Gambia. *Op. cit.*, p. 12.

²² Interview with Ismaila Ceesay, Kanifing, October 2020.

LGBTI rights²³. To some extent the Commonwealth was plagued by that issue during its summit in Colombo, Sri Lanka in November 2013, the same year when The Gambia left. In that circumstance, even if that gathering did not promote such rights in The Gambia, her president would lean on that to interpret this push for human rights promotion to justify his decision. This move made by the Commonwealth can indeed be regarded as a neocolonial venture when the analysis is geared towards a postcolonial scope. For this reason, as a sovereign country The Gambia is fully entitled to leave the organization and free herself from moral obligations tied in the charter. This allows her to avoid being slammed by her counterparts of that organization for disrespecting individuals' freedom.

In addition, Jammeh justified that break with religious arguments, maintaining that his country is an Islamic state. As a consequence, they won't be promoting LGBTI rights. This was just a trick to find a ground to support his personal decisions. An Islamic state that pays no heed to imams and under which the first leader does whatever he wants regardless of Islamic approaches. Actually, Jammeh is said to have raped many women in the country and that goes counter to Islamic teachings. The harassment and torture of Islamic leaders in particular Imam Baba Leigh, Imam Alhagi Ousman Sawaneh defending human rights against abuses by the president, Imam Sheikh Omar Colley and Imam Gassama, were all arbitrarily taken into custody and made to disappear²⁴. This was a blatant religious attack. Islam is quite opposed to what Jammeh did, but he did not care since his personal interests were above religious teachings. In such circumstances, it is just for luring public opinion that he leant on Islam to justify his break from the Commonwealth.

Moreover, The Gambia's withdrawal from the organization is said to be somehow a logical push according to Momodou Bah. He maintains that Jammeh was set on a nationalist drive that led him to rename certain places which were a throwback to the colonial era²⁵ for example: the hospital was renamed Edward Francis Small; the McCarthy Square renamed 22nd July Square, the McCarthy Island renamed Janjan Mbureh Island and James Island renamed Kunta Kinteh Island. Therefore, that break was seen as a nationalist move which sometimes blindly seeks to break links with the former colonizers. Yet, that behavior is assessed both by Ismaila Ceesay and Hassum Ceesay as an anti-British sentiment kept by Jammeh. In Ceesay's estimation, the break from the Commonwealth was a way for him to hit the British who demanded more political reforms through the association²⁶. These issues were not considered by Jammeh who was willingly destroying the foundations of democracy for sheer personal and selfish motivations²⁷.

In short, the forces behind The Gambia's removal from the Commonwealth were essentially personal and dictatorial. Yahya Jammeh did not take into consideration the opportunity that The Gambia could benefit from the association; he obviously broke that

²³Dimitrina Petrova. "The Use of Equality and Anti-discrimination Law in Advancing LGBT Rights" in Corrine Lennox and Mathew Waites (eds.). 2013. *Human Rights, Sexual Orientation and Gender Identity in The Commonwealth*. London: Institute of Commonwealth Studies, p. 477.

²⁴ Amnesty International. 2016. *Dangerous to Dissent. Human Rights under Threat in Gambia*. *Op. cit.*, pp. 32-33.

²⁵ Interview with Momodou Bah, Sinchu Bayla, October 2020.

²⁶ Interview with Ismaila Ceesay, *op. cit.*

²⁷ Interview with Hassum Ceesay, *op. cit.*

link for his own self-sound ends. Four years after, the newly elected president promised to reintegrate The Gambia in the Commonwealth.

3. A New Political Era : The Gambia's Comeback into the Commonwealth

Jammeh lost the last presidential election. But he refused to accept his rejection from the citizens. ECOWAS intervened to ensure a peaceful power transfer from APRC to the United Democratic Party (UDP) led by Adama Barrow, the candidate of the coalesced opposition. He announced in 2017 the return of his country in the Commonwealth. And The Gambia officially reintegrated the association in February 2018. His election showed that Gambians wanted to get rid of Jammeh for the safety of their lives. The political significance of this electoral verdict was also a reconnection of The Gambia to the rest of the world. In fact, striving for the rule of law is an important item for socio-economic development especially since the regional and international platforms for growth favor peaceful and democratic conditions to contribute to domestic development. The Commonwealth is wide awake to that. Hence Mélanie Torrent and Virginie Roiron argue: "If development is one the fundamental pillars of contemporary Commonwealth, democracy, human rights and the rule of law constitutes its "twin pillar""²⁸. It is in that sense, that Adama Barrow, unsurprisingly, sought first to end his country's isolation²⁹ through cooperation and bilateral relations with the member states of the Commonwealth. As a poor and Third World country, The Gambia needs a helping hand (in their economic transition, in ensuring good governance and accountability, in addressing climate change crisis etc.) from the West in order to face pressing challenges for her own development and her former colonizer could be an important asset. Therefore, maintaining diplomatic relations with the latter to its lowest ebb through that break from the Commonwealth sounds not beneficial to the country.

Besides, the organization is a powerful tool for finding partners for development in target areas. According to Babucarr Dumbuya, the first secretary at the Ministry of Foreign Affairs, International Cooperation and Gambians Abroad, the organization helps to lobby for The Gambia among the member states as well as in the international organizations. He maintains whenever the country needs to improve some fields of development, it addresses to Great-Britain via the Commonwealth. If the latter is unable to help, it seeks a solution for The Gambia alongside the members of the association. Otherwise, the association backs up the country in the international organizations to come up to its needs³⁰. He adds that even in case The Gambia seeks for funds, she may not necessarily find donors from the Commonwealth. But thanks to her membership, the association can help to spot potential donors and enable her to engage on target improvements for domestic growth³¹.

²⁸ Mélanie Torrent et Virginie Roiron (eds.). 2013. *Le Commonwealth des nations en mutation : décolonisations, globalisation et gouvernance*. Paris : Institut d'anglais Charles V. p. 18.

My translation : « Si le développement est l'un des piliers fondamentaux du Commonwealth contemporain, la démocratie, les droits de l'homme et l'État de droit en constituent le « pilier jumeau ».

²⁹ Interview with Hassum Ceesay, *op. cit.*

³⁰ Interview with Babucarr Dumbuya, Banjul, October 2020.

³¹ *Idem.*

The reintegration into the Commonwealth helps in creating a trading environment among member states. In fact, international exchanges play a paramount role in national development schemes. That is why international commerce and domestic growth share common ground and the upshot of this interaction is the stimulation of socio-economic development. If the Gambian government decides to boost the private sector (one of the eight strategic priorities for the new government's National Development Plan), it can help a lot her economic growth in the sense that The Gambia will open her borders to others; as also she will fight for the competitiveness of her economy even if that would be a herculean task. This venture will allow them to fully profit from the other member states in shaping a local market needful for political and economic implantation. Moreover, today's world is a globalized one and The Gambia is lucky enough to have a maritime façade, which makes easier export and import. With the Commonwealth's mechanisms to ensure easy trade³², this former British colony could indeed make a good business by marvelously exploiting the benefits from the circulation of goods through its terminal. It is even a channel for accessing other markets because the bilateral relations liable to sprout from that gathering can help to link, for example, the Gambian market to the Indian one and through India it can have access to Asian markets and find cooperation with multinationals that can push up its economy and create employment which is a major problem in African countries. Globalization is so intense that reintegrating the Commonwealth is a way to be connected to other markets, and this is a current challenge driving any nation conscious of the world's move and free-trade requirements.

The United Kingdom champions free-trade and its impact in modern economy is too high. The trade mechanisms of the Commonwealth are somehow based on that economic concept. The latter demands the development of freedoms to allow the thrust for economic activities and individual blooming. Therefore, promoting good governance and individual freedom is all along that economic integration scheme and the current government ultimately recognizes the importance of a good democratic state of affairs to bring on connections with the world. Hence its concern in "restoring good governance, respect for human rights, the rule of law [...]"³³ which appears in the first point of the eight strategic priorities put in place by the Barrow regime. That push for ending isolation through Commonwealth trade mechanisms has two advantages. It helps to expand the market economy and democracy cum good governance as maintained by Fweley Diangitukwa³⁴. That is why, there is a big contrast through the last years in the political domain in The Gambia, reflected by a shift from personal political interests to national political concerns for good governance and growth. It is naturally for that reason that Hassum Ceesay considers this reintegration as a return of The Gambia in promoting human rights and democracy but also a clear call to everybody that The Gambia yearns to guarantee good governance³⁵.

³² *Idem*.

³³ The Gambia National Development Plan (2018-2021). January 2018. Retrieved from <https://www.thegambiatimes.com/gambia-national-development-plan-2018-2021-abridged-version/>

³⁴ Fweley Diangitukwa. 2006. *Géopolitique, intégration régionale et mondialisation*. Paris : l'Harmattan. p. 107.

³⁵ Interview with Hassum Ceesay, *op. cit*.

Furthermore, the Commonwealth plays an important role in “capacity building” or in “training manpower”³⁶ through the Commonwealth Fund for Technical Assistance. The Gambia is small and underdeveloped and the challenges for sector-based development and its expected pending needs are huge and pressing. She finds more of a gain to be part of the association than being removed from it which actually meant cancelling opportunities for national development and personal and social enriching. The scholarships channeled through the Chevening Scholarships have also played an important role during the reintegration project. According to Dumbuya³⁷, the pressing issue was to comfort the students who were already in the UK for studies under such an agreement. The immediate effect of the break meant a hectic situation for the latter. Reconnecting the spare parts between The Gambia and the Commonwealth was the only solution to bring in a tranquil mindset for the smooth continuation of their studies first. And second, to give the opportunity to outstanding and promising students to pursue a degree in higher education in the UK.

On top of that, one can point out the importance of the Commonwealth in making easy circulation among its member countries where a visa is not required for traveling in the geographical space of the association. It strengthens the ties with Great-Britain, and contributes towards raising awareness about environmental issues. It helps to develop tourism which subsequent advantage is to showcase Gambian’s culture and historical sites and at the same time expands the development of ICTs.

Conclusion

With these two presidents namely Yahya Jammeh and Adama Barrow, the country experienced a withdrawal from and a re-entry in the Commonwealth. In the final analysis, this investigation shows that Yahya Jammeh’s use of national political power was a way for enhancing his personal desires while neglecting that of his country and the citizens who “elected” him. As a consequence, he obviously discarded his nation’s improvement within the Commonwealth for selfishness and power abuse. Unlike the new president who embedded The Gambia’s relationship in the organization with a view to boosting his country’s development. This mindset is in fact the logical one for every leader who is well aware of the impacts of the association in ensuring good governance and empowering the citizens in an era when governing must be based on the consent of the governed. The perception of the Commonwealth in The Gambia is that of a useful political and economic instrument provided the leader divorces from the African leader’s foolish decisions of harboring personal political powers to the detriment of the citizens of the nation.

The connotation of the Commonwealth may be thus diverse, as it depends on the mindsets and political approaches of the presidents. Yet, in African countries this association can show its limits when the concern of individual freedoms shifts from democratic issues to sexually-oriented freedom matters which can awake postcolonial feelings and a binary view of relations between the western world and the poor countries.

³⁶ *Idem.*

³⁷ Interview with Babucarr Dumbuya, *op. cit.*

Contemporary commonwealth is at a crossroads of international relations and political economy, and is, therefore, a powerful tool whose efficiency needs to be built on more openness and inclusivity approach for a genuine intergovernmental organization.

References

- African Charter of Human and People's Rights. Accessed on 25 July 2021. Available at https://au.int/sites/default/files/treaties/36390-treaty-0011_-_african_charter_on_human_and_peoples_rights_e.pdf.
- Amnesty International. 2003. Amnesty International Report 2003. London: Amnesty International Publications.
- Amnesty International. 2009. Amnesty International-Rapport 2009. La situation des droits humains dans le monde. Paris : Les Editions Francophones d'Amnesty International.
- Amnesty International. 2010. Amnesty International-Rapport 2010. La situation des droits humains dans le monde. Paris : Les Editions Francophones d'Amnesty International.
- Amnesty International. 2011. Amnesty International Report 2011: The State of The World's Human Rights. London: Amnesty International Ltd.
- Amnesty International. 2012. Amnesty International-Rapport 2012. La situation des droits humains dans le monde. Paris : Amnesty International Centre de Ressources Linguistiques.
- Amnesty International. 2013. Amnesty International-Rapport 2013. La situation des droits humains dans le monde. Paris : Amnesty International Centre de Ressources Linguistiques.
- Amnesty International. 2016. Dangerous to Dissent. Human Rights under Threat in Gambia. London: Amnesty International Ltd.
- Department of State. 2014. Country Reports on Human Rights Practices for 2011, Vol I, Africa, East Asia and the Pacific. Washington: U.S Government Publishing Office.
- Dianguitukwa, F. 2006. *Géopolitique, intégration régionale et mondialisation*. Paris : l'Harmattan.
- Jawara, A. S. D. 2009. *Kairaba*. West Sussex: Domton publishing Ltd.
- M S I. 2012. Media Sustainability Index 2012. The Development of Sustainable Independent Media in Europe, and Eurasia. New York: IREX.
- Petrova, D. "The use of equality and anti-discrimination law in advancing LGBT rights". In Corinne L. and Mathew W. (Eds.). 2013. *Human Rights, Sexual Orientation and Gender Identity in The Commonwealth*. London: Institute of Commonwealth Studies. 477-505.
- Senghore, A. A. 2012. Press Freedom and Democratic Governance in The Gambia: A Rights-based Approach. *African Human Rights Law Journal*, 12/2: 508-538.
- The Charter of the Commonwealth. Accessed on 25 July 2021. Available at <https://thecommonwealth.org/sites/default/files/page/documents/CharteroftheCommonwealth.pdf>.

- The Commonwealth. 2019. Commonwealth Declarations. London: Commonwealth Secretariat.
- The Gambia National Development Plan (2018-2021). January 2018. Accessed on 29 July 2021. Available at <https://www.thegambiatimes.com/gambia-national-development-plan-2018-2021-abridged-version/>.
- The Observatory for the Protection of Human Rights Defenders. 2011. The Gambia: Climate of Fear amongst the Community of Human Rights Defenders. Geneva: OMCT.
- Torrent, M. and Roiron, V. (Eds.). 2013. *Le Commonwealth des nations en mutation: décolonisations, globalisation et gouvernance*. Paris: Institut d'anglais Charles V.

Persons met during investigation in The Gambia

- Bah, M. President of Pro-Gambia. Sinchu Bayla (October 2020).
- Ceesay, H. Historian. National Center for Arts and Culture, Banjul (October 2020).
- Ceesay I. Senior lecturer in Political Science in The Faculty of Law, UTG, Kanifing (October, 2020).
- Dumbuya B. First secretary at the Ministry of Foreign Affairs International Cooperation and Gambians Abroad, Banjul, (October, 2020).

FROM AFRICANITY TO AFROPOLITANISM: A LONG WAY TOWARDS SELF-DETERMINATION IN AFRICAN LITERATURE

Kouakou M'BRA

Université Alassane Ouattara de Bouaké (Côte d'Ivoire)

mbramyteacher@yahoo.com

Abstract

The pursuit of self-determination has always irrigated African literature. Writers assign to Africans the sense of empowerment in a globalized world. This article examines the motives, the figurations and the outcomes of that commitment according to the evolution of history. Postcolonial theory lays the contextual grounds for this analysis. Two ideological conceptions come out of that theoretical standpoint. On the one hand, an African literary orthodoxy whose writers advocate a binary opposition with the West by referring to their cultural matrix. On the other hand, Afropolitan writers, in a rather subversive approach, promote hybridity and cultural brokering from a global perspective. This study assesses the relevance and limits of each ideological viewpoint. It argues that the effective pursuit of self-determination should not be limited to the cultural dimension. The economic, political and military self-determination should also remain at the center of African writers' ideological concerns.

Keywords: African Literature, Africanity, Afropolitanism, Globalization, Self-determination

Résumé

La recherche de l'autodétermination a toujours irrigué la littérature africaine. Les écrivains assignent aux Africains le sens de l'autonomisation dans un monde globalisé. Cet article examine les motifs, les figurations et les aboutissements de cet engagement selon l'évolution de l'histoire. La théorie postcoloniale pose les bases contextuelles de cette analyse. Deux conceptions idéologiques émergent de cette posture théorique. D'une part, une orthodoxie littéraire africaine, dont les écrivains prônent une opposition binaire avec l'Occident en se référant à leur matrice culturelle. D'autre part, des écrivains Afropolitains, dans une approche plutôt subversive, promeuvent l'hybridité et l'échange culturel à partir d'une perspective globale. Cette étude évalue la pertinence et les limites de chaque point de vue idéologique. Elle soutient que la poursuite effective de l'autodétermination ne devrait pas se limiter à l'échange culturel. L'autodétermination économique, politique et militaire doit également rester au centre des préoccupations idéologiques des écrivains africains.

Mots-clés : Littérature africaine, Africanité, Afropolitanism, auto-determination, Globalisation

Introduction

A piece of literature is always imbued with an ideological content. Writers create to convey a system of values, beliefs or worldview. It means that there is a close link between literature and society. In Africa, the body of written literature that emerged with the advent of western predatory missions is strongly an ideologically laden oeuvre. Since then, there has been variations of the ideology according to the evolution of history. Nonetheless, the improvement of the African condition has always been a preponderant and shared vision all along history. The African writers have the accountability to enhance the quality of humanity. African most significant literary productions, indeed, paved the way by fighting against colonization and mental alienation. Chinua Achebe, for example,

sees the African writer as a teacher that not only should change readers' thinking pattern but also develops their sense of societal commitment. (Achebe, 1957)

That commitment is characterized by the permanent search for the African self-determination in all aspects of life. Writers in Africa lean on their cultural matrix to deploy that ideology in their works. It infers that literature promotes overtly or not the desire of Africans to decide freely the model of society they expect. In other words, writers intend to bestow the Africans the sense of agency. Self-determination is therefore related to the individual and the society as to the capacity to build, to manage, to control and orientate freely the present and the future. The search for self-determination fits the socio-political realities of the moment. African writers target the West to unveil that there exists an alternative societal model that suits Africa. They also target bewildered Africans to enlighten them on a new narrative of their history and culture in order to restore their self-esteem and a sense of empowerment. African writers' ultimate goal is, therefore, to trigger the commitment to the fulfillment of the African society in the face of a changing world.

Yet, Afropolitanism looms as a watershed in the history of African literature. The "orthodoxy" of self-determination based on African univocal and homogenous identity appears ossified and useless. Indeed, this new worldview gets off the beaten tracks. African self-determination is no longer envisaged from an African ethno-centered perspective but from a planetary standpoint. According to the African literary critic, Simon Gikandi, 'to be Afropolitan is to be connected to knowable African communities, languages and states. It is to embrace and celebrate a state of cultural hybridity –to be of African and other worlds at the same time' (2010:9). The binary opposition logic that used to be the hallmark for the expression of African self-determination has shifted into the apologia of hybridity. Rhizomatous identity, multilingualism, itinerant culture, academic education are some ramifications of that hybrid culture. The vanguards and devotees of Afropolitanism view them as the effective armaments to suit the exigencies of today's world. Their writings and their society life (colloquies, fashion shows, online business) convey and defend the image of eclectic Africans open to the whole world.

The question in this article is then, to probe the content and the outcomes of the dynamics of self-determination that sustains the African literary works. It seeks to disclose the relevance and the limits of the two ideological standpoints. The study tries to figure out an ideological mainstream of African literature that can guarantee the sustainability of self-determination.

The oppositional and the relational rhetoric (Eze, 2014) about self-determination, deal with the postcolonial condition of Africans. Both visions concur to build an African identity that is adapted to the evolution of today's world. Writers of both sides, according to their ideological stance, claim their capacity to achieve the fulfillment of Africans in a globalized context. This analysis is premised on postcolonial theory to decipher the relevance of that divergent perspective in their writings. Frantz Fanon's *The Wretch of the Earth* (1960) and Homi Bhabha's *Location of Culture* (1994) deal with the issue of alterity in the colonial and post-colonial contexts. Fanon develops an antagonist stance to achieve self-determination. He views the world as compartmented between an oppressor center and an oppressed periphery. As to Bhabha, he advocates the idea of the third space.

He argues that it represents the liminal space where different cultures interact to generate a hybrid culture. The encounter with the otherness represents a potential ground to achieve self-determination. Therefore, the center/periphery model and the third space concept will help assess in African literature, the motives, the representations, and the outcomes of self-determination in an oppositional and a hybrid context.

This article argues that self-determination in African literature is tangible and changes according to the contexts. Yet, whatever the authors and the legitimacy of self-determination, that ideology remains a vain wish as long as it is confined within a literary work. To implement that stand, this research work is organized in a diachronic perspective. It encompasses, as sources, creative writings and essays by Africans and other Black people. The first part focuses on the first and second generations of African writers and their commitment for self-determination. The second part, explains the epistemology pertaining to Afropolitanism. The third part assesses the validity of Afropolitanism as to the issue of African self-determination.

I. Commitment to a subversive Narrative of Africa

A significant impulse of African written literature is the permanent search for the amendment of African image distorted by Eurocentrism propaganda literature. In fact, before the rise of African written literature, only Europeans could propagate their views on Africa. They developed theoretical templates of modernism that operate as a hegemonic narrative, the western grand narrative (Lyotard, 1984). Within the angle of such a consideration, Ana Monteiro-Ferreira argues that:

Positivism and Enlightenment (1687-1789) produced an elite group of European influential thinkers, politicians, philosophers and Statesmen like Descartes, Kant, and Rousseau, but also encyclopedists Voltaire, Diderot, D'Alembert, and State's men like Condorcet, Hyppolyte Taine, Alexis de Tocqueville, and Benjamin Franklin, inebriated with theories of progress, aggressively carried the so-called European civilization mission, their means justifying the ends. (Ana Monteiro-Ferreira 2014: 40)

According to the logic of modernism, Africa belongs to nobody therefore Europeans have to conquer that land and bring civilization to the "dark continent". European literature propagated the idea that Africa had no civilization. It means, to them, that Africa had no history, no social, political or religious organization worthy of interest and respect. In his *Essay on the Inequality of Human Races*, (1853-1855) French propagandist Joseph Arthur, Comte de Gobineau went further by claiming white people's superiority over the other people on earth. Therefore, Europe was to conquer the land and bring light to Africa. The West had it as a mission to conquer and civilize Africa. Dealing with that perception of Africa at that time, Chielozana Eze, underlines that "Africa is the product of the western political and philosophical imagination." (2014: 236)

That racist and pseudo-scientific literature deeply influenced early African writers. African literary productions contend that Eurocentrism propaganda literature had a distorted representation of Africa in every aspect of life. They, therefore, had a double mission. First, a political commitment to free Africa from the burden of colonization.

Second, a cultural commitment to promote African cultural assets. Their final goals were not only to restore the image of Africa but also to use writings as means to achieve political and cultural self-determination. Early African writers had to bring “the dead Africa” to existence. They have to challenge Eurocentrism by producing a counter narrative about the African civilization. The idea of African renaissance, therefore, takes shape through an anti-colonialism ethos and aesthetics. The domination and the exploitation of Africa by Europeans represented the breeding ground of that transgressive narrative.

African writers implicitly or explicitly advocate the construction if not the reconstruction of the African identity. Their writings forecast the model of the African person that can trigger the renaissance of a dynamic society that would recover from the ills of centuries of western subjugation. A shared ideology, therefore, irrigates their literary productions: Africans should be the masters of their own societal destiny. African writers question and deconstruct the western conception of civilization. They challenge western claim of political, cultural, economic, hegemony over Africa. They produce an alternative narrative of African and world history.

That new paradigm claims the African perspective of civilization. They produce a counter-epistemology or creative writings that triggers the liberation of Africans against all forms of hegemony, exploitation and control. They generate a set of knowledge that promotes diversity and not hierarchy of civilization. The idea and reality of African renaissance is for them, a question of mental process before being a praxis. African writers defend the existence, the dynamism and the validity of the African view of societal progress. That African counter hegemonic discourse alternates between politics and ideology. One can quote earlier lines of thought like Ethiopianism, Garveyism, African Personality, Negritude, African Socialism, Black Consciousness, African Renaissance, Pan-Africanism and recently Afrocentricity. There was a kind of coalition, synergy between political activism and writing. There was also the 20th Pan-Africanist movement that gathered writers and politicians. They condemned colonialism and called for the unity of all Blacks. Marcus Garvey's *The Tragedy of White Injustice* (1927) Amilcar Cabral's *Unity and Struggle, Speeches and Writings of Amilcar Cabral* (1979) Kwame Nkrumah's *Toward Colonial Freedom* (1973) are some other examples of that concomitance.

A creative writing such as Chinua Achebe's novel *Things Fall Apart* (1953) is a reply to the degrading and racist image of Africa propagated in Joseph Conrad's *Heart of Darkness* (1899). For the Nigerian writer, it was important to debunk the European's representation of Africa. His narrative fiction details the organization of an African society (the Igbo culture). The reader discovers an Igbo traditional society with its social and political structuration. The writer also gives an account of the flaws of that traditional African society. That creation challenges the idea of a barbaric Africa propagated by Eurocentrism literature. In the same line, Ngugi Wa Thiong'O, in *A Grain of Wheat* (1967), creates a narrative of socio-political protest for self-determination.

Still further, Ayi Kwei Armah's historical novels are more incisive and radically Manichean. The Ghanaian author resorts to the Ancient Egypt as the template for the renaissance of Africa. Maat (the ethical and moral principles that Egyptians were to follow in order to have a harmonious society), works in his narratives as the guiding values for all

Africans. Deriving from Maat, African unity is envisaged as a key condition to achieve self-determination. Contemporary Africans have to abide by those principles to be able to get rid of western hegemony. The call for resistance against the White foe is head-on: “Whatever thing, whatever relationship, whatever consciousness takes us closer to our way, whatever goes against the white destroyers’ empire, that thing only is beautiful, that consciousness alone has satisfaction for the still living mind.” (Armah 1973: 205-6)

Non-fiction works operate in the same perspective. Cheikh Anta Diop was a prominent pathfinder in science, language and history. In his essays, he demonstrates that Africa can achieve her renaissance. His main thought is focused on the idea of unity based on history. The findings of Diop were the results of scientific demonstrations. He advocated the African origin of world civilization. He unveils that pre-colonial black civilization was structured and organized and it irradiated the other civilizations. He debunks the idea of barbarism of pre-colonial Africa. He even puts forwards the idea of a shared cultural continuity across Africa. His works contradict the falsified history propagated by the West and infer that it was to suit economic predation of Africa. He recommends cultural unity, linguistic unity, economic unity, political unity and military unity of Africa. For him, unity is a prerequisite for a total self-determination. That is why he declares, ‘there exists a capitalist exploitation which is the cause of all our misery and which cannot stop without the total annihilation of colonialism’ (Diop, 1996: 48). He also recommended a fighting spirit for Africans vis-à-vis the West: “we must oppose coalition with coalition” (Diop, 1996: 71)

Many African writers from the continent as well as the African diaspora tend almost toward the same view. Jean Pierre Makouta Mboukou, Stanislas Adotevi, Frantz Fanon, Marcien Towa, Njoh-Mouelle, Marcus Garvey, Firmin Antenor to name but a few, develop in their essays a paradigmatic rupture with the West’s ideology of predation. African identity should be built in the perspective of Black liberation. That is why their works urge for the necessity of African unity.

African identity means to those writers, acquiring an iconoclastic knowledge to struggle for African self-determination. Africa represents the primary matrix to counterattack western political, economic, cultural and even military expansionist model. The idea of African renaissance, obviously takes shape throughout an oppositional stand against the West. Being African echoes in their works as being a fighter that leans on African civilizational assets to encounter the contemporary world. African identity is firmly anchored in Africa as space, culture, race, origin and history. They generate “an ethno-centrally-based epistemology” (Balakrishnan, 2016: 30). Molefi Kete Asanti’s Afrocentricity is the contemporary illustration of that epistemology.

The ideology of African unity is therefore closely linked to racial solidarity as armament and shield against the fierce predation logic of the West. Tunde Adeleke, (2009) traces back to Martin Delany and Du Bois W.E.B’s color line concept presented as a “demarcation paradigm”. That concept claims the urgent need for racial unity. He argues that color line is:

An affirmation of the pertinence of racial unity and consensus, of the need to further, within racial group, monolithic and homogenous values—a condition deemed fundamental to the struggles and survival of the race in what is perceived as hostile world environment. Everyone within the racial group is therefore expected to subscribe to a particular worldview, to remain faithful to what are perceived to be the needs, interests, and aspirations of the group. (Tunde Adeleke, 2009: 6)

Written African literature burgeons and progresses on the premise of the defense, the protection, the legitimization and the promotion of an African centrality in civilization. The rhetoric is fundamentally anti-colonial and pro African unity. That transgressive stance aims a universal scope. Indeed, the ideology of that literature intends to gather all black people no matter the dwelling place. All black folks are supposed to unite to resist a common foe: the West. It is an imperative call as Blacks all over the world suffer the subjugation of Whites. The African narrative therefore develops implicitly or explicitly a Manichean representation of the relation with the otherness. The objective of that narrative posture bestows the African the sense of agency, which means, “the capacity to actively and independently choose and to affect change”. (Keton Bell, 2016, online) Africans have to develop their sense of self-determination to achieve freedom and justice in a world dominated and controlled by the West.

Even African post-independent disenchantment literature targeted the West. African writers indeed, view new African political leaders as puppets in the hand of the Whites’ system of domination. Even, in that self-criticism stand that consists in fighting against domestic political abuses, writers did not spare the West. Fanon identifies them as the new bourgeoisie trapped in ‘the dependency complex’. They are the comprador class ‘relatively privileged, wealthy and educated elite (...) introduced by colonial domination, and who may therefore be less inclined to struggle for local cultural and political independence” (Ashcroft et al, 2007: 55)

Yet, in the ongoing era of globalization, with the fast development of transport and internet, the African write-back rhetoric takes a turning point. The homogenous and univocal epistemology of alterity shifts from the oppositional perspective to a relational one (Eze, 2014). Afropolitanism is a typical example of a changing, moving and open world.

2. Afropolitanism: Negotiating an Epistemology of Hybridity

The contemporary situation of Africans inclines necessarily toward a cultural diversity. The authors of African migration narratives are African immigrants or descendants of African immigrants. Their African education and culture are mixed with the ones of the host countries. They do not deny their hybridity. They rather claim and present it as a label of identification. That standpoint obviously influences their representation of the African and his/her tribulations and expectations.

Therefore, there is a shift in the themes and the ideology of their writings. The Oxford Research Encyclopedia mentions some themes pertaining to the literary representation of migration and immigration. Marisel Moreno indeed, quotes some of

them: displacement (for political and economic reasons), nostalgia, uprootedness, transculturation, cultural hybridity, biculturalism, bilingualism, survival, the American Dream, adaptation, exclusion, discrimination, prejudice, and marginality. (Marisel Moreno, 2019, Online) The African Identity is shaped through those new themes that were sidelined or ignored by writers on the African continent. That new breed of African writers no longer represent the West as the foe. Hybridity has become the backbone of their creation.

Many of those new African authors are genetically bound to the West and they proudly claim it. Their biography convey the idea of openness to the otherness. The notion and the reality of Afropolitanism emerges from that hybrid context. It proves that culture is always dynamic and open. Taiye Selasi, previously called Taiye Tuakli-Wosornu, is a typical representation of that new breed of African writers. In 2005, she coined the notion of Afropolitanism to designate her own complex identity mixes and her vision of a hybrid world. Indeed, she is Ghanaian and Nigerian descent. She was born in Britain and brought up in America. She settled in European cities like, Rome and Berlin (Megan Sickmueller, 2022: online) Selasi mentions the term Afropolitan, in a text, first published in Lip Magazine in 2005, entitled “Bye-bye Babar”. This is how one can identify an Afropolitan:

You’ll know us when you see us by our funny blend of London fashion, New York jargon, African ethics and academic successes. Some of us are ethnic mixes e.g. Ghanaian/Jamaican, Nigerian/Swiss; others are cultural mutts: American accents, European affect, African ethos. Most of us are multilingual: In addition to English and a Romantic language or two, we understand some indigenous language and speak a few urban vernaculars. /*[...] We are Afropolitans – not citizens but Africans of the world. (Selasi Taiye, 2005, Online)

Furthermore, Achille Mbembe popularizes Afropolitanism. He assigns to that neologism an epistemological thread. Afropolitanism is a cultural and political discourse. He reminds that the phenomenon of border crossing and cultural syncretism has existed for centuries in Africa. He identifies it to “the world in movement” that has two interrelated sides: the dispersal and the immersion of people. For him, “the cultural history of the continent can hardly be understood outside the paradigm of itinerancy, mobility and displacement. (Mbembe, 2020: 58)

The Cameroonian scholar asserts that the traditional African discourse on identity based on a binary opposition between Africa and the Occident is obsolete. That standpoint does not fit the exigencies of contemporary matters. Today’s world is globalized. Therefore, using racial difference and origin as identity markers means that one disregards the complexities of the world’s cultural melting pot. Indeed, that miscegenation imposes an update of the definition of identity. Taiye Selasi and Achille Mbembe, the vanguards of Afropolitanism, concur with the idea that African identity can no longer be explained in exclusive reference to the motherland that is Africa. In the same line, Eze (2014) observes that, in this contemporary context of permanent and massive itinerancy, identity, like culture is delocalized. The rapid development of technological devices and internet have made the world hyperlinked and hypercultural. He adds that, ‘identity is no longer shaped exclusively by geography, blood, or culture understood in oppositional terms. On the contrary, identity is now relational.’ (Eze, 2014: 235)

Self-determination, therefore, according to the Afropolitan perspective is an advocacy for cultural brokering. Today's Africans should develop a relation with the West to celebrate diversity rather than maintaining a radical opposition. In African creative writings of that stance, authors implicitly develop a propensity to cultural border crossing. Characters, for examples, are interwoven across religious, ethnic, racial lines. Otherness is no longer rejected as one can read by Achebe's Okonkwo, or Ngugi's Kihika. Binary opposition gives way to conciliation. In Taiye Selasi's *Ghana Must Go* (2013), cultural hybridity irrigates the narrative strategy. It is perceptible through the depiction of some characters. The children of Kweku and Fola despite the fact that they were born and raised in the US, with excellent academic achievement, they still have an attachment to Africa. They all have African names. They read books by African writers like Achebe. The eldest son Olu has married a Chinese woman. They feel at ease with African, western and Asian culture. In their way of dressing, characters sometimes combine African outfits and western ones. They are also multilingual. Characters travel between Africa and the US. The narrative conveys implicitly a blissful cultural mixture ideology.

The African self, according to Afropolitan narrative fiction is necessarily open and flexible to difference. Alterity no longer equates with "things that fall apart" in an African conservative world. It is henceforth viewed as a valuable resource that permits the African to construct his/her identity in a moving, competitive and open world. Education, multilingualism, exogamy and itinerancy not only characterize the Afropolitan but they also enrich him/her to suit their mode of life. Chris Abani's *The Virgin of Flame* (2007), NoViolet Bulawayo's *We Need New Names* (2013) depicts almost the same realities. The ideology of self-determination rests on a heteroclitite and transnational culture.

As a political stance, Afropolitanism expects Africans to operate a psychological shift. Africans should get rid of the "nativistic reflex" (Mbembe, 2020: 60) based on racial difference. It develops a relation of binary opposition: here vs there, Black vs White, autochthon vs non-native. For Mbembe, that paradigm has triggered a permanent victimization and resentment amongst Pan-Africanism or Negritude adherents. The nativistic reflex develops fear, hatred and rejection of the other. It can in the end, lead to violence and genocide. For Mbembe, Pan-Africanism calls for racial solidarity. He asserts that:

Afropolitanism is not the same as Pan-Africanism or negritude. Afropolitanism is an aesthetic and a particular poetic of the world. It is a way of being in the world, refusing on principle any form of victim identity—which does not mean that it is not aware of the injustice and violence inflicted on the continent and its people by the law of the world. (Mbembe, 2020: 60)

For the Afropolitans, only essentialism guides racial solidarity. Pan-Africanists reject the reality of syncretism and propagate insidiously racial preference, which is not necessarily synonymous of efficiency in the struggle for self-determination. For them, solidarity should be based on cultural heterogeneity with a particular focus on the attitude and aptitude of the other to accept the African union. In other words, opportunities for the progress of Africa should include Africans and anyone concerns with Africa. Afropolitans assign to racial diversity, the propensity to promote meritocracy based on

intelligence and not on skin-color. In an interview, Achille Mbembe clarifies his opinion on Pan-Africanism:

Pan-Africanism, to a large extent, is a racial ideology. Afropolitanism is not, insofar as it takes into account the fact that to say “Africa” does not necessarily mean to say “black.” There are Africans who are not black. And not all blacks are African. So Afropolitanism emerges out of that recognition of the multiple origins of those who designate themselves as “African” or as “of African descent.” (Mbembe et al, 2016:30)

Teju Cole’s *Open City* (2011) depicts that rejection of racial solidarity. The narrative throws light on two Africans in New York. Julius and an African cabdriver. Julius is a young Nigerian doctor who lives in New York. The narrative shows him in his daily walks around the streets of the city visiting libraries, museums, cathedrals... As he finds himself far away from his apartment, he finds a taxi on his way back home. Julius gets in the taxi, he does not say hello but rather asks how the driver is. His attitude upsets the taxi driver who cannot conceive that his fellow African enters the taxi and does not behave like an African. “you know, the way you came into my car without saying hello, that was bad. Hey, I’m African just like you, why you do this?” (Cole, 2011:40). For the taxi driver, there should be a kind of solidarity between them since they are African immigrants in an alien environment. This racial solidarity is what Afropolitanism tries to abolish.

Furthermore, Afropolitanism advocates the demise of the root to celebrate the route that is, the constant itinerancy. It develops a poetics and an ethos of a geography of circulation and mobility; while Africanity opts for territoriality. Spatial mobility equates with the circulation of culture and opens to linguistic syncretism. In that hybrid context, people give and receive from one another. There is a permanent mix that turns the borrowed culture into a hybrid one. That is the case with the linguistic hybridity. Mbembe asserts that:

There’s a moment when French, English, or even Portuguese are no longer foreign languages. These are African languages. And with the way in which they are practiced in the continent, you can read a Francophone novel, but it’s a linguistic formation that is not typically French. It’s something new. It’s something—let’s use that old term—hybrid (Mbembe et al, 2016:35)

So, Afropolitanism advocates an African self-determination based on the logic of a cultural dialogue. People meet to generate a community based on the contribution of one another. In such a condition, there is a permanent and harmonious understanding between people as no one claims his/her origin as identity marker. That worldview is nonetheless potentially counterproductive in a world that has erected the dualism as *modus operandi*. The relation of power between the haves and the have-nots of the planet represents one of the limits of the Afropolitan worldview.

3. The Limits of Afropolitanism in building the African Self-determination

Afropolitanism pretends to shape a new vision and praxis of African culture and politics vis-à-vis the non-African. The adherents of that thought contend that Africans should engage their capacity to shape their future, by dismantling their Manichean approach of the relation with the other, especially the West. For them, cultural diversity

leads to a blissful globalized world. They envisage an interstitial world that evolves on an eclectic basis. This is somehow Homi Bhabha's view of culture's hybridity that he designates as the Third Space. He writes that "it is the in-between space that carries the burden of meaning of culture, (...) and by exploring this third Space; we may elude the politics of polarity and emerge as others of ourselves" (Bhabha, 1994: 38-9). That Afropolitan approach of the issue of self-determination remains nonetheless questionable.

In their approach, they celebrate the diversity of the world and sideline or deny its binary structuration. However, despite the cultural and biological miscegenation, the world has always been compartmented. There is a power relation between the West and Africa. The West dominates, exploits and controls Africa. Neocolonialism is not a fantasy but a reality. Politics and economics also govern the world. The ethos of hybridity is far from being operational in those fields. The stakes are different as they concern the demise or not of a civilization. In other words, there is an established and imposed world order that hybridity cannot alter. Some important western countries' economies are partly fueled by the traffic of Africa's raw materials. In the meanwhile, African countries suffer from a drip-fed economy.

The Eurocentrism ideology is still rampant in the configuration and function of the world. The International Banks, (IMF, WB), the UN Security Council, the African countries' debt burden, the western countries' nuclear weapons, the CFA francs, the puppet government systems, the internet source of control are some indications that the West has always controlled the modern world. Facing with that permanent deployment of western countries' controlling weapons, Afropolitanism remains mute. One may wonder the relevance of hybridity in a situation that wholly rests on the logic of a binary opposition.

Putting forwards syncretism as the panacea for all African societal stalemates is an illusion. Fanon had already identified the inherent dualism of the contemporary world in *The Wretch of the Earth* (1961). Homi Bhabha followed Fanon's stance. He clarifies that 'the civilization mission' of colonialism as well as 'the democracy' of globalization operate as the center that sets up a mechanism of exploitation and objectification. The periphery undergoes the diktat of the Center. Bhabha asserts in the preface of the *Wretch of the Earth* (1961) that "it is the reproduction of dual, unequal economies as effects of globalization that render poorer societies more vulnerable to the "culture of conditionality," (Bhabha, 2004: xii). The center/periphery model has always governed the world. Eluding that bipolarity is impossible.

Besides, racial solidarity is not a gathering based on the skin color as the exclusive criteria. It is a gathering of the disenfranchised of the world order. It happens that, in that system, Africa and the black diaspora are the victims. Therefore, they need a solidarity of the oppressed in order to resist. In the past Africans were enslaved, exploited and colonized. Today's Africans are undermined by ills like racism, discrimination and neocolonialism because of the same system. African literary production has hitherto depicted in various forms, the motives, the manifestation and the outcomes of that clash of civilization. The ultimate goal of that literature is "to provide the psychological and cultural resources necessary for the advancement of human freedom" (Asante, 2007: 40).

Yet, Afropolitanism views it as a ‘poverty-porn literature’ (Bwesigye, 2013: online) that promotes self-victimization and pessimism.

‘The happy hybridity’ that Afropolitans are celebrating is illusory and politically counterproductive. Though presented by the proponents as a response to Afro-pessimism discourse, Afropolitanism is in fact, a political headlong rush. Indeed, their vanguards and devotees suggest nothing specific to free Africa from the yoke of the compartmentalization of the world. The ethos of their writings can hardly operate as a master narrative for African self-determination. Hybridity does not equate with reciprocity and justice for everyone in a melting pot. Alpha Abebe levels the following criticism at Afropolitanism: ‘it is in fact a new form of Pan-Africanism, it is one that is rooted in a cultural aesthetic more than a political ambition, its leaders run blogs rather than political parties, and it calls for a *reinterpretation* rather than *return* to African culture and values’ (Abebe, 2015, online).

Creative writers and critics that claim their Afropolitan identity view themselves as post-nationalist or world citizens that tends to obliterate African realities from the literary landscape. They view Africa as tangled in the past and desperately underdeveloped. In their narrative fictions chiefly, they focus, most of the time, on experiences of Africans in western countries, sidelining home issues. The point is that not all Africans are permanent travelers. How about the sedentary Africans on the continent? Those who are not sophisticated, fortunate, literate, and speak vernacular language only. African literature should cover all African realities notwithstanding the place. Emma Dabiri, a critic, insists on the gap between the Afropolitans and real African situation on the continent. She made the following observations:

The problem is not that Afropolitans are privileged per se- rather it is that at a time when poverty remains endemic for millions, the narratives of a privileged few telling us how great everything is, how much opportunity and potential is available, may drown out the voices of a majority who remain denied basic life chance. (Dabiri, 2016:106)

By the way, Afropolitanism is introduced to the world as the marketing of African culture. Websites claiming to advertise Afropolitanism are rather platforms of online trade of African luxury and ‘authentic articles’. They market African culture as exotic items booked to the ‘happy few’. This is almost what Fanon decries as ‘the economy of cottage’ (99) which is not profitable to the community. That business is rather the commodification of African culture for the selfish interest of a small group of privileged. He writes that,

Grandiloquent speeches are made about local crafts. Unable to establish factories which would be more profitable for the country and for themselves, the bourgeoisie cloaks local artisanship in a chauvinistic tenderness which not only ties in with the new national dignity, but also ensures them substantial profits’. (Fanon, 1967:99-100)

The Afropolitan discourse is an alternative to the write back rhetoric that dominated African literature. It cannot operate as a dominant narrative of African search for self-determination. Cultural brokering has always been part of human life. Earlier African writers did not deny the fact that their culture is dynamics and bound to change

with time. They did not either make the apologia of Afro-pessimism. They rather insisted on the decolonization of their culture, their politics and their economy, by referring to some constructive values that founded their pre-colonial societies. Their aim was to achieve African self-determination in a world controlled by the West.

Furthermore, Afropolitanism is a lack of political audacity. It rather appears as an unconscious mimicry of people that struggle to please their benefactors that 'welcome' them on their lands. The Africa-Montpellier summit 2021 orchestrated by Mbembe is an illustration of that political cowardice. Afropolitan devotees are not head-on as to the question of the continuous exploitation of Africa and her rightful claim for self-determination. Africans do not need France to legitimate their claims for self-determination.

Praising and practicing cultural brokering is not a problem per se. However, that give-and-receive logic should occur in a context of reciprocity, equity and respect. Only Afropolitans claim to promote a heteroclit culture while the Americans, Europeans and Asians defend and protect their culture. For example, Europeans or Americans do not look for African names to bear, they do not either try to speak an African language 'to be part' of the globalized world. Afropolitans do not tell the world which African culture they give to the Europeans, or Americans. They rather promote the alien culture that they have consumed, and the influence of that culture on them. In fact, one can merely be African and suits that globalized world.

Chimamanda Ngozi Adichie, for example, claims her Africanity despite her itinerancy and her hybrid culture. Her novel, *Americanah* (2013), is about the life of itinerant Africans Ifelemu and Obinze. They respectively succeed in settling in the USA and England. Both represent a new generation of Africans exposed to cultural hybridity once in the host country. Yet, the narrative remains an advocacy of a strong bonding for the African cultural roots. Such an ideological standpoint proves that one can be influenced by the itinerant culture, and keep his/her African worldview. The author herself claims her Africanity and has no intention to deny it. In an interview, she declares, 'I'm not an Afropolitan. (...) I'm African, happily. I'm comfortable in the world, and it's not that unusual. Many Africans are happily African and don't think they need a new term' (Barber, 2013, Online).

Conclusion

Ideologies are formulated in texts to convey an innermost worldview. African writers somehow concur with the imperative need for African self-determination. However, the implementation modalities are different if not contrasted. The Africanity perspective confronts the West head-on in order to grab self-determination. The Afropolitan perspective rather promotes a cultural brokering in order to negotiate self-determination. Both intend to suit the exigencies of a globalized world.

The study unveils that self-determination of Africa cannot be restricted to cultural brokering. It covers all aspects of life, chiefly the economy, the politics and the culture. There is a permanent power relation between Africa and the West. Therefore, the search

for self-determination should encompass all those aspects. African writers have to be committed to raise awareness on that problematic. The compartmented model identified by Fanon is still relevant. Globalization, indeed, is fueled by that world order. The West will not offer self-determination to Africa through a blissful cultural exchange.

The dominated ethos in African literature should be the head-on struggle for self-determination. There is no need to beat about the bush because the stake is the survival or not of African or western civilization. Africa is to struggle because the West will not give ground. African literature should then instill the sense of resilience by promoting operational alternatives like African unity, industrialization, eco-friendly-consciousness, African common language, education for all, African common currency, gender equity etc. in order to trigger self-determination.

This will permit to attend the celebration of hybridity with dignity. Globalization is not westernization. The encounter with the otherness should not equate with the loss of one's cultural benchmark. The encounter should enrich each side. That is why African literature should be the promotion of African worldview based on the political, economic, cultural and military potentialities. There should not be any complex for African writers to advocate a self-determination rooted in those potentialities. In fact, Europe or America will never sideline or give up their identity for a globalization project.

References

- Abebe, A. 2015. Afropolitanism: Global citizenship with African routes – OxPol
- Adeleke, T. 2009. *The Case against Afrocentrism*, University press of Mississippi.
- Armah, A. K. 1973. *Two Thousand Seasons*, London, Heinemann
- Asante, M. K. 2007. *An Afrocentric Manifesto*, Cambridge, Polity Press
- Ashcroft, et al. 2001. *The Post-Colonial Studies: The Key Concepts*. London: Routledge.
- Barber, J. 2013. New novel shows that Chimamanda Ngozi Adichie gets the race thing - The Globe and Mail, accessed August, 3, 2022.
- Bell, K. 2016, *Open Education Sociology Dictionary*.
- Bhabha, H. 1994. *The Location of Culture*, Routledge II New Fetter Lane, London
- Bhabha, H. 2004. "Foreword: Framing Fanon." *The Wretched of the Earth*, New York, Grove press.
- Bulawayo, N.V. 2013. *We Need New Name*, Reagan Arthur Bookss
- Bwesigye, B. 2013. Is Afropolitanism Africa's New Single Story? Is Afropolitanism Africa's New Single Story? - Aster(ix) Journal (asterixjournal.com) accessed August 4, 2022
- Chielozana, E. 2014, Rethinking African Culture and Identity: The Afropolitan Model, *Journal of African Cultural Studies*.
- Dabiri, E. 2016. 'Why I am (still) not an Afropolitan', *Journal of African. Cultural Studies*, 28:1, 104-108, DOI: 10.1080/13696815.2015.11100066.
- Diop C. A. 1996. *Towards the African Renaissance: Essays in Culture and Development*, London, Karnak House.
- Fanon, F. 1961. *The Wretched of the Earth*. Trans. Richard Philcox. Foreword by Homi K. Bhabha. Preface by Jean-Paul Sartre. New York: Grove, 2004. Print.
- Gikandi, S. 2010. "Foreword: On Afropolitanism." *Negotiating*

- Afropolitanism: *Essays on Borders and Spaces in Contemporary African Literature and Folklore*, edited by Jennifer Wawrzinek and J. K. S. Makokha, 9–11. Amsterdam: Rodopi
- Mbembe, A. 2020. Afropolitanisme, *Journal of Contemporary African*, N°46.
- Mbembe A. and Balakrishnan S. (2016) *Pan-African Legacies, Afropolitan Futures: A conversation with Achille Mbembe*, Published by Indiana University Press.
- Monteiro-Ferreira A. 2014. *The Demise of the Inhuman; Afrocentricity, Modernism, and Postmodernism*, Albany, State of University of New York Press
- Moreno M. 2019. Literary Representations of Migration | Oxford Research Encyclopedia of Literature) accessed November 12,2022
- Ndlovu-Gatsheni S.J. 2013. *Empire, Global Coloniality and African Subjectivity*, New-York, Berghahn Books.
- Ngozi A.C. 2013. *Americanah*, New-York, Alfred A. Knopf .
- Selasi T. (2005) *Bye-Bye Babar, Bye-Bye Barbar* Taiye Selasi – The African Book Review accessed September 02,2022
- Sickmueller, M. *Understanding Afropolitanism, 2022: online Understanding Afropolitanism – Retrospect Journal*, accessed September 16, 2022.

Notion de l'espace dans le mythe chez les *Moose*: exemple du mythe totémique "L'origine des Belem"

Moumouni ZOUNGRANA
Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso)
zmoumouni44@yahoo.fr

Résumé

La notion de l'espace est largement abordée dans la littérature orale *moaga*. Des textes narratifs aux énoncés, le motif de l'espace participe à l'explicitation du discours littéraire et au renforcement du message véhiculé. Dans le mythe totémique "L'origine des Belem", objet de notre étude, la question de l'espace est abordée par le truchement du récit de la vie d'un chasseur, faite de mystères et de dialogues permanents entre le village et la brousse. Loin d'être une simple scène de théâtralisation de la vie des personnages évoqués, l'espace est porteur de sens et vecteur de message. Le but poursuivi dans cette étude est de recenser les indices spatiaux du récit et d'en dégager les charges culturelles. Pour ce faire, une approche éclectique combinant ethnolinguistique, anthropologie et psychanalyse a permis de comprendre que les indices spatiaux évoqués dans ce mythe, que sont entre autres les toponymes, les anthroponymes, le marché, le marigot, la meule, la case, la brousse et la termitière, participent à l'expression de l'identité culturelle *moaga*.

Mots-clés: Espace, mythe, mythanalyse, oralité, totem.

Abstract

The notion of space is widely discussed in Moaaga oral literature. From narrative texts to statements, the motif of space contributes to explain the literary discourse and to strengthen the message conveyed. In the totemic myth "The origin of the Belem", the subject of our study, the question of space is dealt with through the story of the life of a hunter made up of mysteries and permanent dialogues between the village and the bush. Far from being a simple scene of dramatization of the life of the characters evoked, the space carries meaning and conveys a message. The aim of this study is to identify the spatial clues of the story and to identify their cultural charges. To do this, an eclectic approach combining ethnolinguistics, anthropology and psychoanalysis has made it possible to understand that the spatial clues evoked in this myth, which are among others the toponyms, the anthroponyms, the market, the backwater, the millstone, the hut, the bush and the termite mound, contribute to the expression of *Moaaga* cultural identity.

Keywords: Space, Myth, Mythanalysis, Orality, Totem.

Introduction

Le mythe "L'origine des Belem" explique la raison pour laquelle certains *Moose* portent le patronyme *Belem* et pourquoi ces derniers ont l'éléphant comme animal totémique avec interdiction d'en consommer la viande. En effet, une éléphante se métamorphosait en une jeune fille pour fréquenter le marché du village. A chaque fois, elle se présentait à une termitière, ôtait sa peau pour la garder soigneusement dans les buissons et roulait sur elle-même pour se transformer. Un chasseur qui avait remarqué le manège

subtilisa la peau, la contraignit à garder sa forme humaine, l'amena au village et l'épousa. Les enfants issus de ce mariage portèrent désormais le nom *Belem* (séduire, faire la cour) et eurent pour totem l'éléphant. Ce récit qui explique l'origine de l'anthroponyme *Belem* accorde une place importante à l'univers du chasseur fait de mystères et de dialogues permanents entre le village et la brousse. En partant de l'hypothèse selon laquelle ces deux espaces, social et sauvage, sont porteurs de sens dans le mythe "*L'origine des Belem*", l'objectif poursuivi, dans cette analyse, est de recenser les indices spatiaux du récit et d'en dégager la charge culturelle véhiculée. Pour ce faire, une approche éclectique combinant l'ethnolinguistique, l'anthropologie et psychanalyse a permis de mieux expliciter notre corpus recueilli en 2010 à Ouahigouyou. L'ethnolinguistique emprunte ses outils d'analyse à l'ethnologie et à la linguistique en inscrivant la langue dans une perspective qui va au-delà de la simple description des règles syntaxiques et phonologiques pour cerner l'homme, sa culture et sa société. La langue, dès lors, devient un outil d'analyse qui permet de mettre en emphase la vision du monde de ses locuteurs comme l'attestent les travaux des linguistiques, des anthropologues et sociologues à l'image de F. De Saussure (1916), E. Sapir (1921), L. B. Whorf (1956), E. Durkheim (1960) et D. Hymes (1964). L'anthropologie est également convoquée du fait qu'elle fait de l'homme son objet d'étude en explicitant ses coutumes, ses rites et les déterminants sociaux qui expliquent le comportement de l'individu tel que recommandé par son groupe. L'anthropologie suppose que les réalités socioculturelles d'un peuple transparaissent dans sa production littéraire comme le stipule B. Malinowski (1970), F. Boas (1940), etc. Quant à la psychanalyse, elle est initiée par S. Freud (1916) et permet d'élucider les pensées, les actes par l'exploration de l'inconscient. Appliquée à la littérature, elle explicite le sens de certains symboles évoqués dans le texte. La problématique du travail s'organise autour des questions suivantes : quelle conception les *Moose* ont-ils de l'espace ? Quelle est l'appréciation de l'espace dans la littérature orale *moaga* ? Que retenir de la notion l'espace dans le mythe ?

I. De la notion d'espace chez les *Moose*

L'espace est connu sous l'appellation de *woogo*, *wēega* ou *zīga* en mooré³⁸. Il désigne un lieu, une place, une étendue ou une zone définie par l'usage qui en est réservé. Son appréciation chez les *Moose* se fait en rapport avec la représentation que ces derniers ont de l'univers et de leur vision de la vie. En effet, les *Moose* ont une conception magico-religieuse du monde. Ils considèrent que deux univers distincts composent le monde. L'univers visible occupé par les éléments matériels et l'univers invisible, siège de l'immatériel et du surnaturel. Ces deux entités demeurent complémentaires même si l'entité invisible a de l'ascendance sur celle visible. En étant le siège des divinités, des ancêtres, des *knkiirst*³⁹, des esprits, des sorciers, etc., l'univers invisible guide le comportement des hommes et censure la vie des humains. Dans un tel contexte, la question de l'espace revêt toute son importance en ce sens que chaque chose, chaque objet a sa place prédéfinie et

³⁸Le mooré est la langue parlée par les *Moose*.

³⁹Être de petite taille avec un grosse tête et une cuire chevelure qui tombe jusqu'à la hauteur des hanches. Connus sous le nom de lutin, ils sont invisibles et vivent aux côtés des humains.

préfixées. Tout changement de place ou tout déplacement est source d'interrogations et d'interprétations. Ainsi, si trouver, par exemple, des œufs de poule dans sa cour passe inaperçu, il en sera différent si ces mêmes œufs sont trouvés aux champs et en brousse. La poule faisant partie des oiseaux de la basse-cour, sa place est dans l'espace social et non sauvage, la retrouver en dehors de ce biotope qui lui est reconnu est source d'inquiétude et d'interrogation. Cette dé-spatialisation est comprise comme un message, un avertissement du monde invisible. Cette conception sous-jacente explique certains tabous et justifie le comportement du *Moaaga*. Les espaces n'ont pas les mêmes valeurs du point de vue culturel chez les *Moose*. Spirituellement mieux chargés les uns que les autres, ils induisent une psychologie collective qui se déteint sur le comportement individuel. C'est la raison pour laquelle, certains lieux sont reconnus par tous comme le siège des esprits ou de toutes autres forces surnaturelles. Leur occupation sans aucun préalable, quelle que soit la raison, n'est pas sans conséquence. Les rites de sacrifices, les offrandes, les prières en ces lieux s'inscrivent dans cette logique. Des espaces à l'image des clairières, des flancs de colline, des bosquets sacrés, les abords de mares sont érigés en autels, sources de vénération et d'attention particulière. Loin d'être un sujet neutre, l'espace est porteur de sens et participe à l'explicitation de certaines représentations culturelles. Sa nature influence la qualité et le sens du discours véhiculé. Un message livré dans un sanctuaire n'aura pas la même valeur que celui tenu dans un espace public profane. De même une parole dite au marché ou au cabaret n'aura pas le même sens que celle proférée dans la case ou sous l'arbre à palabre des Anciens.

Par ailleurs, l'appréciation de l'espace tient également compte du temps. Selon la conception des *Moose*, en fonction des moments de la journée, l'appréciation de l'espace change. Certains lieux sont interdits de fréquentations à certaines périodes de la journée. Cela s'explique, par le fait que certaines heures sont considérées comme des moments propices pour les déplacements des éléments du monde invisible. En dehors de la nuit qui leur sont réservés, certains esprits malfaisants transgressent la répartition du temps accordée à chaque entité et se déplacent le jour. Les moments les plus convoités par ces derniers sont :

- le *sõ-biimde* (matinée mûre), fin de matinée située entre neuf heures et dix heures ;
- le *wĩto-sũka* (soleil-milieu), midi lorsque le soleil est au zénith ;
- et le *zĩsob-raaga* (pénombre mâle), le crépuscule, principalement, vers dix-huit heures.

A ces périodes de la journée, il est formellement interdit chez les *Moose* de fréquenter certains lieux jugés sacrés, de faire du bruit et d'entreprendre un voyage quelconque. L'espace n'est pas neutre chez les *Moose*, il est considéré comme le siège des êtres visibles mais également invisibles. Son occupation, son exploitation ou son usage fait l'objet de réglementation rigoureuse. A ce titre, le moindre changement de l'ordre habituel est source d'interrogations et d'interprétations. Cette conception de l'espace par les *Moose* transparaît dans leur littérature.

2. Espace et littérature orale des *Moose*

La littérature orale selon le *Centre méditerranéen de littérature orale* est l'ensemble des « récits de fiction semi-fixés, anonyme, transmis oralement, variables dans leur forme, mais pas dans leurs fonds »⁴⁰. Issue de la fiction, elle est le produit de l'imagination et de la créativité d'une société qui inscrit et conserve ses valeurs par une allégorisation de son vécu. La littérature orale, comme le reconnaît (A. S. Kam, 2006, p.14), « touche la société entière dans tous ses aspects ». A ce titre tous les domaines de la vie du groupe sont source d'inspiration. En se focalisant sur la nature, le mode d'expression, le volume et la fonction sociale des textes, la littérature orale peut se décliner en plusieurs catégories. Chez les *Moose* on en distingue cinq qui se subdivisent en plusieurs genres : la catégorie des genres narratifs, des genres non-narratifs, des genres lapidaires, des "paroles" d'instruments musicaux et des paroles de jeux de plaisanterie.

Les genres narratifs se caractérisent par la présence d'une histoire racontée. Il s'agit d'un récit parlé, chanté ou chanté et parlé à la fois à volume variable avec un contenu fictif, réel ou cérémoniel. Dans cette catégorie se retrouvent les contes, les légendes, les mythes, les épopées. Les genres non narratifs ne comportent pas d'histoire. Parlés ou chantés, ils peuvent avoir un caractère profane ou sacré. Ce sont les prières, les recettes et les salutations. Les genres lapidaires sont des énoncés à formes stéréotypées destinés à louer ou vanter les mérites d'une personne, à légitimer une vérité d'ordre général ou à participer à un jeu de langage entre deux ou plusieurs protagonistes. Dans cette catégorie se classent les devises, les proverbes et les devinettes.

Quant aux "paroles" des instruments musicaux et celles de jeux de plaisanterie, elles sont, pour le premier genre, un texte codé déclamé par des instruments de musique et, pour le second, un ensemble de paroles qui accompagnent les jeux de plaisanterie.

Dans la littérature orale *mooga*, la présence et le traitement de l'espace varie en fonction des genres. Il est moins perceptible dans les genres non narratifs, les textes lapidaires et dans les paroles de jeux de plaisanterie. Cependant, quelques indices spatiaux directs à l'image des anthroponymes, des ethnonymes et des toponymes apparaissent dans la devise comme dans les "paroles" d'instruments musicaux pour donner des orientations sur la zone de productions du texte. Ces éléments permettent un ancrage géographique manifeste. La devise étant un texte dithyrambique, l'auteur cherche à magnifier le porteur en dressant un tableau hyperbolique de ses origines, de la bravoure des habitants de sa localité mais également de la générosité de la nature dans cette partie du monde par la description de l'abondance qui y règne. A partir de ce descriptif, l'espace géographique du porteur se laisse facilement appréhender.

Dans la catégorie des genres narratifs, le conte, en ce qui concerne la question de l'espace, est logé à la même enseigne que les genres non narratifs cités précédemment. La description de l'espace reste dans des généralités. Les indices spatiaux demeurent vagues. On rencontre le plus souvent des références comme : « dans une brousse », « à la rivière »,

⁴⁰Définition donnée par le Portail *Eurconte*, crée par le Centre méditerranéen de littérature orale à Ales : http://www.euroconte.org/anthropologie_de_la_communication_orale/litteratureoraleetsesgenres.aspx. Consulté le 22 octobre 2021.

« au champ », etc. Ces dernières ne donnent pas avec précisions l’ancrage géographique du texte. Cette imprécision s’explique par le caractère transculturel du conte comme le souligne U. Baumgardt (2003, p.500) en ces termes : « ...dans le conte l’espace est moins marqué, ce qui est probablement lié au fait que ce genre est appelé à circuler dans plusieurs aires culturelles plus ou moins proches... ».

L’épopée semble être le genre où l’espace est mieux exprimé. Les indices spatiaux, dans ce récit, indiquent clairement la zone dans laquelle se déroule l’histoire. En tentant de faire un rapprochement entre la puissance du héros et l’étendue de son royaume, l’auteur exagère les faits et s’attarde sur les détails de l’espace parcouru par le héros au cours de son périple. C’est d’ailleurs ce qui a conduit U. Baumgardt à conclure :

Dans ces textes, l’espace est évoqué de manière explicite dans une perspective d’agrandissement épique qui obéit au raisonnement sous-jacent : plus l’espace est vaste, plus le pays est important ; plus les déplacements sont longs, plus le héros épique est méritant... (U. Baumgardt, *ibidem*, p.500).

L’espace apparaît dans l’épopée comme un indicateur de la puissance et du prestige du héros épique. Sa description hyperbolique a pour but de vanter les mérites du héros et l’étendue de son pouvoir. Les croisades de Boukary Koutou⁴¹ tout comme les périple de Naaba Bilgo⁴² constituent des récits épiques qui peuvent être cités en exemples dans la littérature orale *moaaga*.

L’expression de l’espace rencontre des fortunes diverses en fonction de la nature des genres de la littérature orale *moaaga*. S’il est mieux exprimé dans l’épopée avec des indices spatiaux explicites, il reste diffus dans le conte et dans les autres genres. Cependant qu’en est-il du mythe ?

3. Mythe et espace

Nous convenons avec P. Driant (2003, p.17) que la définition du mythe est « une entreprise difficile ». Né du latin *mythus* qui signifie “récit”, le mythe était considéré, bien avant la tétralogie des *Mythologiques* de C. Lévi-Strauss (1964), (1967), (1968) et (1971) comme un récit fabuleux propre aux sociétés primitives pour expliquer certains phénomènes de la nature. L’association du *mythos* ou *logos* va élever le mythe au statut de science. Le mythe, examiné désormais comme un récit fondateur, une production collective fortement structurée, remplit une fonction symbolique. Loin du regard primitiviste qui prédisait sa disparition avec l’évolution des sociétés, le mythe a fait l’objet d’analyse dans tous les domaines de la science. En philosophie, par exemple, Platon dans la *République*, considère les mythes comme des mensonges utiles qui ont une efficacité pratique dans la persuasion de l’interlocuteur. Ainsi, là où la raison, la logique ont du mal à éclairer et à convaincre, on pourrait faire recours au mythe qui préparera l’esprit au raisonnement et à la compréhension. Le mythe de la caverne de Platon s’inscrit d’ailleurs dans cette logique. Dans le domaine de l’ethnologie et de l’anthropologie, l’émergence de la mythanalyse a

⁴¹Le récit épique de Boukary Koutou retrace les hauts faits de la conquête du pouvoir par ce dernier et sa résistance contre la pénétration coloniale dans le *Moogo*.

⁴²Naaba Bilgo est reconnu comme un grand guerrier et habile chasseur qui renonça au pouvoir pour se consacrer à la chasse.

ouvert de nouvelles perspectives qui ont facilité la compréhension des représentations sociales de bien de groupes ethniques. Beaucoup des mythologues à l'image de E. Mircea (1963), G. Dumézil (2008), etc. ont, par exemple, contribué à faire du cosmos un univers intelligible. Elle explique les phénomènes sidéraux, sociaux ainsi que les croyances et pratiques culturelles. C'est cette fonction du mythe, d'ailleurs, qui a conduit A. Cabantous à considérer que le mythe est une construction imaginaire qui se veut explicative de phénomènes cosmiques ou sociaux et surtout fondatrice d'une pratique sociale en fonction des valeurs fondamentales d'une communauté à la recherche de sa cohésion. (A. Cabantous, 2015, p.II).

Certains mythes vont alors s'évertuer à expliquer les origines du monde et l'organisation du cosmos (mythes cosmogoniques), d'autres à monter comment le monde prendra fin (mythes eschatologiques). Il en existe également qui vont étudier la naissance et la hiérarchie des dieux (mythes théogoniques), l'origine et le sens des choses (mythes étiologiques) et enfin les sens des totems, des tabous et de certaines pratiques sociales (mythes totémiques).

En fonction de la mission assignée à chaque type de mythe, la notion de l'espace se manifeste différemment. Si dans les mythes cosmogoniques, eschatologiques, théogoniques, étiologiques l'importance de l'espace reste relative, dans le mythe totémique il est plus visible. En effet, chez les *Moose*, le mythe totémique est un texte hautement sacré dont la profération obéit à des conditions de temps, de lieux et d'auteurs. Propre à chaque famille ou à chaque clan, son contenu est gardé secret au sein du groupe. En partant du principe qu'un homme sans secret est un homme fragile, on suppose qu'une famille dont l'origine et les alliances totémiques sont connues par tous reste à la merci de ses ennemis.

La question de l'espace, principalement celui réel c'est-à-dire hors-texte, est capitale dans le mythe totémique. Raconté pour la première fois dans le camp initiatique, pendant la période de réclusion, par le *naane*⁴³ ou par tout autre encadreur mandaté, le mythe totémique est souvent repris à certaines occasions spéciales par le responsable du clan. Il s'agit le plus souvent des rites sacrificiels annuels qui réunissent tous les membres du clan à l'autel familial ou les rites préparatoires du mariage. Dans ce dernier cas, il est dit dans la case des ancêtres et concerne plus les filles du clan. Là, les tantes expliquent à la future mariée les interdits et tabous liés à la famille afin que celle-ci puisse les observer quand elle rejoindra son époux loin de la famille. Dans le texte proprement dit, l'espace est également explicite et se manifeste par certains indices spatiaux.

3.1 Les toponymes et les anthroponymes

Les toponymes et les anthroponymes sont considérés comme des indices spatiaux directs. Ces noms situent explicitement l'espace où se déroule l'histoire. En évoquant, par

⁴³Le *naane* est le directeur du camp. Il est chargé de la gestion harmonieuse de toutes les activités qui s'y déroulent. Le *naane* veille à la bonne marche des rites de passage et de la formation des initiés. Il est le premier responsable du camp et l'interlocuteur des Anciens du village à qui il rend régulièrement compte de l'évolution et du déroulement la session initiatique.

exemple le nom ‘Titao’ (phr. n°1), le texte indique clairement la partie du pays concernée par l’histoire. Titao⁴⁴ étant le nom d’une commune rurale située au nord du Burkina Faso.

L’anthroponyme *Belem* constitue également un repère spatial évident. Venu du *mooré*⁴⁵, ‘*belem*’ signifie séduire, flatter, amadouer, etc. Cette expression rappelle le *Moogo*⁴⁶. Les *Belem* sont du groupe ethnique *moaga* et originaire du Yatenga. On les rencontre principalement à Gourcy⁴⁷, Tougo⁴⁸, Seguennaga⁴⁹ et à Titao. Ils sont pour la plupart des familles de chasseurs.

Les noms *Belem* et Titao étant déjà connus dans le réel hors-texte, leur évocation dans le récit rendent la géospatialisation du mythe évidente. Cette proximité entre le réel et la fiction rappelle, d’ailleurs, l’une des caractéristiques du mythe totémique qui est considéré comme un texte sacré à fond réel.

Les toponymes et les anthroponymes, dans ce récit, constituent des indices spatiaux directs qui fixent le texte dans un espace géographique défini. Ils sont plus explicites que les indices spatiaux indirects.

3.2 Les indices spatiaux indirects

Les indices spatiaux indirects sont des marqueurs spatiaux, qui de manière implicite, situent la sphère géographique du texte. Dans ce mythe, la mention des espaces comme le marché (phr. n°3 et 6), le marigot (phr. n°28), la meule (phr. n°28), la case (phr. n°30), la termitière (phr. n°12), la brousse (phr. n°12), évoque le milieu rural. Ces espaces rappellent le décor du village et les activités qui s’y mènent constituent des indices culturels et géographiques qui orientent l’auditeur. La fonction accordée au marché, par exemple, dans le texte corrobore parfaitement avec celle qui est la sienne dans les villages *moose*. Espace économique par excellence, le marché est le principal point d’attraction du village. Il reçoit tout le monde: résidents, passants, étrangers, esprits, *kinkirsi*, etc. Dans les villages *moose*, il a lieu chaque trois jours⁵⁰ (phr. n°8) et constitue un lieu de rendez-vous pour les amoureux. Le marché est déterminant dans la vie du village. C’est un point de rassemblement ouvert à tous, aux humains comme aux esprits, aux êtres visibles comme invisibles. Il suscite des transformations profondes et symboliques dans la vie des hommes : pauvreté à richesse/ richesse à pauvreté ; célibataire à marié/ marié à célibataire. Conscients des enjeux du marché dans la vie du groupe, les *Moose*, ont un regard particulier sur cet espace. Ainsi, dans chaque marché, un autel est érigé et des rites périodiques sont accomplis dans le but de garantir la sécurité des marchands, de rendre les lieux prospères et les

⁴⁴Titao est située dans la province du Loroum dans la région du Nord. Chef-lieu de cette province, elle est située sur la route nationale n°23 reliant l’axe Ouahigouya-Djibo à 47 kilomètres au nord-est de Ouahigouya.

⁴⁵Langue des *Moose*

⁴⁶Territoire occupée par les *Moose*.

⁴⁷Chef-lieu de la province du Zandoma dans la région du Nord. Gourcy est à environ 135 km de Ouagadougou sur l’axe Ouagadougou-Ouahigouya. Chef-lieu de la province du Zandoma.

⁴⁸Village de la commune de Gourcy.

⁴⁹Commune de la province Yatenga située à l’est de Ouahigouya sur la route n°15 à une cinquantaine de kilomètres de la ville.

⁵⁰Cette périodicité est liée au nombre de jours nécessaires pour la préparation du dolo. Cette bière locale de mil est beaucoup consommée dans le marché. Le temps de la cuisson et celui de la fermentation dure au moins trois jours.

rencontres fructueuses et fécondes. La découverte de la jeune fille par le chasseur et le mariage qui s'en est suivi répond à cette mentalité.

Le marigot et la meule sont également des espaces spécifiques. Réservés surtout aux femmes, ces espaces sont des lieux de confidences. Le marigot, par exemple est un point de rendez-vous galants pour les jeunes filles et un espace de partage de secrets, de conseils conjugaux et d'apprentissage de l'art culinaire et de la puériculture entre femmes. Au-delà d'être un simple point de ravitaillement en eau, le marigot est un espace de formation, de partage d'expérience mais également de consolation entre épouses. La meule joue approximativement le même rôle, sauf que ce lieu a l'avantage de constituer un espace de défoulement, un exutoire où se font le "procès" des époux et des coépouses mal intentionnées. En effet, à partir des chansons satiriques, les femmes exposent leur calvaire au monde, s'adressent aux époux indéliçats et implorant le secours de la providence divine.

Quant à la case, elle a la particularité d'être un espace plus privé et plus intime. Point de repos pour tous, elle reste le lieu de conception de la vie et un espace d'intimité. Les secrets les mieux gardés s'y dévoilent et les problèmes les plus complexes y sont traités. La case constitue également l'espace de conservation des biens familiaux. Les jarres qui y sont empilés servent à garder les aliments, les objets de valeur et tout ce qu'il y a comme patrimoine appartenant à la famille. Le chasseur ne s'en est-il pas servi pour conserver la peau, ce bien, combien inestimable pour l'éléphante ?

Le marché, le marigot, la meule et la case forment l'espace du village. Le nombre réduit des points de rencontre indique que la scène du mythe se déroule dans un petit village. C'est un espace social habité par des humains contrairement à la brousse.

L'espace de la brousse est également évoqué. Fréquenté uniquement par le chasseur dans le récit, c'est un espace sauvage réservé aux animaux sauvages et aux êtres invisibles. Le chasseur considéré comme un être aux pouvoirs exceptionnels dans le milieu *moaaga* est censé maîtriser les secrets de la brousse. On suppose qu'il est initié au langage des signes et sait communiquer avec les esprits et les animaux (phr. n°10) qui sont dans leur biotope. L'évocation de la termitière dans cet espace est significative. Considérée comme la frontière entre le monde visible et celui invisible, la termitière est le siège des *kinkirsi*. Dans le milieu *moaaga*, elle reçoit des offrandes et sert souvent de sépulture pour les bébés prématurés et les jumeaux morts à bas âge. C'est un espace rituel supposé être la porte communicante entre les deux univers. La métamorphose, en ces lieux, de l'éléphante en jeune fille s'inscrit dans ce sens.

Dans le mythe sur *l'origine des Belem*, l'espace permet une géolocalisation du texte. Les toponymes, les anthroponymes et les indices spatiaux indirects rappellent le milieu rural *moaaga*. Au-delà de cette mission de localisation, l'espace est utilisé comme vecteur de valeurs culturelles faisant du mythe totémique le siège de représentations symboliques culturelles.

4. Mythe totémique et symbolisme culturel *moaaga*

Le mythe totémique est un récit sacré qui explique la raison pour laquelle une famille, un clan vénère un animal en particulier. C'est un récit identitaire qui fédère un

groupe de personnes en créant le sentiment d'appartenance à la même souche et aux mêmes aïeux. Vecteur de valeurs sociales, les représentations culturelles et les symboles qu'il véhicule rapprochent tous les membres du groupe qui se reconnaissent dans cette identité. Dans le corpus qui a retenu notre attention, un pan de l'identité culturelle *moaaga* est exprimé à partir de la symbolique du mariage. En se fondant sur ce motif, le texte révèle les valeurs communes propres à ce groupe ethnique. Ainsi, une analyse psychanalytique de quelques passages du récit dévoile le message exprimé par certains symboles évidents. En exemple, la phrase n°12 affirme que l'éléphante se dépouille de sa peau en roulant sur une termitière. On peut retenir que la termitière dressée vers le ciel rappelle le phallus. De même, le dépouillement de l'éléphante fait référence à la nudité de la femme. Cette opération qui conduit à la métamorphose en une jeune fille a abouti au mariage et à la procréation. (phr. n°22) Ce passage du texte exprime ici le but assigné au mariage dans le milieu *moaaga*, celui de produire des enfants. Dans le récit, le chasseur, après plusieurs années de vie commune, s'est retrouvé satisfait et reconnaissant à la femme. Celle-ci aurait accompli pleinement sa mission en lui donnant plusieurs enfants. En guise de devoir bien accompli et par gratitude, il décida de lui restituer son identité en lui remettant sa peau.

Par ailleurs, le mariage est exogamique et virilocal chez les *Moose*. On constate que la femme est venue d'un espace différent, d'une autre localité différente de celle de l'homme. Le lieu de résidence choisi est la famille de ce dernier. Cet aspect révèle également l'une des missions du mariage qui est la création de la parenté. La femme se veut une passerelle entre deux familles, deux clans voire, deux groupes ethniques. Un mariage qui n'arrive pas à créer de la parenté demeure problématique et se présente comme un échec. Dans ce récit cette difficulté est exprimée par l'absence des oncles pour les enfants. (phr. n°23) Aucun passage du récit ne fait référence à la belle famille ou à aucun membre de son clan. Les enfants issus de cette union se sentirent différents des autres et angoissés, du fait, de ne point posséder des oncles chez qui ils pourront se rendre par moments. Le retour de l'épouse chez elle, malgré le nombre d'années de vie conjugale et bien qu'elle ait accompli l'une de ses missions qui est la procréation se justifie par l'impossibilité de ce mariage à établir une passerelle entre les familles. Le départ de la femme vers les siens exprime l'échec de cette union problématique. Ce retour seul et sans aucun de ses enfants souligne le caractère phallogocentrique de la société *moaaga*. Cette conception de l'ordre social qui légitime la supériorité de l'homme sur la femme fait de lui le propriétaire des enfants issus du mariage. Le motif du mariage dans ce récit exprime donc un pan de l'identité *moaaga*. Il montre comment la société est organisée et les règles qui régissent les relations humaines.

Conclusion

L'espace est porteur de sens dans la littérature orale *moaaga*. Son apparition et son importance varient en fonction des genres. Dans le mythe, "L'origine des *Belem*", les indices spatiaux sont entre autres les toponymes, les anthroponymes, le marché, le marigot, la meule, la case, la brousse et la termitière. Ces espaces rappellent le milieu rural *moaaga* et facilitent la géolocalisation du texte. Par ailleurs, ils constituent des représentations symboliques qui expriment des valeurs étendards fondatrices de l'identité des *Moose*. Ce

mythe totémique, propre aux *Belem* transcende cet espace réduit de *Titao* pour s'appliquer aux *Moose* d'une manière générale en soulignant le caractère phallogentrique de ce groupe, en explicitant le but et le sens assignés au mariage. Comme pour confirmer son caractère explicatif et persuasif, ce mythe a su se servir de la notion de l'espace pour expliciter la culture *moaaga*.

Références bibliographiques

- Baumgardt, U. 2003. « L'espace en littérature orale africaine, quelques réflexions méthodologiques autour des indices spatiaux », *Littérature et espace* /Juliette Vion-Dury, Jean Grassin et Bertrand Westphal, Limoges: PULIM: 449-506.
- Boas F. 1940. *Race, language and culture*. New-York: Mac Millian.
- Cabantous A. 2015. *Mythologies urbaines: les villes en histoire et imaginaire*, Rennes: Presses universitaires de Rennes.
- Dumezil G. 2008. *Les dieux souverains des indo-européens*, Paris: Gallimard.
- Durand G. 1983. *Les structures anthropologiques de l'Imaginaire*, Paris: Bordas.
- Durand G. 1970. *Figures mythiques et visage de l'œuvre, de la mythocritique à la mythanalyse*, Paris: Berg.
- Durkheim E. 1960. *Les formes élémentaires de la vie religieuse*. Paris: PUF.
- Driant P. 2014. *La littérature orale dans les bibliothèques publiques*, DCB, Université de Lyon: ENSSIB.
- Freud S. 1916. *Introduction à la psychanalyse*, Paris: Payot.
- Hymes D. 1964. *Language and culture society*, New York: Harper and Row.
- Lee Whorf B. 1956. *Language, thought and reality*. BLW Press.
- Lévi-Strauss C. 1958. *Anthropologie structurale*, Paris: Plon.
- Lévi-Strauss C. 1964. *Mythologiques. I: Le Cru et la nuit*, Paris: Plon.
- Lévi-Strauss C. 1967. *Mythologiques, t. II: Du miel aux cendres*, Paris: Plon.
- Lévi-Strauss C. 1968. *Mythologiques, t. III: L'Origine des manières de table*, Paris: Plon.
- Lévi-Strauss C. 1971. *Mythologiques, t. IV: L'Homme nu*, Paris: Plon.
- Malinowski B. 1970. *Une théorie scientifique de la culture et autres essais.*, Paris: Maspéro/La Découverte.
- Mircea E. 1963. *Aspects du mythe*, /2d. Paris: Gallimard.
- Rougement (De) D. [1961], 1996. *Les mythes de l'amour*/2^{ème} édition, Paris: Albin Michel.
- Sapir E. 1921. *Le langage: introduction à la parole*. Paris: Payot.
- Saussure (De) F. 1916. *Cours de linguistique générale*. Paris: Payot.

Annexes

Corpus

Ce mythe totémique a été recueilli en décembre 2010 auprès de Belem Adama, cultivateur à Titao. Il a été transcrit orthographiquement, traduit littéralement puis littérairement.

I. Abréviations

Adj p.: adjectif possessif

Acc.: accompli

Conj. coord. : conjonction de coordination

Conj. Sub.: conjonction de subordination

Marq f.: marque du futur

Marq p. : marque du passé

Non acc. : non accompli

Nég. : négation

Onom. : Onomatopée

Postp. : postposition

Préd v. : prédicatif verbal

Pro. : pronom

2. Transcription et traduction

Chaque transcription est suivie de la traduction littérale. Pour faciliter la compréhension, la traduction littéraire est reprise au point suivant.

2.1 Transcription traduction littérale

Belem **stngre** (L'origine des Belem)

1-Titao Belem **rāmba yaa buuda a yembre.**

Titao Belem marq. pl. c'est clan un

Les Belem de Titao sont de la même famille.

2- Tōnd yaaba **ra yaa tāos kasēnga.**

Notre grand-père marq.f. c'est chasseur grand.

Notre grand-père fut un grand chasseur.

3-Daar a yembre **pugsada nerēm sēn ka to n**

Jour un fille beauté qui nég. pareil préd.

wa raagē wā.

venir (acc.) marché postp.

Un jour, une fille d'une beauté exceptionnelle se présenta au marché.

4-Nebā fāa **ra geta lame**

monde tout marq.p. regarder (acc.) postp.

Tout le monde l'admirait.

5-kom **buba ra baod n dat n**

Enfants jeune marq.p. chercher (acc.) préd.v. vouloir (acc.) préd.v.

bāng tēnga la a yvvr la ned ba

savoir (non acc.) terre conj. coord. adj.p. nom conj. coord. personne aucune

a yembre ra ka me ye.

un marq.p. nég. connaître (acc.) postp.

Les jeunes se renseignèrent sur son village et sur son nom mais personne ne la

connaissait.

6-Zabre nebã sēn n yit raagã⁵¹, a menmame
Soir gens quand préd.v. sortir (acc.) marché, pro. disparaître (acc.)
waa sēn n da wawã
comme quand préd.v. marq.f. venir (acc.)

Le soir, lorsque les gens quittaient le marché, elle disparut comme elle était venue.

7- Nebã fãa ra gomda pũgsada neerem yelle
Gens tout marq.p. parler (acc.) fille beauté affaire
Tout le monde parlait de la beauté de la fille.

8-Raaga toa daare rat n yet a ratãdē
Marché autre jour vouloir (non acc.) préd.v. dire (non acc.) troisième
dare, a le wame yasa
jour pro. encore venir (acc.) encore

Au jour du marché prochain, soit trois jours plus tard, elle se présenta encore une fois.

9-Tõnd yaabã bao na n saos-a
Pro. grand-père chercher (acc.) pour préd.v. épier (acc.) pro.
Notre grand-père entreprit de l'épier.

I0-A mikam tu pũgsadã yaa we-rũngã lak pa ntsaal ye
pro. trouver (acc.) conj.sub. fille c'est brousse-animal sinon nég. humain postp.
Il remarqua que la fille était un animal sauvage et non un être humain.

II- Ra yaa wobgo
Marq.p. c'est éléphante
C'était une éléphante.

I2-Yaa sũda, a yita weoogẽ wã n yãk
C'est vrai pro sortir (acc.) brousse postp. préd.v. enlever (acc.)
a gãngã n solg tuudã pũgẽ la bilem yaoora
adj.p. peau préd.v. cacher (acc.) buisson dans conj.coord. rouler (non acc.) termitière
zugu n lebg pũgsada
sur préd.v. devenir (non. acc.) fille

En effet, elle quittait la brousse, se débarrassait de sa fourrure qu'elle gardait soigneusement dans les buissons et partait rouler sur une termitière pour se transformer à une jeune fille.

I3- Poorẽ daaga tõnd yaabã gesa tũũmdã (acc.) t'a zuk
Suivant marché pro. grand-père regarder (acc.) scène conj. sub. pro. voler (acc.)
gãngã n tu sol sĩng sēn pid koom.
peau préd.v. aller (non acc.) cacher (acc.) jarre qui remplir (acc.) eau

Le marché suivant notre grand-père suivit la scène et déroba la fourrure qu'il alla garder dans une jarre pleine d'eau.

I4-Zaabr sēn ta, pũgsada baoa a gãngã ne sũurã fãa.
Soir conj sub. arriver (acc.) fille chercher (acc.) adj.p. peau avec cœur tout

⁵¹ Mot formé de raaga qui signifie ‘marché’ et du locatif ‘ã’.

Le soir venu, la fille chercha désespérément sa fourrure.

- 15- Tōnd yaabā kolg n sok-a sēn
Pro. grand-père approcher préd.v. demander (acc.) pro. conj. sub.
baooda soaba
rechercher (non acc.) propriétaire
Notre grand-père s'approcha et lui demanda ce qu'elle cherchait.

- 16- A pa yat ti baa fae
Pro. nég. dire (acc.) conj. sub. rien du tout
Elle n'a rien voulu dire.

- 17- Yungā sēn da sobgā yaabā yelame ti a
Nuit conj. sub. marq.p. assombrir (acc.) grand-père dire (acc.) conj. sub. pro.
na deega la sāando
que prendre (acc.) postp. hôte.
Comme il faisait déjà de nuit le grand-père proposa de l'héberger.

- 18- Ti pugsada sakε.
Conj. coord. fille accepter (acc.)
Et la fille accepta.

- 19- Bad a ra m̄m ti yaa yē n tar-a
Conj. sub. pro. marq.p. savoir (acc.) conj. sub. c'est pro. préd.v. avoir (acc.) pro.
En fait, elle savait que c'était lui qui détenait sa fourrure.

- 20- A tūume n kuli, n tēed ti a
Pro. suivre (acc.) préd.v. rentrer (acc.) préd.v. penser (acc.) conj. sub. pro.
na tong n yā-a
marq.f. pouvoir (non acc.) préd.v. voir (non acc.) pro.
Elle suivit à la maison et pensait pouvoir la retrouver.

- 21- Dayā tara loogre la a ket pa tōe
Jours avoir (non acc.) partir (acc.) conj. coord. pro. toujours nég. pouvoir (acc.)
n bāng gāngā solgr zīig ye.
préd.v. savoir (non acc.) peau cachette lieu postp.
Les jours passèrent mais elle n'arrivait toujours pas découvrir la cachette de sa fourrure.

- 22- M yaab baasam n dik-a
Adj.p. grand-père finir (non acc.) préd.v. prendre (acc.) pro.
Mon grand-père finit par l'épouser.

- 23- B paama koab wtsgo.
Pro. avoir (acc.) enfants beaucoup
Ils eurent de nombreux enfants.

- 24- Baa ne yuuma sēn loogā sēn zārā, pagā
Même avec année conj.sub. partir (acc.) coord. sub. longtemps femme
pa bas a raabā ne yirā kulb ye
nég. abandonner (acc.) adj.p. projet avec concession rentrer (acc.) postp.
Malgré le temps passé, la femme n'abandonna pas son projet de rejoindre les siens.

- 25- Yaa s̄da, a sēn wawā t̄ka, baa ned na pa

C'est vrai pro. coord. sub. venir (non acc.) depuis aucun personne marq.f. nég.
yāa t'a kot sore sēn na tuge
 voir (acc.) coord. sub. pro. demander (acc.) route coord. sub. marq.f. aller (non acc.)
n gesa a neba
 préd.v. voir (acc.) adj.p. personne.

En effet, depuis son arrivée personne ne l'avait jamais vu demander la permission pour aller voir ses parents.

26- **Yelwēndā menga, a koabā sūur pa noom ne b sēn pa**
 Malheur même, adj.p. enfants cœur nég. doux avec pro. coord.sub. nég.
Tōe n yāa b yasrambā
 pouvoir (acc.) préd.v. voir (acc.) adj.p. oncles

Pire, ses enfants sont tristes ne pas pouvoir voir leurs oncles maternels.

27- **Nebā snga yēgma**
 Gens commence (acc.) murmurer (non acc.)

Les gens commençaient à murmurer.

28- **Ney wā la kulgē soy wā paga yaa rē goam**
 Meules postp. conj.coord. marigot routes postp. femmes c'est ça paroles
la b goamda
 conj. sub. pro. parler (acc.)

A la meule, sur la route du marigot, les femmes ne faisaient que parler de cette situation inhabituelle.

29- **Paga nadgedame t'a na yā a gāngā**
 Femme s'efforcer (acc.) coord. sub. pro. marq.f. voir (non acc.) adj.p. peau

La femme redoublait d'ardeur pour retrouver sa fourrure.

30- **Zabr fāa, roogā bŭngē, b sā wa ya b yenye a sokda**
 Soir tout case dans pro. si quand être (acc.) pro seul pro. questionner (acc.)
ne kēdem-pŭgē la tōnd yaaba pa a pŭtēerē
 avec ruse conj. sub. pro. grand-père rester (acc.) adj.p. mémoire

Chaque soir, dans la case, lorsqu'ils sont seuls, elle posait des questions intelligentes dans le but de percer le secret mais notre grand-père resta vigilant.

31- **La pagā sēn da ya nt-sōng ne sulgemenga,**
 Conj. sub. femme conj. sub. marq.p. être (acc.) personne bien et obéissante
soaba daar a yembre a yaab yāka yam na
 propriétaire jour un grand-père choisir (aac.) choix marq.f.
bas-a

libérer (non acc.) pro.

Comme la femme était très gentille et très obéissance, un jour le grand-père prit la résolution de lui accorder sa liberté.

32- **A tigma a koaba n bils-ba yellā**
 Pro. rassembler (acc.) adj.p. enfants préd.v. expliquer (non acc.) pro. problème

La lebs pagā a gāng t'a
 conj.sub. remettre (non acc.) femme adj.p. peau conj. sub. pro.

lebg weoogẽ wã n paam a neba
 retourner (acc.) brousse postp. préd.v. réjoindre (non acc.) adj.p. gens
*Il réunit ses enfants, expliqua toute la situation et remit la fourrure à la femme qui
 repartit en brousse pour rejoindre les siens.*

33- A yeela koambã

Pro. dire (acc.) enfants

Il dit aux enfants:

34- Yãmb pa sũmb maan wogb wẽnga pa gomd a nemd

Pro. nég. sied faire (acc.) éléphant mal nég. parole adj.p. chair

wõbr bad yaa y ma

manger (acc.) parce que c'est pro. mère

*Vous ne ferez plus de mal à un éléphant à plus forte raison consommer sa chair car il
 s'agit de votre maman.*

35- Wobdã yaa yãmb yasnamba

Eléphants c'est adj.p. oncle

Les éléphants sont vos oncles.

36- Mam tõgam n belem wobg

Pro. arriver (acc.) préd.v. amadouer (acc.) éléphant

n pɛɛg-a

préd.v. épouser (non acc.) pro.

Je suis arrivé à amadouer un éléphant et l'épouser.

37- Rundã tɛka yãmb yũr lebga belem

Aujourd'hui à partir adj.p. nom devenir (acc.) amadouer

Désormais vous vous porterez le nom "Belem"

38- Ya woto yẽng la tõnd yũr sẽn yaa Belem

C'est pourquoi à cause conj.sub pro. nom conj sub. c'est Belem

Voilà pourquoi nous portons le nom Belem

2.2 Traduction littéraire

L'origine des Belem:

1- Les Belem de Titao sont de la même famille.

2- Notre grand-père fut un grand chasseur.

3- Un jour, une fille d'une beauté exceptionnelle se présenta au marché.

4- Tout le monde l'admirait.

5- Les jeunes se renseignèrent sur son village et sur son nom mais personne ne la connaissait.

6- Le soir, lorsque les gens quittaient le marché, elle disparut comme elle était venue.

7- Tout le monde parlait de la beauté de la fille.

8- Au jour du marché prochain, soit trois jours plus tard, elle se présenta encore une fois.

9- Notre grand-père entreprit de l'épier.

10- Il remarqua que la fille était un animal sauvage et non un être humain.

11- C'était une éléphante.

- I2-En effet, elle quittait la brousse, se débarrassait de sa fourrure qu'elle gardait soigneusement dans les buissons et partait rouler sur une termitière pour se transformer à une jeune fille.
- I3-Le marché suivant notre grand-père suivit la scène et déroba la fourrure qu'il alla garder dans une jarre pleine d'eau.
- I4-Le soir venu, la fille chercha désespérément sa fourrure.
- I5-Notre grand-père s'approcha et lui demanda ce qu'elle cherchait.
- I6-Elle n'a rien voulu dire.
- I7-Comme il faisait déjà nuit, le grand-père proposa de l'héberger.
- I8- Et la fille accepta.
- I9-En fait, elle savait que c'était lui qui détenait sa fourrure.
- 20-Elle suivit à la maison et pensait pouvoir la retrouver.
- 21-Les jours passèrent mais elle n'arrivait toujours pas découvrir la cachette de sa fourrure.
- 22-Mon grand-père finit par l'épouser.
- 23-Ils eurent de nombreux enfants.
- 24-Malgré le temps passé, la femme n'abandonna pas son projet de rejoindre les siens.
- 25-En effet, depuis son arrivée personne ne l'avait jamais vu demander la permission pour aller voir ses parents.
- 26-Pire, ses enfants sont tristes de ne pas pouvoir voir leurs oncles maternels.
- 27-Les gens commençaient à murmurer.
- 28-A la meule, sur la route du marigot, les femmes ne faisaient que parler de cette situation inhabituelle.
- 29-La femme redoublait d'ardeur pour retrouver sa fourrure.
- 30-Chaque soir, dans la case, lorsqu'ils sont seuls, elle posait des questions intelligentes dans le but de percer le secret mais notre grand-père resta vigilant.
- 31-Comme la femme était très gentille et très obéissante, un jour le grand-père prit la résolution de lui accorder sa liberté.
- 32-Il réunit ses enfants, expliqua toute la situation et remit la fourrure à la femme qui repartit en brousse pour rejoindre les siens.
- 33-Il dit aux enfants:
- 34- Vous ne ferez plus de mal à un éléphant à plus forte raison consommer sa chair car il s'agit de votre maman.
- 35-Les éléphants sont vos oncles.
- 36-Je suis arrivé à amadouer un éléphant et l'épouser.
- 37-Désormais vous vous porterez le nom "Belem" qui signifie « *amadouer* ».
- 38-Voilà pourquoi nous portons le nom *Belem*

Les traces de l'Ancien Testament dans la poésie de Tchicaya U Tam'si, Maxime N'Débéka et Jean-Baptiste Tati Loutard : un prétexte pour une relecture du fait social

Dieudonné MOUKOUAMOU MOUENDO
Université Marien Ngouabi (Brazzaville)
dieudomoukouamou@gmail.com

Résumé

La présente étude traite des traces de l'*Ancien Testament* dans la poésie de Tchicaya U Tam'Si, Maxime N'Débéka et Jean-Baptiste Tati Loutard. Elle analyse et interprète notamment les traits de récits faisant allusion à l'Égypte et à l'Eden dans l'objectif d'en saisir la symbolique. Ces traits de récits sont perçus aussi bien sous la forme d'allusion que sous celle d'éléments fantômes du fait qu'ils sont d'une manière ou d'une autre dissimulés. Cette étude est interdisciplinaire : elle s'appuie sur l'herméneutique et l'approche intertextuelle. Elle vise à montrer que l'Égypte et l'Eden sont un prétexte pour les poètes d'évoquer des questions sociales. Deux axes en constituent la charpente. Le premier axe interprète les récits bibliques renvoyant à l'Égypte. Le second examine la symbolique de l'Eden et de ses personnages.

Mots-clés : Égypte, Eden, herméneutique, jeu intertextuel, poésie.

Abstract

This study deals with the traces of the Old Testament in the poetry of Tchicaya U Tam'Si, Maxime N'Débéka and Jean-Baptiste Tati Loutard. She analyzes and interprets in particular the features of stories alluding to Egypt and Eden with the aim of grasping their symbolism. These narrative features are perceived both in the form of allusion and in that of phantom elements because they are somehow concealed. This study is interdisciplinary : it is based on hermeneutics and the intertextual approach. It aims to show that Egypt and Eden are a pretext for poets to evoke social questions. Two axes constitute its framework. The first axis interprets the biblical stories referring to Egypt. The second examines the symbolism of Eden and its characters.

Keywords: Egypt, Eden, Hermeneutics, Intertextual Game, Poetry.

Introduction

Réservoir d'images et de symboles, l'*Ancien Testament*, l'une des composantes de *La Sainte Bible*⁵², est une grande source d'inspiration pour les poètes en général, les poètes congolais en particulier. C'est le cas de Tchicaya U Tam'Si, Maxime N'Débéka et Jean-Baptiste Tati Loutard. Ces trois poètes n'y puisent pas des récits entiers, mais quelques éléments qui, dans leurs écrits, apparaissent sous la forme de traces⁵³ ou d'indices disséminés dans les poèmes, et dont le rôle dans le jeu intertextuel constitue un véritable langage. Les notions de trace et d'indice renvoient, ici, à la présence implicite de réalités faisant penser à l'histoire biblique liée à l'*Ancien Testament*, à ses personnages et à leurs lieux d'action, notamment l'Égypte et l'Eden. Il est donc question d'un intertexte latent, oscillant « entre allusion (expression d'une intention) et trace d'un refoulé » (A. Trouvé, 2006 : 17). L'allusion est entendue, dans ce cas, comme un procédé qui consiste à éveiller l'idée du lecteur sur les récits liés à l'histoire biblique de l'Égypte et de l'Eden, sans forcément en faire mention.

Les trois poètes dont les textes sont analysés, dans le cadre de cette étude, usent de toponymes, d'anthroponymes et de substantifs ainsi que d'énoncés, souvent déconstruits, dont les constituants sémantiques font penser à des faits relatés dans l'*Ancien Testament* sur l'Égypte et l'Eden. C'est dire que les énoncés à examiner pour établir le lien intertextuel entre les écrits bibliques et les textes poétiques à étudier sont, au sens où l'entend Michel Charles (1995), des éléments fantômes. En réalité, dans le cadre de cette étude, « On appellera éléments fantômes ces éléments d'un texte qui, tout en étant doués d'efficacité, demeurent en quelque sorte cachés pour laisser au texte sa lisibilité » (M. Charles, 1995 : 176).

Il existe déjà plusieurs études critiques consacrées à l'œuvre de Tchicaya U Tam'Si, de Maxime N'Débéka et de Jean-Baptiste Tati Loutard. C'est le cas de *Panorama critique de la littérature congolaise contemporaine* dans lequel Roger Chemain et Arlette Chemain-Degrange consacrent quelques pages à la figure christique en faisant remarquer que : « [...] dès la première page du premier recueil se lit en filigrane la fascination rageuse de Tchicaya pour la figure du Christ » (R. Chemain et A. Chemain-Degrange, 1979 : 207). C'est aussi le cas de *Trois poètes congolais. Maxime N'Debeka, J.Baptiste Tati Loutard, T.U. Tam'si* où Roger Godard s'inscrit dans la même perspective que le couple Chemain lorsque, parlant de l'œuvre poétique de Tchicaya, il affirme : « A des images archétypales telles que la lune, l'arbre, la mer... s'ajoutent des éléments thématiques relevant plus particulièrement de préoccupations religieuses – ou plutôt sociales » (R. Godard, 1985 : 67). A ces deux ouvrages, nous pouvons ajouter la revue *Notre Librairie*, notamment les n° 38 de septembre 1977 et 92-93 de mars-mai 1988. Ces deux numéros consacrés à la littérature congolaise font une analyse critique intéressante de la poésie de Tchicaya U Tam'Si, de Maxime N'Débéka et de Jean-Baptiste Tati Loutard. Mais, dans cette revue, comme dans

⁵² Nous parlons de *La Sainte Bible* et non de la Bible, parce que c'est ainsi que le livre est intitulé. Dans le cadre de cette étude, nous nous sommes servi de la version Louis Second.

⁵³ Nous devons l'expression « trace » à Michaël Riffaterre, qui l'emploie dans « La trace de l'intertexte » (*La Pensée*, 1980) et dans *Sémiotique de la poésie* (Seuil, 1983).

les ouvrages précités, les auteurs ne font pas spécifiquement une lecture herméneutique et intertextuelle des éléments fantômes permettant de revisiter l'histoire biblique de l'Égypte et de l'Eden telle qu'elle est disséminée dans les vers des trois poètes étudiés.

Le corpus de cette étude est constitué du recueil de poèmes *Epitomé*⁵⁴ de Tchicaya U Tam'Si, notamment la version publiée dans le volume intitulé *J'étais nu pour le premier baiser de ma mère*⁵⁵. A ce recueil, s'ajoutent les recueils *Poèmes de la mer* (1968), *Les feux de la planète* (1977) et *L'ordre des phénomènes* (1969) de Jean-Baptiste Tati Loutard, réunis dans un volume intitulé *Œuvres poétiques*, ainsi que *L'oseille/Les citrons* et *Les signes du silence* de Maxime N'Débéka publiés respectivement en 1975, aux éditions P. J. Oswald et en 1994 aux éditions L'Harmattan.

La problématique de cette étude se construit autour des questions ci-après : à quoi renvoient les toponymes Égypte et Eden dans les textes poétiques de Tchicaya U Tam'Si, Maxime N'Débéka et Jean-Baptiste Tati Loutard ? Comment les récits liés à l'histoire biblique de ces deux énoncés symboliques participent-ils du jeu intertextuel ?

Nous partons de l'hypothèse que, dans les textes de Tchicaya U Tam'Si, Maxime N'Débéka et Jean-Baptiste Tati Loutard, les récits liés à l'Égypte et à l'Eden sont un prétexte pour les poètes de traiter des problèmes sociaux qui minent l'homme noir en général et l'homme congolais en particulier.

La méthode choisie pour mener cette étude est interdisciplinaire. Elle s'appuie sur l'approche intertextuelle et l'herméneutique. La première permet d'évaluer la présence des textes de l'*Ancien Testament* dans les vers de Tchicaya U Tam'Si, de Maxime N'Débéka et de Jean-Baptiste Tati Loutard. La seconde, l'herméneutique, aide à l'interprétation des textes et permet de faire une analyse fragmentaire des extraits de textes renvoyant à l'histoire biblique de l'Égypte et de l'Eden. Elle consiste aussi à expliquer, à interpréter ou du moins, « à déchiffrer le sens caché dans le sens apparent, à déployer les niveaux de signification impliqués dans la signification littérale » (P. Ricoeur, 1969 : 16).

Deux axes constituent la charpente de cette étude. Le premier axe traite des récits bibliques renvoyant à l'Égypte. Le second examine la symbolique de l'Eden et de ses personnages.

I. L'Égypte et sa symbolique

Les toponymes, anthroponymes et substantifs renvoyant à l'*Ancien Testament* parsèment les vers de Tchicaya U Tam'Si, Maxime N'Débéka et Jean-Baptiste Tati Loutard. Parmi ces toponymes, nous avons l'Égypte dont l'histoire est inséparable de celle de Moïse et des Hébreux.

Dans le poème intitulé « Le contempteur », par exemple, extrait du recueil *Epitomé* (1962, 1970), Tchicaya U Tam'Si écrit :

[...]

Que tu es sale Christ d'être avec les bourgeois

Le luxe est un veau d'or au cou de leurs bourgeoisies

⁵⁴ Publié en 1970, aux éditions P. J. Oswald.

⁵⁵ Cette édition présentée et préparée par Boniface Mongo-Mboussa est parue en 2013, aux éditions Gallimard.

[...]

(U T. Tchicaya, 2013: 209).

Le premier vers de cet extrait est un procès contre un Christ qui s'est sali en compagnie des bourgeois, mais dont la figure semble un prétexte pour le poète d'épingler l'Église, notamment de son clergé qui privilégie les biens matériels au détriment de la foi et du salut des âmes. Cependant, ce qui attire le plus notre attention, c'est le fait que le poète peigne le luxe de cette classe privilégiée comme de l'idolâtrie: « Le luxe est un veau d'or au cou de leurs bourgeoisies ».

En effet, dans l'*Ancien Testament*, l'énoncé « veau d'or » rappelle l'exode des Israélites. Il apparaît dans plusieurs versets dont Le livre de l'Exode, chapitre 32, verset 4: « il les reçut de leurs mains, et jeta l'or dans un moule, et fit un veau en fonte. Et ils dirent: Israël ! voici ton dieu, qui t'a fait sortir du pays d'Égypte ».

Dans la suite du même poème, plusieurs autres indices font penser à l'Exode, notamment le pain et le levain :

[...]

Le pain d'exil est sans levain
et je suis Juif par folie pure.
ma folie est un puits d'oasis
l'oasis n'est pas ta plaie au flanc gauche
Christ je crache à ta joie
Le soleil est noir de nègres qui souffrent
de Juifs morts qui quêtent le levain de leur pain

[...]

(U T. Tchicaya, 2013: 211)

Dans cet extrait, le jeu intertextuel se réalise par déconstruction. Tchicaya U Tam'Si déconstruit l'énoncé biblique « pain sans levain » par « levain de leur pain » (7^e vers). Dans le premier vers, par contre, il place entre « pain » et « sans levain » le substantif « exil » (1^{er} vers) pour exprimer le malaise que ressent celui qui est soumis à cette alimentation particulière. Les énoncés « pain d'exil », « sans levain », « levain » et « pain » font penser non seulement à l'Exode des Israélites, mais aussi à la Pâque juive, qui sont des faits renvoyant à l'*Ancien Testament*. Le pain sans levain est, selon *La Sainte Bible*, un aliment qui se mange en l'honneur de la sortie d'Égypte du peuple Juif, avec l'aide de son Dieu. C'est ce que l'on peut lire dans *Le livre de l'Exode*, 12 :17: « Vous observerez la fête des pains sans levain, car c'est en ce jour même que j'aurais fait sortir vos armées du pays d'Égypte ; vous observerez ce jour comme une loi perpétuelle pour vos descendants ».

L'évocation de l'histoire de l'Égypte dans la poésie de Tchicaya U Tam'Si est un prétexte pour le poète d'évoquer l'esclavage et les souffrances endurées par l'homme noir durant la traite et la colonisation. C'est dans cette perspective que s'inscrivent ses mots lorsque, dans le poème intitulé « Le contempteur », extrait du recueil *Épitomé*, il écrit :

Je bois à ta gloire mon Dieu

Toi qui m'as fait si triste
 Tu m'as donné un peuple qui n'est pas bouilleur de cru
 Quel vin boirai-je pour ton jubilate
 En ce désert tous les buissons sont des cactus
 prendrai-je leurs fleurs de l'an
 pour les flammes du buisson ardent de ton désir
 Dis-moi en quelle Egypte mon peuple a ses fers aux pieds
 [...]

(U T. Tchicaya, 2013 : 208).

La métaphore d'un désert où les buissons sont des cactus (5^e vers) peut être perçue comme une représentation symbolique de la rigueur et de l'ingratitude des conditions dans lesquelles vivent les peuples noirs. Sur le plan intertextuel, l'expression « buisson ardent » renvoie au récit de l'*Ancien Testament*, notamment à l'histoire de Moïse dans ses rapports avec le Dieu des Hébreux qui lui parle à travers un buisson ardent. Cette expression apparaît, entre autres, dans le verset biblique ci-après : « L'ange de l'Eternel lui apparut dans une flamme de feu, au milieu d'un buisson. Moïse regarda ; et voici, le buisson ne se consumait point » (Le livre de l'Exode, 3 : 2).

En outre, Tchicaya U Tam'Si accuse Dieu de l'avoir rendu si triste et, surtout, de lui avoir donné un peuple qui n'est pas bouilleur de cru, c'est-à-dire qui ne sait pas faire du vin. Mais, au-delà de cette accusation, le poète raille le Christ à qui il demande de lui dévoiler les responsables de la souffrance qu'endure l'homme noir. L'énoncé « Dis-moi en quelle Egypte mon peuple a ses fers aux pieds » s'inscrit dans cette perspective. L'expression « fers aux pieds » est, ici, une représentation métaphorique permettant de parler d'esclavage, de privation de liberté et de souffrance liée à des blessures à la fois physiques, psychologiques et morales. Quant au toponyme Egypte, il est l'évocation symbolique d'un parcours douloureux, mieux d'une traversée du désert pour les peuples noirs que le poète assimile aux Hébreux. Cela dans les propos du poète qui, plus insistant, invite le Christ à le rejoindre :

[...]
 Marche sur ce chemin de mon peuple où je boite
 Tu me diras en quelle Egypte geint mon peuple
 Mon cœur n'est pas le désert parle ô Christ parle
 [...]

(U T. Tchicaya, 2013 : 209).

En effet, *La Sainte Bible* représente l'Egypte comme le lieu où, sous l'instigation de Pharaon, les Hébreux endurent d'atroces souffrances. Cette histoire se lit, entre autres, dans Le livre de l'Exode, 3: 7: « L'Eternel dit : J'ai vu la souffrance de mon peuple qui est en Egypte, et j'ai entendu les cris que lui font pousser ses oppresseurs, car je connais ses douleurs ». Ainsi, en disant « mon peuple », comme le fait Dieu dans cet extrait du livre de l'Exode, le poète définit son appartenance à ce peuple tout en s'affichant comme son défenseur. Il conforte l'idée d'un peuple noir, d'autant plus que lui, qui en est l'un des

membres, est noir. Par-delà les jeux de mots, le toponyme Egypte permet à Tchicaya U Tam'Si d'établir un lien de cause à effet. Si l'Egypte est le coupable dans la souffrance qu'endurèrent les Hébreux, le poète veut que Christ lui dise le nom du coupable de celle qu'endure le peuple noir, réduit en esclavage pendant quatre cents ans puis colonisé et spolié de ses ressources jusqu'à présent.

Comme Tchicaya U Tam'Si, Maxime N'Débéka fait allusion à l'Egypte et à l'histoire de ce pays telle qu'elle est racontée dans l'*Ancien Testament*. Mais les deux poètes ne donnent pas la même signification à cette histoire. Là où Tchicaya perçoit des négriers et des colons soumettant et spoliant les peuples noirs, N'Débéka voit des dirigeants politiques issus des indépendances des pays africains, exploitant leurs peuples.

Dans le poème « 980.000 », par exemple, extrait de *L'oseille les citrons* (1975), Maxime N'Débéka dénonce les abus des pouvoirs politiques sur les peuples, ainsi que les inégalités et les injustices sociales. Ainsi écrit-il :

[...]
980.000 nous sommes
980.000 affamés
Brisés
Abrutis
Nous venons des usines
Nous venons des forêts
des campagnes
des rues
Avec des feux dans la gorge
des crampes dans l'estomac
des trous béants dans les yeux
des varices le long du corps
[...]

(M. N'Débéka. 1975 : 26)

La forme fragmentée de ce texte n'a d'égal que la fracture sociale que le poète y met en exergue. L'évocation paradigmatique des signifiants « brisés », « abrutis », « feux dans la gorge », « crampes dans l'estomac », « trous béants », « varices », traduit d'abord, la violence des mots et des images dont le poète se sert pour peindre son sinistre tableau de la misère, ensuite, la dimension pathologique de la misère sociale, enfin, les ravages que celle-ci cause au sein de cette société au tissu social déchiré. Le nombre « 980.000 » renvoie à la population du Congo qui, jusque dans les années 1970, était estimée à un million d'habitants, dont 20.000 salariés. Ces salariés sont présentés par le poète comme des nantis soustraits miraculeusement de la majeure partie de la population constituée de chômeurs, de paysans, d'étudiants et d'ouvriers qui, non seulement sont voués à la misère, mais aussi, n'ont plus droit « ...qu'à une fraction de vie » (M. N'Débéka, 1975 : 26).

Ainsi, le regard que porte N'Débéka sur la misère des peuples noirs est dramatique. Il illustre la fracture sociale qu'il dénonce vaillamment en opposant les affamés et les brisés aux privilégiés :

[...]
20000 prophètes
20000 qui font des miracles
Mercedes dans leurs pieds
la soif désaltère
la faim nourrit bien.
[...]

(M. N'Débéka. 1975 : 27)

Ces vers sont l'antithèse de ceux cités avant. Le poète y présente la classe sociale des privilégiés, avec ses auréoles : Mercedes, soif et faim comblées. Il trace ainsi la ligne qui permet à celle-ci de se démarquer de l'autre, celle des malheureux. L'expression métaphorique « prophète » prend une connotation négative du fait qu'elle renvoie non pas au bon dirigeant politique, soucieux du bien-être de tous ceux qu'il dirige, mais plutôt d'un dirigeant malhonnête et partial qui privilégie un côté au détriment de l'autre. Ce mauvais dirigeant est, entre autres, représenté par la figure symbolique de Moïse :

[...]
Moïse ouvre la Mer rouge pour ses hébreux
Les Egyptiens se noient
Rires de crocodiles
[...]

(M. N'Débéka. 1975 : 52)

Les rires des « crocodiles », en tant que symbole animalier, dénotent le cynisme qui, vraisemblablement, caractérise le politique tel qu'il est perçu par le poète. L'allusion faite à la Sainte Bible et à la religion chrétienne est révélatrice de clivages. Les signifiants Moïse, Mer rouge, hébreux et Egyptiens en confirment la tendance. Ces éléments bibliques, tournés en dérision, servent de prétexte au poète pour dénoncer la fracture qui existe entre les gouvernants (Moïse et ses Hébreux) et les gouvernés (les Egyptiens). Ils symbolisent, d'une part, les dirigeants et leurs acolytes, appelés à vivre heureux, et d'autre part, les miséreux, les damnés, les Egyptiens maudits et condamnés. La ségrégation est ici flagrante. Elle s'annonce sans détour, d'autant plus que Moïse ouvre la mer rouge exclusivement pour ses Hébreux et que les Egyptiens sont voués à la noyade et à être dévorés par les crocodiles. Outre la violence physique qu'inspire l'idée de la noyade et des rires de crocodiles, nous pouvons percevoir, entre les lignes, la division de deux classes sociales dont l'une, la minorité dominante semble bien consciente de sa supériorité, et l'autre, la majorité dominée, bien consciente de son infériorité.

Par ailleurs, les prophètes, notamment Moïse, ne sont par les seules figures religieuses que Maxime N'Débéka tourne en dérision en laissant transparaître au-dessus de leur image, celle du mauvais politique. Comme l'affirme R. Godard (1985 : 7), le poète « [...] se rit également de Dieu qui, dans l'œuvre, représente l'autorité, une conception du pouvoir politique ».

2. L'Eden, entre élément fantôme et prétexte d'une critique sociale

Parmi les éléments fantômes que l'on retrouve dans les textes des poètes congolais il y a l'Eden, un jardin inséparable de l'histoire d'Adan et Eve. C'est ce qu révèle, entre autres, *Les signes du silence* (1994) de Maxime N'Débéka :

[...]
Personne n'y peut rien c'est vrai
Mahungu est viande de Dieu
un bâton de sang froid court
sur l'ardoise de son amour
à écrire le menu quotidien
méchoui ou brochettes de viande
l'eau des mers et des rivières
n'étanche pas sa soif
les savanes et les forêts
tous les légumes de la terre
creusent sa faim dévorante
[...]

(M. N'Débéka, 1994 : 94-95)

A travers un discours sarcastique et hyperbolique, Maxime N'Débéka raille, dans cet extrait, la voracité d'un dieu qui ne peut se satisfaire de tous les aliments dont regorge l'univers. Le passage où le poète proclame, d'un ton désespéré que «*Mahungu est viande de Dieu* », est plus que saisissant et significatif. Le verbe être, conjugué au présent de l'indicatif dans l'énoncé «*Mahungu est viande...* », marque aussi bien l'actualité que la permanence de ce statut de viande assumé par Mahungu. Cela recèle une signification d'autant plus dramatique qu'elle trahit le fatalisme du poète qui estime que l'homme est à jamais destiné à servir de nourriture à un certain dieu. A travers l'image-prétexte de ce dieu, le poète fait la satire des envies démesurées des politiques qui s'approprient toutes les ressources au détriment de leurs peuples, et qui, comme si cela ne suffisait pas, sont prêts à leur prendre aussi la vie. Mais quel lien existe-t-il entre l'histoire de l'infortuné Mahungu et celles des personnages de l'Eden ?

En réalité, dans la cosmogonie Kongo⁵⁶, le nom Mahungu désigne le premier homme créé par Dieu, à l'instar d'Adam dans *La Sainte Bible*. Selon cette cosmogonie, Mahungu, comme Adam, fut placé par Dieu, son créateur, dans un jardin paradisiaque où il ne manquait de rien. Il avait, cependant, l'interdiction de faire sept tours autour d'un arbre dit «*Arbre de Dieu* ». Un jour, saisi par l'ardent désir d'être lui aussi Dieu et estimant qu'il le deviendrait en faisant le tour de l'arbre, Mahungu, qui était un être invulnérable et complet (mi-homme, mi-femme), décida de rompre le pacte. Il dérogea à la règle et fut, au septième tour, foudroyé par la colère de Dieu, qui divisa son corps en deux parties : l'une, représentant l'homme, l'autre, la femme. Ainsi, Dieu le maudit en faisant de lui un être vulnérable et le condamna à lui obéir et à lui servir de repas. Il peut, selon son vouloir, lui

⁵⁶ Les Kongo sont un ensemble de groupes ethniques originaires du royaume Kongo.

prendre le bras ou n'importe quelle partie du corps. D'où l'expression « Mahungu est viande de Dieu ».

Au-delà du mythe kongo, c'est la réalité existentielle que le poète nous invite implicitement à cerner à travers les figures symboliques de « Mahungu » et de son « Dieu ». En effet, le poète représente les peuples africains par Mahungu, et leurs dirigeants par Dieu. Entre Moïse, les Hébreux et les Egyptiens, et entre Dieu et Mahungu se dessinent donc les lignes de séparation entre la classe des dominants et celle des dominés.

Comme N'Débéka, Jean-Baptiste Tati Loutard évoque avec subtilité des faits renvoyant à l'Eden à travers l'image qu'il dresse du serpent et de son mode de locomotion. En effet, à travers la reptation, Jean-Baptiste Tati Loutard dresse l'image d'un serpent analogue à celui de *La Sainte Bible*. Le serpent est de fait un prétexte pour le poète, soucieux de revisiter l'Eden et le récit biblique des origines, particulièrement à travers l'histoire du couple de l'Eden.

L'incursion dans l'Eden se fait par l'assimilation du poète lui-même au serpent. En effet, Jean-Baptiste Tati Loutard se découvre une certaine parenté avec l'animal rampant. C'est ce qui se dégage dans le poème « Deux formes », extrait du recueil *L'ordre des phénomènes* dans lequel le poète écrit:

Dans l'ombre j'ai tant ressemblé au serpent
Aveugle sensible aux seules vibrations du sol
Chaque fois que j'ai rampé vers la femme
Oh le serpent racine errante surgie
De quelque plante mythologique
Puis j'allais dehors sur mes jambes
Fier de m'élever à la hauteur d'un bipède
[...].

(J.-B. Tati Loutard, 2007: 486.)

Dans cet extrait de poème, le poète-récitant se métamorphose. Il épouse les caractéristiques naturelles de l'ophidien : « Aveugle sensible aux seules vibrations du sol » (2^e vers). Prompt et toujours prêt à lâcher son venin en réponse à une attaque, les vibrations de la terre servent de guide au serpent. Elles orientent son action. La sensibilité du serpent aux vibrations du sol rend donc compte de son attachement naturel à la terre. Ainsi, épousant les caractères du serpent, le « Je » du poète-récitant se métamorphose. Il n'est plus un homme, il est un homme-serpent d'autant plus qu'il peut aussi bien ramper que marcher. Il prend ainsi une dimension surnaturelle.

La présence de la femme vers laquelle rampe l'homme-serpent confirme la dimension surnaturelle évoquée. Ici, le rapprochement intertextuel renvoie à *La Sainte Bible*, notamment au serpent de l'Eden dont parle le livre de la Genèse. En réalité, le « Je » du poète-récitant ne dit pas qu'il ressemble à un serpent, mais plutôt « au serpent » (1^{er} vers). Il ne parle pas non plus d'une femme, mais de « la femme » (3^e vers). Le fait même de recourir aux articles définis « au » et « la » n'est pas innocent. « Au » est la forme contractée de « à le ». Ainsi, comme l'article « le », utilisé par les chrétiens, les catholiques notamment, pour désigner « Dieu le Père » ou « Dieu le Fils », « au » et « la » marquent

une singularité. Le serpent désigné n'est donc pas l'animal, c'est un être particulier, pareil à l'homme. Il est bipède.

La femme vers laquelle il rampe, non plus, n'est pas ordinaire. Elle est assimilable à celle tirée de la côte d'Adam, le premier homme dont parle *La Sainte Bible*. Serpent et femme ont ici une dimension métaphysique. « L'ombre » (1^{er} vers) évoquée par le poète comme moment propice de la métamorphose n'est alors pas celle de l'horreur, mais celle de la complicité, de la liaison nouée entre la femme dans laquelle transparait Eve, et cet homme-serpent auquel se fond et se confond le poète-récitant, comme si celui-ci se plaisait dans le rôle du Malin dont parle *La Sainte Bible*.

Il se dessine un désir de transgression dans la démarche de Jean-Baptiste Tati Loutard. L'élan du serpent rampant vers la femme dénote une scène d'un acte sensuel. La femme est ici pareille au sol qui, par ses vibrations, oriente le serpent dans ses mouvements. Elle appelle et oriente le désir de l'homme-serpent dont l'élan est celui d'un homme à la conquête d'un corps de femme nu.

La relation du serpent à la terre (sol) et celle de l'homme-serpent à la femme sont ici proches de ce que Sigmund Freud appellerait la libido d'objet, c'est-à-dire une pulsion orientée vers le corps de l'autre – l'objet d'amour est extérieur –, plutôt que celle orientée vers son propre corps, où l'objet d'amour est sa propre personne. Aussi parle-t-il de « libido du moi » et de « libido d'objet ». Ces deux termes sont « introduits par Freud pour distinguer deux modes d'investissement de la libido: celle-ci peut prendre comme objet soit la personne propre (libido du moi ou narcissique), soit un objet extérieur (libido d'objet) »⁵⁷.

Par ailleurs, l'éclipse subtile de l'acte de copulation à travers la métaphore de la reptation n'exclut pas le triomphalisme de l'homme-reptile à la fin de l'acte. Il s'en va sur ses jambes, fier de s'élever « à la hauteur d'un bipède » (7^e vers). Cette autosatisfaction est peut être révélatrice de l'orgueil viscéral qui, dans *La Sainte Bible*, est reproché au serpent, cet être qui prétend connaître tous les secrets de l'existence et qui croit avoir le pouvoir d'ouvrir les yeux de l'homme aux prodiges de la terre et aux mystères de l'univers de Dieu. Selon toute vraisemblance, le serpent, décrit par Jean-Baptiste Tati Loutard comme une « racine errante, surgie/De quelque plante mythique » (4^e et 5^e vers), désigne l'être de l'Eden, le tentateur d'Eve dont la prétention provoqua non seulement sa propre perte, mais aussi celle d'Eve, d'Adam et de leur progéniture.

A la séquence du péché originel, Jean-Baptiste Tati Loutard greffe donc subtilement celle de la malédiction du serpent et de ses victimes. Comme dans *La Sainte Bible*, la malédiction du serpent se prolonge par l'inimitié qui s'établit entre lui et la femme. Une inimitié que le poète évoque non sans dérision dans le poème « La chance de l'homme », extrait de *Poèmes de la mer*, dans lequel il écrit :

[...]
La parturiente qui s'en va répéter sa peine aux champs,
Hurle d'horreur devant le serpent
Qui entame sa noire rançon de poussière.

⁵⁷ Daniel Lagache, (sous la direction de), *Vocabulaire de la psychanalyse*, Paris, PUF, 7^e édition, 2^e trimestre, 1981, cité in http://psycha.ru/fr/dictionnaires/laplanche_et_pontalis/voc162.html

Est-ce une comédie ? s'interroge le reptile ;
Il se glisse dans l'herbe, se love et s'écoute :
« Je mettrai une inimitié entre toi et la femme
Entre ta semence et la semence d'icelle »
Ainsi dans son cœur s'écoule la source du souvenir.
[...]

(J.-B. Tati Loutard, 2007 : 60.)

L'expression métaphorique « noire rançon de poussière » (3^e vers) désigne, en réalité, la malédiction prononcée à l'encontre du serpent dans le livre de la Genèse. Celui-ci fut condamné à manger de la poussière, mais aussi à se haïr avec la femme et la progéniture de celle-ci. Les deux vers « Je mettrai une inimitié entre toi et la femme/ Entre ta semence et la semence d'icelle » (6^e et 7^e vers), que le poète tente d'intégrer à son texte sous forme de citation et de parodie, constituent en réalité un élément intertextuel. Ils sont une reprise plus ou moins fidèle des mots du livre de la Genèse à travers lesquels, au chapitre 3, verset 15, Dieu dit au serpent: « Je mettrai inimitié entre toi et la femme, entre ta postérité et sa postérité : celle-ci t'écrasera la tête, et tu lui blesseras le talon ».

L'attitude théâtrale de la femme, hurlant d'horreur devant le serpent au lieu de lui écraser la tête, est une forme de dérision. Celle du serpent qui croit à une comédie, mais se glisse tout de même dans l'herbe pour se mettre à l'abri et profiter du spectacle, est aussi une sorte de raillerie. Le comble, c'est que *La Sainte Bible* prévoit une haine mutuelle et une confrontation cruelle entre la femme et le serpent, alors que Jean-Baptiste Tati Loutard établit entre les deux une relation fondée sur la crainte, la méfiance, mais aussi une sorte d'hypocrisie.

Par ailleurs, « la parturiente » (1^{er} vers) ne signifie plus une femme en train d'accoucher, mais une femme condamnée aux travaux champêtres. La peine de l'homme, condamné selon *La Sainte Bible* à travailler la terre pour sa survie, est exécutée par la femme. Jean-Baptiste Tati Loutard révèle par cette dérision la contradiction entre les coutumes de la société traditionnelle congolaise et la logique biblique. Dans le poème « Feux et ruines », extrait de *Les feux de la planète*, le poète présente de manière plus explicite cette tradition qui consiste à faire du travail de la terre une tâche de femme lorsqu'il écrit :

[...]
J'ai vécu en des lieux où la femme seule
Porte le sac-au-dos du soleil des champs,
Perd le souffle à la cueillette des fruits.
[...]

(J.-B. Tati Loutard, 2007 : 288.)

Le « sac-au-dos » fait penser à la hotte, mais aussi à toutes les charges liées aux travaux des champs auxquels la femme est soumise au quotidien dans les milieux rustiques au Congo et même un peu partout ailleurs en Afrique. En effet, contrairement à *La Sainte Bible* où l'homme est condamné à travailler la terre pour sa survie, dans la société congolaise traditionnelle, le travail de la terre revient à la femme plutôt qu'à l'homme, car la terre,

comme l'eau, y est considérée par certains groupes ethniques comme un élément féminin. Comme le dit si bien Henri Nicolaï, « les tâches agricoles sont essentiellement l'œuvre de la femme. Des analogies de fécondité lient celle-ci à la terre. L'homme se contente le plus souvent d'abattre la forêt. Il se réserve les tâches les plus nobles: chasse, politique, autrefois guerre »⁵⁸.

Conclusion

En définitive, cette étude consistait à analyser le sens caché véhiculé par les traces des récits liés à l'Égypte et à l'Éden dans les textes poétiques de Tchicaya U Tam'Si, de Maxime N'Débéka et de Jean-Baptiste Tati Loutard. Pour ce faire, elle s'est appuyée sur l'interdisciplinarité, en croisant herméneutique et approche intertextuelle. Au terme de nos investigations, nous pouvons affirmer que l'incorporation subtile des énoncés empruntés à l'*Ancien Testament* dans les poèmes de Tchicaya U Tam'Si, Maxime N'Débéka et Jean-Baptiste Tati Loutard participent à la fois de l'écriture poétique et du jeu intertextuel. En outre, l'Égypte et l'Éden servent de prétexte aux trois poètes pour évoquer des questions sociales et quelques pans de l'histoire dramatiques des peuples noirs. Ainsi, il a fallu se garder d'escamoter la dimension militante de leurs textes.

Références bibliographiques

- Charles, M. 1995. *Introduction à l'étude des textes*, Paris, Le Seuil.
- Chemain, R. Chemain-Degrange, A. 1979. *Panorama critique de la littérature congolaise contemporaine*, Paris, Présence Africaine.
- Godard, R. 1985. *Trois poètes congolais. Maxime N'Debeka, J.Baptiste Tati Loutard, T.U. Tam'si*, Paris, L'Harmattan.
- Lagache, D. (dir). 1981. *Vocabulaire de la psychanalyse*, Paris, PUF, 7^e édition.
- N'Débéka, M. 1975. *L'oseille/Les citrons*, Paris, P.J. Oswald.
- N'Débéka, M. 1994. *Paroles insonores* suivi de *Les signes du silence*, Paris, L'Harmattan.
- Nicolaï, H. 1976. « Géographie de l'Afrique noire », in *L'Afrique noire. Histoire et culture*, Bruxelles, Les Ateliers d'Art graphique Menddens : 7-22.
- Ricœur, P. 1969. *Le conflit des interprétations. Essai d'herméneutique*, Paris, Seuil.
- Tati Loutard, J.-B. 2007. *Œuvres poétiques*, Paris, L'Harmattan.
- Tchicaya, U T. 2013. *J'étais nu pour le premier baiser de ma mère*, Paris, Gallimard.
- Trouvé, A. 2006. « Lecture et intertextualité : parcours de la reconnaissance », *Parcours de la reconnaissance intertextuelle*, Reims, EPURE, Editions Presses Universitaires de Reims : 5-22.

⁵⁸ Henri Nicolaï, « Géographie de l'Afrique noire », in *L'Afrique noire. Histoire et culture*, Bruxelles, Les Ateliers d'Art graphique Menddens, 1976, p. 17.

Sciences Humaines & Sociales

L'INFLUENCE DE LA DISTANCE PARCOURUE SUR L'EFFICACITE PEDAGOGIQUE DES ENSEIGNANTS ET LES RESULTATS SCOLAIRES DES ELEVES DANS LA CIRCONSCRIPTION D'EDUCATION DE BASE DE BANFORA I AU BURKINA FASO

Missa BARRO

Ecole Normale Supérieure (Burkina Faso)
barromissa@gmail.com

Yasnoga Félicité COULIBALY

Ecole Normale Supérieur (Burkina Faso)
byasnog@gmail.com

Afsatou SANOU

Ministère de l'Education Nationale, de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues
Nationales (Burkina Faso)
afsatousanou@yahoo.fr

Résumé

Les grandes distances parcourues par certains enseignants est une réalité que connaît toutes les circonscriptions d'éducation de base (CEB) du Burkina Faso. Certains ont fait le choix de résider dans la localité de leur école, les plus nombreux, vivent dans des centres urbains éloignés de leur école et parcourent quotidiennement 20 à 80 km. Ce qui impacte leur enseignement-apprentissage. L'objectif de cette recherche est d'analyser l'influence de la distance parcourue par les enseignants sur leur efficacité pédagogique et les résultats scolaires des élèves dans la CEB de Banfora I. À partir d'observation des aides pédagogiques, de questionnaires et d'entretiens semi-directifs, des données ont été collectées auprès de cent trente-sept personnes. Il ressort des analyses que les enseignants s'ingénient à parcourir quotidiennement de plus ou moins grandes distances entre leur domicile et leur lieu de travail pour diverses raisons. Aussi, ces trajets entraînent-ils des conséquences dommageables à la qualité des enseignements.

Mots-clés : école, distance parcourue, efficacité pédagogique, résultats scolaires, pratiques professionnelles.

Abstract

The great distances traveled by some teachers is a reality experienced by all basic education districts (CEB) in Burkina Faso. Some have chosen to live in the locality of their school, most of them live in urban centers far from their school and travel 20 to 80 km daily. This affects their teaching-learning. The objective of this research is to analyze the influence of the distance traveled by teachers on their pedagogical effectiveness and the academic results of students in the CEB of Banfora I. Based on observation of teaching aids, questionnaires and semi-structured interviews, data was collected from one hundred and thirty-seven people. It appears from the analyzes that teachers manage to travel greater or

lessen distances between their home and their place of work on a daily basis for various reasons. Also, these journeys have harmful consequences for the quality of teaching.

Keywords: School, Distance Covered, Teaching Efficiency, Academic Results, Professional Practices.

Introduction

L'Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture (UNESCO), désireuse d'assurer aux enseignants des conditions de vie et de travail favorables, a accordé une place de choix au logement. C'est pourquoi en 1966, elle recommande que dans les régions éloignées des centres urbains et définies comme telles par les pouvoirs publics, des logements décents soient mis à la disposition des enseignants et de leur famille, de préférence à titre gratuit ou moyennant un loyer réduit.

Le décret N°2008-236/PRES/PM/MEBA/MESSRS/MASSRN/MASSN/MATD du 3 mai 2008 portant organisation de l'Enseignement du Premier degré dispose également que : « les logements des enseignants soient tenus dans les conditions qui respectent l'hygiène et la salubrité ». Ainsi, à travers le Plan Décennal de Développement de l'Éducation de Base (PDDEB), l'État a mis en œuvre un vaste programme de construction d'infrastructures éducatives et de logements pour les enseignements à proximité ou dans l'enceinte de leurs écoles. Mais, les différentes revendications syndicales amenèrent l'État à élargir l'indemnité de logement à tous ses agents publics dès octobre 2011. Les différents taux ont alors connu une revalorisation avec l'adoption du décret N°2018-0688/PRES/PM/MINEFID/MFPTPS du 31-07-2018 portant fixation des taux de l'indemnité de logement et de l'indemnité spécifique au profit du personnel du Ministère de l'Éducation Nationale et de l'Alphabétisation (MENA) et du personnel non enseignant en service dans les structures centrales du Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche Scientifique et de l'Innovation (MESRSI).

C'est ainsi que les logements ont été désertés par des enseignants qui font le choix de conserver leurs indemnités pour se loger dans les centres urbains, s'adonnant du coup à la navette entre leur domicile et leur école. Ce qui n'est pas sans conséquence sur la qualité de l'enseignement-apprentissage des élèves. En effet, les résultats scolaires dans la Circonscription d'Éducation de Base de Banfora I en général, et en particulier dans les écoles situées en zone périphérique de la ville de Banfora, ont toujours été très insuffisants dans la quasi-totalité des écoles. En 2021, seulement quatre écoles sur dix-huit ont obtenu un taux de succès supérieur à 50% au Certificat d'Études Primaires (CEP). En 2020, cinq écoles sur quatorze, tandis qu'en 2019, aucune des neuf écoles ayant présenté des candidats au CEP n'a obtenu un taux de succès de 50% (données statistiques de la Circonscription d'Éducation de Base et ses écoles non-résidentes, 2021-2022). La majorité de ces écoles suscitées se trouvent dans un rayon de douze à quarante kilomètres, en aller simple, hors de la ville de Banfora.

Ces distances si énormes (entre 24 et 80 kilomètres) à parcourir en aller-retour, particulièrement dans cette localité très accidentée (faite de collines), sont bien risquées. Il est donc évident que cela a un impact sur la ponctualité, l'assiduité, l'efficacité pédagogique

des enseignants et les résultats scolaires des élèves. Les résultats de l'étude réalisée par Séré A. (2021) viennent confirmés cet état de fait selon lequel la non résidence du personnel au poste de travail influence négativement les apprentissages scolaires dans les zones péri-urbaines. En fin de compte, ce sont des promotions "massacrées" qu'on présente à l'examen de fin de cycle (CEP), avec pour conséquences les mauvais résultats.

Or, la qualité de l'éducation incombe en grande partie aux acteurs de première ligne que sont les enseignants. C'est pourquoi, le Burkina Faso a adopté depuis 1998 la Gestion Axée sur les Résultats (GAR), plus rationnelle et permettant d'atteindre les résultats escomptés. Dans ce contexte, le rôle de l'enseignant devient plus important et requiert de rendre compte des acquis scolaires, d'où la culture de l'excellence chez les élèves et les enseignants. Cependant, l'absence de stratégies uniformes pour inciter les enseignants à la tâche peut induire l'échec scolaire. Loin d'être résolue, la situation ne fera qu'empirer si aucune politique ne motive les enseignants à résider dans leur poste de travail.

Selon la recommandation OIT/UNESCO concernant la condition du personnel enseignant (1966) et la recommandation de l'UNESCO concernant la condition du personnel enseignant de l'enseignement supérieur (1997), les conditions de travail des enseignants devraient être de nature à favoriser au maximum l'efficacité de l'enseignement et permettre aux enseignants de se consacrer pleinement à leurs tâches professionnelles. C'est dire qu'il existe des liens réciproques entre conditions d'emploi et de travail des enseignants et la qualité de l'enseignement qui entraîne l'efficacité de la politique en matière d'éducative.

Pour Legendre R. (1993), la distance parcourue est l'amplitude d'un déplacement direct entre deux positions qui impacte le rendement. Sur le site Web alloprof (s.d.), la distance parcourue est la mesure de l'ensemble des positions qu'a occupé cet objet tout au long de son mouvement. Pour déterminer cette distance parcourue, il faut calculer la longueur entre la maison et l'école. Elle est le trajet ou la longueur totale du chemin parcouru entre les deux positions. La distance parcourue désigne donc la mobilité des enseignants de leur lieu de résidence à leur école. C'est également le déplacement quotidien de l'enseignant de son domicile à son école.

Quant à l'efficacité pédagogique, elle renvoie à la mesure des apprentissages éducatifs dont les résultats sont mesurables (Kyelem J., 2006). Pour Dumay X. (2009 : 7), l'efficacité de l'enseignement renferme « les dispositifs et les pratiques qui favorisent l'apprentissage des élèves et augmentent leur performance dans un contexte d'enseignement ». Dans le cas de cette recherche, nous avons fait référence ici à l'utilisation du temps en classe (Wiley D. E. et Harnischferger A., 1974, Crahay M., 2000), aux chances d'apprendre à travers le volume horaire et le nombre effectif de présence ou d'absence de l'enseignant, à l'enseignement structuré dit dirigé à travers le nombre de préparation des cours et la qualité des préparations, au feedback à partir du nombre de devoirs journaliers et les compositions harmonisées.

Nous estimons qu'il importe d'avoir un regard critique sur ce phénomène, qui affecte négativement la qualité des enseignements-apprentissages, dans ces localités quand on sait que le recrutement, la mobilité et la stabilisation des enseignants, surtout dans les

zones péri-urbaines et rurales posent problème (Mulkeen A. et Chen D., 2008 ; UNESCO-BREDA, 2009).

Qu'est ce qui motivent les enseignants à parcourir de plus ou moins grandes distances entre leur domicile et leur lieu de travail ? Quelles sont les conséquences de la distance parcourue par les enseignants sur leur efficacité pédagogique et les résultats scolaires des élèves ? Le choix de cette recherche se justifie par le fait que d'une part, elle permet de toucher du doigt le fond du problème et d'autre part, d'indiquer des pistes pour les prises de décision.

Ce travail est une étude qui compare les performances des enseignants résidents et ceux non résident parcourant des distances relativement importantes, afin de relever l'incidence de cette distance parcourue sur l'enseignement-apprentissage. L'objectif de notre contribution est d'analyser l'influence de la distance parcourue par les enseignants sur leur efficacité pédagogique et les résultats scolaires des élèves dans la Circonscription d'Éducation de Base (CEB) de Banfora I.

De manière spécifique, il s'agit de :

- identifier les raisons qui motivent les enseignants à parcourir de si grandes distances entre leur domicile et leur lieu de travail malgré les logements de fonction mis à leur disposition ;
- corréler les performances des enseignants résidents et non-résidents avec les résultats scolaires de leurs élèves.

Pour mettre les résultats à l'épreuve des faits, deux hypothèses ont été formulées :

- la distance parcourue par les enseignants entre leur domicile et leur école a une incidence sur leur efficacité pédagogique ;
- la distance parcourue par les enseignants de leur domicile à leur école influence leurs performances et les résultats de scolaires des élèves.

Afin de donner des réponses aux questions ci-dessus posées, la présente recherche s'articule autour de la méthodologie utilisée pour la collecte des données, l'analyse et la discussion des résultats.

I. Méthodologie de la recherche

Cette section est dédiée à la présentation du cadre de l'étude, à l'échantillonnage et la taille de l'échantillon de la recherche, au modèle d'analyse des variables retenues, à la méthode de recherche retenue et les instruments de collecte des données et enfin la méthode de traitement et d'analyse des données.

I.I. Cadre de l'étude

La recherche s'est déroulée dans la Circonscription d'Education de Base (CEB) de Banfora I, plus précisément dans les écoles environnantes situées dans un rayon de douze à quarante kilomètres de la ville de Banfora en aller simple. Le tableau I donne un aperçu de la situation du personnel résident et non-résidents et des écoles cibles.

Tableau I : Situation du personnel des écoles cibles par rapport à la distance parcourue

CEB	Écoles	Distance Aller simple ⁵⁹	Distance Aller Retour ⁶⁰	Nbre de classes	Nbre de résidents ⁶¹	Nbre de non- résidents ⁶²	Total des Enseignants
B	Bombora	35 km	70 km	04	00	05	05
	Diarabakoko A	20 km	40 km	06	07	04	11
A	Diarabakoko B	20 km	40 km	06	03	05	08
	Diongolo A	25 km	50 km	06	03	08	11
N	Diongolo B	22 km	44 km	05	00	07	07
	Dionouna	30 km	60 km	06	02	05	07
F	Korogora	30 km	60 km	04	00	04	04
	Lenayé	12 km	24 km	04	00	07	07
O	Nékanklou A	15 km	30 km	03	00	05	05
	Nékanklou B	15 km	30 km	06	00	07	07
R	Siniéna A	12 km	24 km	06	00	13	13
	Siniéna B	12 km	24 km	06	01	13	14
A	Siniéna C	12 km	24 km	06	00	08	08
	Siniéna D	12 km	24 km	03	00	05	05
I	Tagnana	40 km	80 km	03	03	00	03
	Tapéri	30 km	60 km	04	05	00	05
I	Tiempagora	25 km	50 km	06	02	07	09
	Tiontionmana-Niarebama	20 km	40 km	06	00	09	09
Total				90	21	117	138

Source : données statistiques des écoles cibles (février 2022)

Ce tableau montre la situation de tout le personnel enseignant des localités situées dans un rayon de douze à quarante kilomètres de la ville de Banfora en aller simple. Sur un effectif de cent trente-huit enseignants, vingt-un résidents dans la localité de leur poste de travail contre cent dix-sept qui parcourent quotidiennement des distances entre vingt-quatre et quatre-vingt kilomètres de Banfora en aller-retour. Ce personnel est reparti dans dix-huit écoles comportant quatre-vingt-dix classes.

I.2. Technique d'échantillonnage et taille de l'échantillon de la recherche

À défaut d'enquêter dans toutes les écoles concernées, nous avons procédé par un échantillonnage à choix raisonné de quatorze écoles sur les dix-huit comprenant quatre-vingt-dix-sept enseignants, quatorze directeurs d'écoles, neuf présidents d'Association des

⁵⁹ Distance entre le centre-ville et l'école en aller simple

⁶⁰ Distance entre le centre-ville et l'école en aller-retour

⁶¹ Enseignants résidents dans la localité où se situe leur école

⁶² Enseignants ayant choisi de résider en ville plutôt que dans la localité de leur école

Parents d'Élèves (APE), neuf présidentes d'Association des Mères Éducatrices (AME), deux syndicats à savoir le Syndicat National des Enseignants Africains du Burkina (SNEA-B) et le Syndicat National des Travailleurs de l'Éducation de Base (SYNATEB). Nous avons également recensé tous les trois Inspecteurs de l'Enseignement Primaire et de l'Éducation Non Formelle (IEPENF) de la CEB, les deux Chefs de Circonscription d'Éducation de Base (CCEB) de Banfora I et II et le Directeur Provincial de l'Éducation Préscolaire, Primaire et Non Formelle (DPEPPNF) de la Comoé. Le choix de ces deux méthodes convient dans cette recherche car elles consistent à interroger uniquement un échantillon d'individus statistiquement répondant à des critères précis. L'échantillon de l'enquête a concerné au total, cent trente-sept personnes. Une triangulation des sources d'informations est faite afin de nous permettre de mieux comprendre la problématique.

I.3. Modèle d'analyse des variables retenues

Dans cette étude, deux variables ont été retenues : une variable indépendante et deux variables dépendantes. La variable indépendante, de type quantitatif, est la distance parcourue par les enseignants entre leur domicile et leur école. Elle comporte cinq modalités : distance parcourue inférieure ou égale à 10 km (enseignants résidents), distance parcourue comprise entre 20 et 30 km (enseignants non résidents), distance parcourue comprise entre 31 et 40 km (enseignants non résidents), distance parcourue entre 41 et 50 km (enseignants non résidents) et distance parcourue de plus de 50 km (enseignants non-résidents).

Les deux variables dépendantes retenues sont l'efficacité pédagogique des enseignants et les résultats scolaires des élèves. L'efficacité pédagogique a comme indicateurs de variables le nombre de jours effectifs et d'absence en classe, le nombre de préparations de cours, le volume horaire exécuté, le nombre de devoirs journaliers. Quant aux résultats scolaires des élèves, ils sont mesurés sur la base du nombre de devoirs journalier, des taux de réussite des élèves aux compositions harmonisées organisées par la circonscription d'éducation de base de Banfora I.

I.4. Méthode de recherche et instruments de collecte des données

Nous avons opté pour une méthode mixte à travers la démarche quantitative et qualitative. La démarche quantitative s'applique aux questionnaires, puis celle qualitative aux entretiens et aux grilles d'observation des aides pédagogiques. Les questionnaires sont de type classique contenant des questions fermées et semi-ouvertes. Ils ont été adressés aux enseignants et aux directeurs des écoles-cibles, car ce sont les premiers concernés par la problématique de la distance parcourue.

Les guides d'entretien semi-directif ont facilité la conduite des échanges avec les présidents des Associations des Parents d'Élèves et des Mères Éducatrices (APE/AME), les syndicats (Syndicat National des Enseignants Africains du Burkina et le Syndicat National des Travailleurs de l'Éducation de Base), les Inspecteurs de l'Enseignement Primaire et de l'Éducation Non Formelle (IEPENF) de la CEB, les Chefs de Circonscription d'Éducation de Base (CCEB I et II) et le Directeur Provincial de l'Éducation Préscolaire, Primaire et Non Formelle (DPEPPNF) de la Comoé.

Quant à la grille d'observation des aides pédagogiques, elle a été renseignée à partir des cahiers de préparation de devoirs journaliers, des cahiers d'absence des enseignants, des registres d'appel journalier, des taux de succès aux compositions harmonisées du deuxième trimestre de toutes les classes identifiées (du CPI au CM2) des différentes écoles. Cela a permis de faire une étude comparative de l'efficacité pédagogique des enseignants résidents et des enseignants non-résidents en fonction des distances parcourues. Les informations recueillies par les différents instruments ont fait l'objet de traitement et d'analyse par triangulation des données.

I.5. Méthode de traitement et d'analyse des données

Pour le traitement des données recueillies par le questionnaire administré aux enseignants et aux directeurs d'écoles, nous avons opté pour le logiciel CSPRO 7.1 (Census and Survey Processing System). Ce logiciel a été utilisé dans l'élaboration des masques de saisie des données. La base de données issue de la saisie a été ensuite transférée sur le logiciel SPSS 24 (Statistics Package for Social Sciences) pour le traitement statistique (apurement et analyse des données). Sur la base des données recueillies, une analyse corrélative a permis de voir s'il existe un lien entre la distance parcourue par les enseignants, leur efficacité pédagogique et les résultats scolaires des élèves. Enfin, la mise en forme des graphiques a été réalisée en Excel. Les entretiens, quant à eux, ont fait l'objet d'analyse de contenu. Quels sont les résultats de la recherche ?

2. Présentation et analyse des résultats

Cent onze questionnaires d'enseignants et de directeurs d'école, vingt-six guides d'entretien avec les présidents APE/AME, syndicats, IEPENF, CCEB, DPEPPNF et douze grilles d'observation des aides pédagogiques ont été recouverts. Soit respectivement 94,59% pour les questionnaires, 73,08% pour les entretiens semi directifs et 100% pour les grilles d'observations des aides pédagogiques.

2.1. De l'identification des répondants

L'identification des enseignants s'est faite selon l'ancienneté, la qualification et la distance parcourue. Sur les quatre-vingt-onze enseignants enquêtés, 65,93% sont des Instituteurs Certifiés (IC) et 34,07% sont des Instituteurs Adjoints Certifiés (IAC). La majorité des enseignants a une ancienneté de 6 à 10 ans, soit 40,66%, tandis que la minorité a plus de 15 ans. Il faut signaler que les plus nombreux sont les IAC qui ont entre 1 à 5 ans d'ancienneté (confer tableau 2).

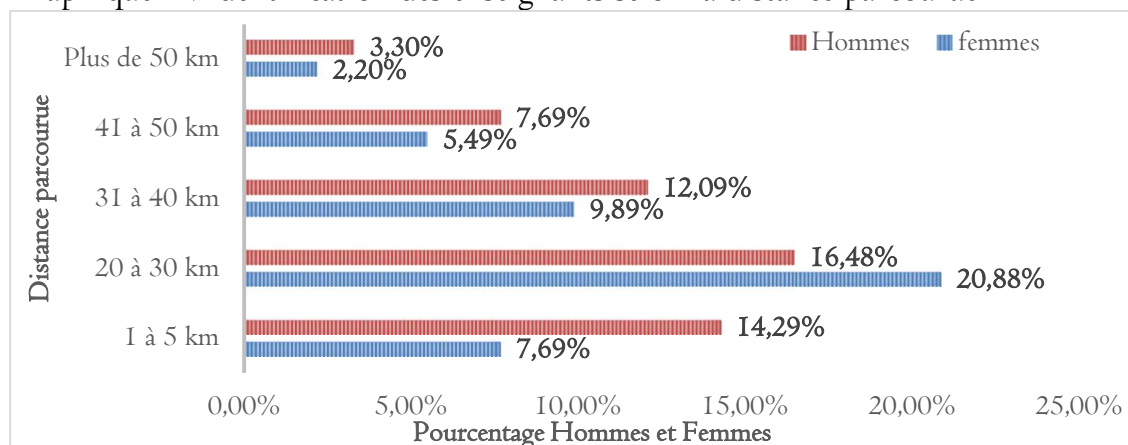
Tableau 2 : Répartition des enseignants selon l'ancienneté

Ancienneté	1 à 5	6 à 10 ans	11 à 15 ans	Plus de 15 ans	Total	Taux
IAC	14	17	02	00	31	34,07%
IC	3	20	23	12	60	65,93%
Total	17	37	25	12	91	100%
Taux	18,68%	40,66%	27,47%	13,19%	100%	

Source : Données de l'enquête de terrain, avril 2022

Pour ce qui concerne l'identification des enseignants selon la distance parcourue entre leur domicile et leur école en aller-retour, les enseignants sont les plus nombreux à parcourir une distance de 1 à 5 km soit 14,29%. De 20 à 30 km, les enseignantes dominent soit 20,88%. Pour une distance parcourue de 31 à 40 km, 41 à 50 km et plus de 50km, les enseignants sont les plus nombreux avec respectivement un taux de 12,09%, 7,69% et 3,30% (confer graphique I).

Graphique I : Identification des enseignants selon la distance parcourue



Source : Données de l'enquête de terrain, avril 2022

Quelles sont les raisons qui motivent les enseignants à parcourir quotidiennement de grandes distances entre leur domicile et leur poste de travail ?

2.2. Les raisons qui motivent les enseignants à parcourir quotidiennement de grandes distances

À la lumière des données du tableau 3, les raisons qui poussent les enseignants à parcourir de grandes distances entre leur domicile et leur école (enseignants non-résidents) sont entre autres : pour assurer une bonne scolarité des enfants (94,17%), pour rejoindre le ou la conjoint (e) (90,26%), pour profiter des commodités de la ville (81,35%) et dans une moindre mesure pour poursuivre les études supérieures (40,94%). Ici, la tendance est inversée si, de façon désagrégée, l'on s'en tient aux raisons évoquées uniquement par les enseignants. En effet, les enseignants sont les plus nombreux à parcourir de grandes distances pour profiter des commodités de la ville (89,47%), pour assurer une bonne scolarité de leurs enfants dans des écoles de la ville (89,47%), pour poursuivre les études supérieures (65,78%). Seules, les enseignantes sont les plus nombreuses à rejoindre

leur conjoint (97,14%). Le graphique I montre en effet qu'elles sont les plus nombreuses à parcourir 20 à 30 km (20,88%) et ce, pour rejoindre leur conjoint resté avec les enfants en ville.

Tableau 3 : les raisons qui motivent les enseignants à parcourir de grandes distances

Raisons	Enseignants	Directeurs d'école	Parents d'élèves	Encadreurs Pédagogiques/personnes ressources	Moyenne
Assurer une bonne scolarité des enfants	76,71%	100%	100%	100%	94,17%
Rejoindre le (la) conjoint (e)	75,34%	85,71%	100%	100%	90,26%
Profiter des commodités de la ville	87,67%	92,86%	61,54%	83,33%	81,35%
Poursuivre les études supérieures	46,57%	42,85%	7,69%	66,66%	40,94%

Source : Données de l'enquête de terrain, avril 2022

Quelles peuvent être les conséquences de la distance parcourue par les enseignants sur leur efficacité pédagogique ?

2.3. De l'incidence de la distance parcourue par les enseignants sur leur efficacité pédagogique

L'analyse du tableau 4 montre que la distance parcourue par les enseignants a une incidence sur leur efficacité pédagogique et les résultats scolaires des élèves. Ces répercussions sont par ordre de difficultés : l'irrégularité des devoirs (97,25%), la négligence de certaines disciplines surtout celles dispensées aux premières heures et celles dispensées en fin d'après-midi (92,25%), la réduction du volume horaire officiel (91,57%), les retards fréquents (89,97%), la baisse du niveau des élèves (89,51%), les absences fréquentes des enseignants (82,50%), l'irrégularité et la qualité de la préparation de la classe (81,04%) et dans une moindre mesure l'inachèvement du programme scolaire (48,90%). Les enseignantes sont les plus nombreuses à évoquer les répercussions liées aux retards (95,23%), à la négligence de certaines disciplines (92,85%), aux absences (92,85%), à la baisse du niveau scolaire des élèves (90,47%), à la réduction du volume horaire (90,47%) à la qualité et l'irrégularité de la préparation des cours (83,33%) et enfin 52,38% pour l'inachèvement du programme scolaire. Seuls les enseignants évoquent beaucoup plus l'irrégularité des devoirs (95,91%).

Tableau 4 : Les conséquences de la distance parcourue les enseignants sur leur efficacité pédagogique

Conséquences	Enseignants	Directeurs d'école	Parents d'élèves	Encadreurs pédagogiques et personnes ressources	Moyenne
L'irrégularité des devoirs	96,70%	100%	92,30%	100%	97,25%
La négligence de certaines disciplines	93,40%	100%	92,30%	83,33%	92,25%
La réduction du volume horaire	90,11%	92,86%	100%	83,33%	91,57%
Les retards fréquents	90,11%	92,85%	76,92%	100%	89,97%
La baisse du niveau des élèves	89,01%	85,71%	100%	83,33%	89,51%
Les absences fréquentes	76,92%	92,85%	76,92%	83,33%	82,50%
La qualité et l'irrégularité de la préparation	75,82%	71,42%	76,92%	100%	81,04%
L'inachèvement du programme	49,45%	57,14%	35,71%	83,33%	48,90%

Source : Données de l'enquête de terrain, avril 2022

Quelle corrélation pouvons-nous faire entre distance parcourue, efficacité pédagogique de l'enseignant et résultats scolaires des élèves ?

2.4. Analyse comparative de l'influence de la distance parcourue par les enseignants sur leur efficacité pédagogique et les résultats scolaires des élèves

Une étude comparative de l'efficacité pédagogique des enseignants et les résultats scolaires des élèves a été faite entre enseignants résidents et non-résidents sur la base de l'observation des aides pédagogiques (le cahier de préparations de la classe, le cahier de devoirs journaliers, le cahier de présence et d'absence des enseignants, le registre d'appel journalier, le registre des évaluations des apprentissages scolaires) effectuée du 1er au 28 février 2022.

Le mois de février 2022 fait 20 jours ouvrables avec 110h de volume horaire mensuel officiel. Aussi, selon les instructions officielles (MENAPLN, août 2020), le professeur des écoles doit faire viser régulièrement le cahier journal et le registre d'appel journalier par le/la directeur/directrice d'école mais aussi remplir le registre d'appel, le tenir à jour et le faire signer par le/la directeur/directrice chaque fin du mois. Toujours selon les instructions officielles (MENAPLN, août 2020), l'enseignant doit assurer régulièrement la préparation de la classe et la faire viser par le/la chef d'établissement, administrer au minimum deux devoirs par jour et évaluer les apprentissages scolaires. Ce

qui fait un minimum de deux devoirs par jour, quarante devoirs dans le mois et un minimum de trois devoirs, soixante devoirs dans le mois.

L'analyse du tableau 5 montre que cette norme n'est pas respectée dans toutes les classes chez les enseignants non-résidents. En effet, l'analyse comparative des données montre une nette différence en termes d'efficacité pédagogique entre enseignants résidents et enseignants non-résidents. Cela est perceptible dans les classes du CPI au CE2. Ainsi, de façon générale, au CPI, la qualité de la préparation, le volume horaire exécuté et le nombre total de devoirs régressent au fur et à mesure que la distance entre le logement de l'enseignant et son école augmente. Il en est de même au CP2, où le nombre de jours, la qualité de la préparation, le nombre d'absences, le volume horaire exécuté, régressent au fur et à mesure que la distance parcourue augmente.

Par contre au CE1, le nombre de jour de préparation, le volume horaire exécuté et le nombre total de devoirs régressent au fur et à mesure que la distance augmente sauf à l'école B (EB) où, en fait, l'enseignant de la classe est candidat à la pratique du Certificat d'Aptitude Pédagogique au Professorat des Écoles (CAPPE). La contrainte de l'examen au CAPPE l'amène à être assidu et régulier dans ses pratiques professionnelles.

Au CE2, la qualité de la préparation, le volume horaire exécuté et le nombre total de devoirs régressent au fur et à mesure que la distance augmente sauf à l'École C (EC) où l'enseignant est un instituteur certifié qui a plus de quinze (15) ans d'expérience dans la pratique classe. Au CMI et au CM2, les volumes horaires exécutés évoluent en dents de scie. Par contre on constate une différence significative au niveau du nombre de devoirs journaliers entre enseignants résidents et non-résidents. En effet, le nombre de devoirs et le taux de réussite aux compositions harmonisées décroissent au fur et à mesure que la distance parcourue par l'enseignant entre son domicile et son école augmente. Seule la qualité de la préparation est restée constante.

En conclusion, presque tous les indicateurs sont normaux (nombre de jours effectifs en classe, nombre de préparations de cours, nombre d'absences à l'école, volume horaire exécuté) chez les enseignants résidents, exception faite du nombre de devoirs journaliers pour tous les enseignants et du volume horaire pour les enseignants de la classe de CMI et CM2.

D'une manière générale, l'enseignant résident évalue mieux ses élèves que son collègue non-résident. Plus la distance parcourue est grande, plus elle joue négativement sur l'efficacité pédagogique des enseignants (diminution du nombre de jours effectifs en classe, de la préparation de classe, du volume horaire exécuté, du nombre de devoirs journaliers et du taux de réussites aux compositions harmonisées). Aussi, il y a une corrélation entre la distance parcourue et les résultats scolaires des élèves. En effet, plus la distance parcourue par l'enseignant entre son domicile et son école est grande, plus les résultats scolaires des élèves prennent un coup (taux de réussites aux compositions harmonisées en baisse dans toutes les classes sauf pour la classe de CM2 où le challenge pour les enseignants est de faire un taux de réussite de 100% aux examens du CEP).
Quelle discussion faire des résultats de la recherche ?

Tableau 5 : Synthèse des données issues des grilles d'observation des aides pédagogiques

Classe	Résidence	Distance parcourue A-R	Nbre de jrs effectif	Nbre de préparation	Nbre d'absences	Vol. horaire Exécuté	Nombre devoirs journaliers	Taux de réussite composition harmonisées
CPI	Résidents	≤ 10 km Ecole A	16	16	00	96H	20	54,44%
	Non-résidents	20 à 30 km Ecole B	20	19	01	106H30mn	22	75%
		31 à 40 km Ecole C	20	18	02	103H	20	65,21%
		41 à 50 km Ecole D	20	16	04	96H	19	50%
		Plus de 50 km Ecole E	17	14	03	84H	19	66,07%
CP2	Résidents	≤ 10 km Ecole F	20	20	00	110H	57	82,92%
	Non-résidents	20 à 30 km Ecole G	20	18	02	103H	30	78,43%
		31 à 40 km Ecole H	17	14	03	84H	19	63,53%
		41 à 50 km Ecole D	18	15	03	90H	22	77,77%
		Plus de 50 km Ecole E	17	13	04	78H	29	66,07%
CEI	Résidents	≤ 10 km Ecole A	20	20	00	110H	19	53,03%
	Non-résidents	20 à 30 km Ecole B	20	17	03	99H30	23	39,39%
		31 à 40 km Ecole C	17	16	01	96H	11	43,75%
		41 à 50 km Ecole D	17	12	05	72H	16	47,45%
CE2	Résidents	≤ 10 km Ecole H	20	20	00	110H	32	58,83%
	Non-résidents	20 à 30 km Ecole I	20	13	07	78H	17	51,70%
		31 à 40 km Ecole C	20	19	01	106h30mn	24	67,85%
		41 à 50 km Ecole J	18	14	06	84H	14	12,53%
		Plus de 50 km Ecole E	17	11	04	66H	11	42%
CMI	Résidents	≤ 10 km Ecole H	17	17	00	99h30mn	31	50,84%
	Non-résidents	20 à 30 km Ecole B	17	11	06	66H	18	43,33%
		31 à 40 km Ecole C	20	20	00	110H	12	34,38%
		41 à 50 km Ecole D	17	15	02	90H	11	7,69%
CM2	Résidents	≤ 10 km Ecole F	18	16	02	96H	53	23%
	Non-résidents	20 à 30 km Ecole I	17	15	02	90H	22	62,96%
		31 à 40 km Ecole C	17	17	00	99h30mn	15	32,07%
		41 à 50 km Ecole D	18	18	00	103H	17	50,87%
		Plus de 50 km Ecole E	17	15	02	96H	36	70,58%

Source : Données de l'enquête de terrain, avril 2022

Discussion en guise de conclusion

La massification progressive et le recrutement à grande échelle des enseignants a permis à tous les enfants d'entrer à l'école primaire particulièrement ceux des zones rurales et péri-urbaines. Cependant, force est de constater que malgré cette volonté politique, des difficultés persistent, notamment celles liées à la présence des enseignants à leur poste de travail. En effet, certains enseignants, malgré les dispositions prises pour leur fixation à leur poste de travail, préfèrent parcourir des distances plus ou moins grandes, occasionnant la navette quotidienne entre leur domicile et leur école. Ce qui n'est pas sans conséquence sur leur efficacité pédagogique et les résultats scolaires des élèves.

L'objectif de notre travail était d'analyser l'influence de la distance parcourue par les enseignants sur leur efficacité pédagogique et les résultats scolaires des élèves dans la Circonscription d'Éducation de Base (CEB) de Banfora I. L'hypothèse selon laquelle la distance parcourue par les enseignants entre leur domicile et leur école a une incidence sur leur efficacité pédagogique, a été validée. En effet, les résultats montrent que la majorité des enseignants, cent-dix-sept, parcourent des distances comprises entre 20 km et 80 km en aller-retour. Les raisons qui motivent une telle navette sont d'ordre scolaire (assurer une bonne scolarité de leurs enfants dans de bonnes écoles, 94,17%), d'ordre socio-familiales (rejoindre le/la conjoint/conjointe, 90,26%), profiter des commodités de la ville telles que l'eau courante, l'électricité, la télévision, un logement décent (81,35%). Dans une moindre mesure, intervient la poursuite des études supérieures (40,94%), Banfora ayant bien entendu un Centre Universitaire Polytechnique. Ces raisons, même si elles sont justifiées, la navette entre le lieu d'habitation et le lieu de travail accroît la fatigue, favorise les risques de maladies et d'absentéisme, ce qui va avoir pour conséquence d'impacter négativement la qualité de l'enseignement-apprentissage. Pour Andriamparany V. E. Y. (2016), cette situation est favorisée par le comportement de l'Etat vis-à-vis des obstacles liés à l'éducation et ceux relatifs à l'absentéisme, aux retards des enseignants. En effet, au Burkina Faso, aucun texte n'oblige les enseignants à résider dans leur poste de travail. Toute chose qui explique l'inefficacité pédagogique des enseignants qui sont à la base de l'insuccès scolaire des élèves.

Aussi, les données recueillies font-elles ressortir une nette différence entre les enseignants non-résidents (parcourant des distances plus ou moins grandes) et les enseignants résidents dans la localité de leur lieu de travail. Le bilan auquel nous sommes parvenus, montre clairement une corrélation entre la distance parcourue par les enseignants et leur efficacité pédagogique. En effet, plus la distance parcourue par les enseignants entre leur domicile et leur école est grande, plus l'enseignant est inefficace : volume horaire mensuel non atteint (91,57%), négligence de certaines disciplines (92,25%), retards fréquents de l'enseignants (89,97%), absentéisme (82,50%), inachèvement du programme scolaire (48,90%). Cela va en droite ligne avec les recherches de Ouédraogo M. (2017) pour qui, l'éloignement de la résidence entraîne les retards, les irrégularités des devoirs, les absences, la fatigue, les dépenses supplémentaires. C'est dire que la distance parcourue, du domicile des enseignants à leur école, influence les performances de l'enseignant. Nous

pouvons dire avec Bressoux P. (2012) qu'il existe un « effet-maître » tant sur les acquisitions scolaires des élèves que sur leurs comportements, attitudes et croyances. L'enseignant joue ainsi un rôle non négligeable dans la réussite scolaire des élèves.

L'analyse des aides pédagogiques montre que les performances des enseignants résidents sont nettement meilleurs à ceux des enseignants non-résidents. Nous pouvons déduire que l'enseignant résident, de par sa stabilité, a beaucoup plus de temps pour administrer et corriger les devoirs. Ce qui fait dire au Bureau Internationale du Travail (BIT, 2012), que le fait de vivre dans la localité favorise la cohésion au sein de l'établissement scolaire, la planification et la gestion de l'établissement scolaire, la communication des informations relatives à l'enseignement aux parents d'élèves (les difficultés éprouvées par ces derniers et les progrès accomplis). Cela permet aussi une intégration plus favorable de l'enseignant dans sa communauté d'accueil. Il n'y a donc pas de doute que cela garantit l'existence de conditions d'enseignement et d'apprentissage optimales au profit de tous.

En outre, Les résultats montrent qu'il y a une différence significative entre les performances des enseignants et les résultats des élèves selon la distance parcourue par les enseignants. En effet, plus la distance entre le domicile de l'enseignant et l'école est grande, plus les résultats de l'élèves sont impactées négativement. Par exemple pour la classe de CMI, pour une distante de 41 à 50 km en aller-retour, le nombre de devoirs mensuels fait par l'enseignant est très faible, onze au lieu de quarante à soixante selon les instructions officielles. De même, les résultats scolaires des élèves aux compositions harmonisées sont également faibles (7,69%). Or, le nombre de devoirs journaliers, hebdomadaires et mensuels fait par l'élève lui permet d'être à jour des apprentissages et par conséquent à être mieux préparé et donc plus performant lors des compositions. Aussi, si l'on se fie aux synthèses élaborées par Talbot L. (2012), Hattie J. (2009), Bissonnette S., Richard M. et Gauthier C. (2006) cités par Demers S. (2016 : 962) :

un système, une école, un enseignant efficace produit des performances scolaires ou des résultats scolaires quantitativement satisfaisants ou "bons" selon un seuil préétabli. L'atteinte de ce seuil, soit une note de 60 % à l'évaluation (aux épreuves uniques ministérielles, aux examens d'une commission scolaire, au bulletin), est considérée comme une "réussite".

Nous pouvons par conséquent affirmer, au vu des résultats du tableau 5, que les enseignants non-résidents parcourant une distance comprise entre 41 à plus de 50 km n'atteignent pas ce seuil de 60% aux évaluations harmonisées dans la CEB. Plus la distance parcourue par les enseignants entre leur domicile et leur école est grande, plus la performance de l'enseignant et les résultats scolaires des élèves sont faibles (nombre de devoirs journaliers, résultats des élèves aux compositions harmonisées en baisses), sauf dans les classes de CM2 dont les enseignements sont assurés par des enseignants expérimentés. L'hypothèse selon laquelle la distance parcourue par les enseignants de leur domicile à leur école influence les performances des enseignants et les résultats scolaires des élèves est confirmée.

Selon Konfé, A. (2012), les pratiques professionnelles des enseignants sont influencées par les représentations sociales de leur localité. En effet, l'image que l'enseignant se fait de son poste de travail, en milieu rural comme en milieu urbain, constitue un indice

appréciable de sa motivation ou démotivation au travail. Le milieu de vie est donc déterminant dans les possibilités de réussite sociale offertes à l'agent. Le lieu de résidence procure à l'être humain une image positive ou négative contribuant à influencer son efficacité ou les performances scolaires. Cet état de fait pourrait expliquer la tendance de certains enseignants à résider en ville. Aussi, la résultante de tout avantage matériel et moral (commodités de la ville, rejoindre le ou la conjoint(e), assurer une bonne scolarité des enfants...) dans le cadre personnel et professionnel, serait-il déterminant dans le choix du lieu de résidence. L'on pourrait aisément comprendre ces choix car selon Boisivon J. P. (2007), le métier d'enseignant est devenu plus difficile qu'il ne l'était il y a quelques dizaines d'années. À la difficulté traditionnelle de la confrontation quotidienne avec les élèves s'ajoute la difficulté d'exercer dans certaines localités, particulièrement difficiles. Pour l'auteur donc, Ces deux raisons devraient conduire à une révision du mode de recrutement et de gestion des carrières des enseignants.

Pour Konfé, A. (2012), il est important de ne pas perdre de vue certains facteurs qui favorisent l'intégration de l'agent dans son milieu de travail et qui influencent positivement son travail. Ces facteurs sont, la satisfaction du poste d'affectation, la perception du milieu, les opportunités offertes, l'existence des services sociaux de base, la motivation au métier. Si ces conditions sont réunies, on parvient à un meilleur engagement et à une réelle implication de l'enseignant au travail, gage d'une réussite scolaire. La réussite ou l'échec scolaire dépend donc en grande partie des enseignants.

Si le temps scolaire imparti à l'enseignement n'est pas respecté, cela ne permettra pas aux élèves d'acquérir ou d'apprendre les connaissances de façon efficiente parce que l'enseignant est régulièrement absent, en retard ou indisponible, laquelle indisponibilité faisant suite aux longues et permanentes navettes quotidiennes entre son domicile et son école. Si aucune mesure n'est prise pour résoudre cet état de fait, c'est le signe de l'inefficacité du système, du manque d'encadrement et de contrôle.

La mission d'instruction, d'éducation et d'accueil des élèves est d'autant plus délicate qu'elle requiert de la part des enseignants un engagement personnel et une persévérance quotidienne. Si certains d'entre eux parcourent au quotidien de grandes distances (entre 20 et 80 km), comment peuvent-ils accomplir correctement les tâches à eux dévolues, dans la mesure où le Burkina Faso ne dispose d'aucun texte contraignant en la matière.

Références bibliographiques

- Andriamparany V. E. Y. 2016. *L'absentéisme des enseignants : causes et répercussions*.
Mémoire de fin d'études en vue de l'obtention du Diplôme Certificat d'Aptitude Pédagogique de l'Ecole Normale (CAPEN), Université d'Antananarivo, École Normale Supérieure
- Alloprof. 2022. La distance parcourue et le déplacement. Consulté le Avril 15, 2022.
Consultable à <https://www.alloprof.qc.ca/fr/eleves/bv/physique/la-distance-parcourue-et-le-deplacement-pI003>

- Bissonnette, S., Richard, M. et Gauthier, C. 2006. *Comment enseigne-t-on dans les écoles efficaces ? Efficacité des écoles et des réformes*. Québec, QC : Les Presses de l'Université Laval.
- BIT, 2012. *Manuel des bonnes pratiques en matière de ressources humaines dans la profession enseignante*. Genève. ISBN 978-92-2-226386-8
- Boisivon, J. P. 2007. Des maîtres pour une école efficace. *Pouvoirs*, (3), 91-101, consulté le 04 avril 2022. Consultable à <https://www.cairn.info/revue-pouvoirs-2007-3-page-91.htm>
- Bressoux, P. 2012. 13. L'influence des pratiques enseignantes sur les acquisitions scolaires des élèves. *Regards croisés sur l'économie*, (2), 208-217, consulté le 25 mars 2022. Consultable à <https://www.cairn.info/revue-regards-croises-sur-l-economie-2012-2-page-208.htm>
- Clanet, J. 2012. L'efficacité enseignante, quelle modélisation pour servir cette ambition ? *Questions Vives* [En ligne], Vol.6 n°18 | 2012, mis en ligne le 15 mai 2013, consulté le 01 mai 2022.
URL :<http://journals.openedition.org/questionsvives/1121>
- Demers, S. 2016. L'efficacité : une finalité digne de l'éducation ? *McGill Journal of Education / Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 51(2), 961-971. <https://doi.org/10.7202/1038613a>
- Dumay, X. 2009. L'efficacité dans l'enseignement : recherches et politiques, In : X. Dumay, et V. Dupriez, (Dir.), *L'efficacité dans l'enseignement. Promesses et zones d'ombre*. Bruxelles : De Boeck.
- Hattie, J. 2009. *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Londres, Royaume-Uni : Routledge.
- Konfé, A. 2012. *Lieu de résidence des enseignants des zones périurbaines de Bobo-Dioulasso et efficacité professionnelle*. Mémoire de fin de formation, Ecole Normale Supérieure de Koudougou/Burkina Faso
- Kyelem, J. 2006. *Les facteurs déterminants de l'efficacité pédagogique des établissements secondaires : une analyse critique de l'échec scolaire au Burkina Faso*. Doctoral dissertation, Université de Bourgogne.
- Legendre, R. 1993. *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Paris : Guérin/ESKA.
- Maslow, A. H. 1943. A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370-396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>
- MENAPLN, 2020. Instructions officielles de rentrée, Direction Générale de l'Éducation Formelle Générale.
- MFPTPS, 2018. Décret n°2018-0688/PRES/PM/MINEFID/MFPTPS du 31-07-2018 portant fixation des taux de l'indemnité de logement et de l'indemnité de spécifique au profit du personnel du MENA et du personnel non enseignant en service dans les structures centrales du MESRSI
- Mulkeen, A. et Chen, D. 2008. Experiences in Lesotho, Malawi, Mozambique, Tanzania, and Uganda. Washington, D.C.: The World Bank. Consulté le 05 mai 2022. Consultable à <http://www.adeanet.org/clearinghouse/fr/des-enseignants-pour-les-%C3%A9coles-en-milieu-rural>

- OIT-UNESCO, 1966. Recommandation concernant la condition du personnel enseignant. Paris, consulté le 12 mars 2022. Consultable à https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000126086_fre
- Ouédraogo, M. 2017. *L'éloignement de résidence des enseignants par rapport à leur poste de travail : impact sur la vie sociale et leurs prestations professionnelles*. Mémoire de fin de formation. Ecole Normale Supérieure de l'Université de Koudougou/Burkina Faso
- Séré, M. S. 2021. *La non-résidence des enseignants des zones péri-urbaine de la CEB de Dédougou III : quelles incidences sur les enseignements-apprentissages ?* Mémoire de fin de formation. Ecole Normale Supérieure/Burkina Faso.
- Talbot, L. 2012. Les recherches sur les pratiques enseignantes efficaces », *Questions Vives* [En ligne], Vol.6 n°18 | Consulté le 05 mai 2022. Consultable à <https://doi.org/10.4000/questionsvives.1234>
- UNESCO-BREDA, 2009. La scolarisation primaire universelle en Afrique : le défi enseignant. Dakar, Sénégal: BREDA.
- Wiley, D. E., Harnischfeger, A., 1974. Explosion of a myth: Quantity of schooling and exposure to instruction, major educational vehicles. *Educational researcher*, 3(4), 7-12.

INTEGRATION DE L'ÉDUCATION À L'ENVIRONNEMENT DANS LES CURRICULA COMME SOLUTION À L'INSALUBRITÉ DES VILLES DU GABON: CAS DE L'ELE

Mexcin EBANE

Ecole Normale Supérieure de Libreville (Gabon)
mebane489@gmail.com

Résumé

Face à l'insalubrité galopante des villes du Gabon, il est indispensable que l'enseignement de l'ELE⁶³ intègre l'Éducation à l'Environnement dans ses curricula. Cela contribuerait à former les élèves à être plus respectueux de leur environnement immédiat et à être des modèles pour leur entourage. À travers une approche complémentaire, l'objectif de cette étude est de plaider pour l'intégration de l'Éducation à l'Environnement dans les curricula de l'ELE au Gabon

Mots-clés : Insalubrité, Éducation à l'Environnement, Curricula, ELE, Villes, Gabon.

Abstract

In the face of the rampant insalubrity of the cities of Gabon, it is essential that the teaching of the SFL integrates Environmental Education in its curricula. This would help train students to be more respectful of their immediate environment and to be role models for those around them. Through a complementary approach, the objective of this study is to advocate for the integration of Environmental Education in the curricula of SFL in Gabon.

Keywords: Health, Environmental Education, Curricula, SFL, Cities, Gabon.

Introduction

« *Le Gabon, responsable de son avenir, doit préparer sa jeunesse à une éducation répondant au mieux (...) à l'élan de notre évolution, à la transformation rapide de ses conditions de vie sociale et économique actuelle, à la préparation de l'avenir⁶⁴* ». Ces paroles prononcées par le ministre de l'Éducation Nationale du Gabon, à l'occasion du 7^{ème} séminaire des Inspecteurs tenu à Koulamoutou du 30 juin au 2 juillet 1975, retentissent encore actuellement comme un signal d'alarme au regard du niveau alarmant de l'insalubrité des villes du Gabon. Durant leur évolution, le non-respect du vivre ensemble, des règles d'hygiène ainsi que l'absence d'une politique d'assainissement publique viable ont généré

⁶³ Espagnol comme Langue Étrangère

⁶⁴ Allocution du Ministre de l'Éducation Nationale du Gabon, 1975, 7^{ème} Séminaire des Inspecteurs, Koulamoutou, 30 juin – 2 juillet.

un laisser-aller qui, au bout du compte, occasionne des tas d'immondices aussi bien dans les artères secondaires que dans les rues principales des villes de ce pays.

Face à cette situation de crise, la question de l'insalubrité ne doit plus être l'apanage des municipalités du Gabon. L'Éducation Nationale, grâce à son apport, doit également être une solution permettant de sortir de cette crise. Car, au de-là de transmettre des connaissances, sa dimension fondamentale dans la formation intégrale du citoyen également favorise le développement des attitudes, des valeurs, ainsi que la promotion des normes spécifiques selon des domaines bien déterminés. Mais le développement de ces attitudes ne peut être effectif en dehors du milieu de vie dans lequel se pose le problème d'insalubrité. Car, selon l'UNESCO (1977: 6), « La sauvegarde de l'environnement est donc une tâche multidimensionnelle que l'on ne saurait mener à bien sans prendre en compte les facteurs socio-économiques dans lesquels les problèmes de l'environnement trouvent leur origine ». En d'autres termes, pour venir à bout de la dégradation des villes du Gabon, il est impérieux que le système éducatif gabonais en général, et l'enseignement de l'ELE en particulier, intègrent dans leurs curricula aussi bien les réalités sociales de ce pays, que l'Éducation à l'Environnement. Cette dernière sera un instrument de conscientisation sociale qui convertira les apprenants en acteurs actifs qui amélioreront et influenceront au quotidien aussi bien au niveau individuel qu'au niveau collectif les relations entre les populations gabonaises et leurs milieux de vie.

Il urge de souligner que la question de l'intégration de l'Éducation à l'environnement dans les curricula reste au cœur des préoccupations des autorités publiques et des chercheurs du Gabon. En effet, dans les Actes des Etats Généraux de l'Éducation et de la Recherche, le Ministère de l'Enseignement Supérieure (2010: 26) de ce pays souligne son ambition « de mener une politique active de renouvellement des curricula en y intégrant les dimensions citoyennes et de développement durable ». De même, son Ministère de l'Éducation Nationale (2022: 14) quant à lui, déclare que « L'éducation à l'environnement est transdisciplinaire. En liaison avec l'éducation à la citoyenneté, elle développe une prise de conscience de la complexité de l'environnement et de l'action exercée par l'Homme ». Dans la même dynamique, M. Ébane (2020: 230) relève que, face à la dimension du problème de l'insalubrité, « l'éducation à l'environnement ne saurait être l'apanage de certaines disciplines (...). Elle doit intégrer l'enseignement des langues, y compris les langues étrangères, en l'occurrence, l'espagnol ».

Mais alors, quel est l'état des lieux des villes du Gabon en matière d'insalubrité? Pourquoi et comment prend-elle de l'ampleur? Quels sont les fondements institutionnels de l'enseignement de l'ELE dans ce pays? Comment l'intégration de l'Éducation à l'Environnement dans les curricula d'ELE peut-elle contribuer à résoudre ce problème? Si les autorités en charge de la formation au Gabon ainsi que les chercheurs recommandent vivement l'intégration de l'Éducation à l'Environnement dans les curricula afin de faire face au problème de l'insalubrité, comment expliquer son absence dans la *Programmation des*

*Contenus Thématiques, Grammaticaux et Lexicaux par Niveau*⁶⁵ (PCTGLN) de l'ELE jusqu'à ce jour?

Dans la quasi-totalité des villes du Gabon, des dépotoirs à ciel ouvert dans des rues et ruelles sont formés par des riverains et autres usagers de la route. Ceux-ci, pour des raisons diverses, jettent au sol leurs ordures ménagères en violation flagrante des règles d'hygiène et du respect de l'environnement. En considérant que l'instruction est obligatoire jusqu'à de 16 ans, l'intégration de l'Éducation à l'Environnement dans les curricula, et particulièrement en cours d'ELE, conscientiserait individuellement et collectivement les citoyens et leur donnerait une pensée éthique pour les valeurs environnementales. Tout ceci, bien entendu, ne peut avoir lieu tant que les contenus des programmes éducatifs gabonais restent une copie de ceux du système éducatif colonial français qui marginalise les réalités socioculturelles du Gabon.

L'objectif de cette étude est de plaider pour l'intégration de l'Éducation à l'Environnement dans les curricula de l'ELE au Gabon. Pour ce faire, nous suggérons l'utilisation d'une approche complémentaire. En effet, après un éclairage sur le concept d'Éducation à l'Environnement, notre approche s'articulera d'abord sur une observation *in situ* et une analyse documentaire du fondement légal de l'enseignement de l'ELE au Gabon. Ensuite, nous proposerons un ensemble de thèmes dans les curricula de cette discipline qui, à notre entendement, favoriseront chez les apprenants une attitude environnementale responsable.

I. Conceptualisation de l'Éducation à l'Environnement

Depuis la célébration de la *Conférence Intergouvernementale de l'Éducation à l'Environnement* organisée par l'UNESCO à Tbilisi en 1977, plusieurs définitions ont été affectées à l'Éducation à l'Environnement. Sa conceptualisation a évolué de façon parallèle à la perception de l'environnement par l'être humain. En effet, selon T. del Niño et J. Maldonado Salazar (2009: 4), l'Éducation à l'Environnement est un processus éducatif et culturel à travers lequel les individus et les collectivités construisent des connaissances et développent des capacités, des attitudes et des valeurs qui leur permettent non seulement de veiller sur la réalité environnementale et socioculturelle, mais également d'établir une relation responsable avec l'environnement afin d'entreprendre des actions ayant pour but de contribuer à la résolution de la problématique environnementale. C'est dire que l'Éducation à l'Environnement permet donc de générer en la population des habitudes et des comportements qui conduisent à prendre conscience des problèmes environnementaux et de se doter d'outils permettant de les prévenir et de les résoudre. Dans cette optique, les

⁶⁵ Ministère de l'Éducation Nationale du Gabon, 2021, *Programmation des Contenus Thématiques et Grammaticaux par Niveau*, Akanda, Institut Pédagogique Nationale, Département d'Espagnol, août-septembre. Ce document constitue la ligne directrice, le guide de l'enseignement d'ELE que chaque enseignant doit scrupuleusement respecter dans la programmation et l'élaboration de ses cours sur toute l'étendue du territoire gabonais. Cela permet à tous les enseignants d'être au même niveau dans l'évolution de leurs enseignements; cela, peu importe la période de l'année, les classes, ou les régions dans lesquelles ils se trouvent.

participants à la *Conférence Intergouvernementale de l'Éducation à l'Environnement de Tsibilisi* (1977: 12) soulignent clairement dans leur Rapport Finale que:

L'éducation relative à l'environnement doit adopter une perspective holistique tenant compte des aspects écologiques, sociaux, culturels et autres de chaque question. Elle est donc interdisciplinaire par essence. Il faut toutefois qu'elle traite des problèmes que les élèves connaissent bien parce qu'ils les rencontrent chez eux, dans leur communauté, et dans leur pays, et qu'elle les aide à acquérir le savoir, les compétences et le sens des valeurs nécessaires pour contribuer à triompher de ces difficultés. Cela signifie que l'éducation relative à l'environnement permet non seulement d'apprendre à connaître celui-ci, mais aussi d'en tirer des leçons, ce qui, dans bien des cas, appellerait une révision de certaines méthodes pédagogiques bien établies, surtout dans l'enseignement scolaire.

Dans cette perspective, et dans le cas concret du Gabon, l'Éducation à l'Environnement doit être conçu comme un processus permanent qui s'occupe de façon simultanée de la conscientisation, de la transmission de l'information, de l'acquisition des connaissances, et du développement des attitudes et des habilités en fonction des caractéristiques de l'insalubrité de chaque ville dans laquelle les élèves se trouvent. Pour ce faire, les curricula du système éducatif en général et les programmes d'ELE en particulier, doivent intégrer de nouvelles connaissances théoriques et pratiques environnementales nécessaires à même de conduire les élèves à respecter leur milieu de vie et à améliorer le bien-être de l'ensemble de leurs concitoyens.

2. Méthodologie

Au regard du caractère transversal de notre étude, la mener de façon objective requiert l'usage d'une approche complémentaire. Celle-ci se basera sur l'observation *in situ*, sur l'analyse documentaire, et sur une proposition de révision des curricula de l'ELE à travers l'intégration des thématiques relatives à l'Éducation à l'Environnement dans ces derniers.

Pour ce qui est de l'observation *in situ*, rappelons-le, elle permet aux chercheurs de s'imprégner des réalités du terrain afin de trouver des solutions concrètes et adéquates selon le problème donné. A partir de cette méthode de collecte de données, dans le cadre de notre analyse, ne pouvant étendre notre observation sur toute la ville de Libreville, nous avons choisi la zone PK12-STFO-AKÉBÉ-AWENDJÉ-MINDOUBÉ-PK12 pour mener nos recherches. Ainsi, durant le second trimestre de l'année 2021, muni de notre téléphone android et d'un double décamètre, nous avons sillonné les rues et ruelles qui desservent cette partie de la capitale du Gabon pour photographier, mesurer les longueurs et les hauteurs des monticules d'ordures qui s'y trouvent, et pour observer les comportements des riverains relatifs au respect de l'environnement.

Concernant l'analyse documentaire, elle nous permettra d'étudier la *Loi d'Orientation*⁶⁶, la *Lettre d'Orientation*⁶⁷, ainsi que la *Programmation des Contenus Thématiques, Grammaticaux et Lexicaux par Niveau* (PCTGLN). L'intérêt porté à ces textes qui règlementent l'enseignement de l'ELE au Gabon va nous amener à identifier les réalités sociales de ce pays de l'Afrique centrale dans les contenus des programmes de cette discipline. Rappelons que pour un résultat efficient de l'Éducation à l'Environnement dans la ville ou le territoire impacté, il est indispensable d'intégrer ces réalités sociales dans lesquelles évoluent les élèves dans leurs programmes éducatifs.

Enfin, la proposition de révision des curricula consistera à suggérer l'intégration dans ces derniers d'un ensemble de thèmes relatifs à l'Éducation à l'Environnement pouvant contribuer à la résolution de la question de l'insalubrité dans les villes du Gabon. Nous considérons que la conjonction de ces approches est d'une importance capitale pour analyser de façon satisfaisante les causes de l'insalubrité et les moyens permettant d'en venir à bout à travers l'enseignement de l'ELE.

3. Résultats

3.1 État des lieux des villes du Gabon: cas de Libreville

Pour faire l'état des lieux des villes du Gabon en matière d'insalubrité, à travers l'observation *in situ*, nous nous proposons de nous référer au cas de Libreville. En effet, nous estimons qu'étant la capitale, elle constitue par conséquent la vitrine qui donne une image publique du reste des villes de ce pays. Située sur la rive droite de l'estuaire du Gabon, Libreville est une ville côtière qui s'étend de la baie de la Mondah au nord de l'estuaire au Komo au sud.

Dans notre zone d'observation qui, rappelons-le, est circonscrit entre le PK12-STFO-AKÉBÉ-AWENDJÉ-MINDOUBÉ-PK12, nous avons dénombré 149 poubelles d'au moins 18m de long sur 80cm de hauteur. Ce qui revient à environ à 4 poubelles au km² et à 1 poubelle à chaque 250m² comme en témoignent les photographies suivantes:

⁶⁶ Loi n°21/2011 promulguée en 2012 par le Décret n° 0103/PR portant *Orientation Générale de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche* en République Gabonaise.

⁶⁷ Publiée par le Département d'Espagnol du Ministère de l'Éducation Nationale en 1995, la *Lettre d'Orientation* définit les finalités et les objectifs de l'enseignement de l'espagnol dans le système éducatif gabonais.

Photo 1 :Marché d'Akébé Photo 2: Ruelle Akébé OPT



Source : photos prises par Mexcin Ebane.

La quasi-totalité des rues et ruelles des différents quartiers offre ce décor aux usagers de la route. Ici, la première photographie, juste à l'entrée du marché d'Akébé, présente un dépotoir presque permanent formé par les commerçants, les clients et autres opérateurs économiques autour duquel sont vendus à même le sol ou sur des tables basses des aliments que la population achète au quotidien. Le second document est la ruelle joignant l'église protestante de la Peyrie à l'Office des Postes et Télécommunications d'Akébé. Il montre la décharge formée par les riverains et dont les eaux usées mélangées aux détritiques obstruent les caniveaux. Si tels sont des aspects que présentent les marchés et ruelles, qu'en est-il des établissements sanitaires et scolaires?

Photo 3 : Entrée Hôpital Sino gabonais Photo 4 : Entrée du Collège Georges Mabignath



Source: photos prises par Mexcin Ebane

À l'entrée de certains établissements hospitaliers et dans la majeure partie des établissements scolaires, le constat reste identique. En témoigne la troisième photographie qui montre une décharge permanente se situant exactement entre l'entrée de l'Hôpital sino gabonais et l'entrée de l'École Publique d'Enseignement Primaire dans le quartier Belle-Vue II. La quatrième photographie quant à elle présente la décharge se trouvant juste à l'entrée du collège Georges Mabignath dans le quartier d'Akébé-Ville. L'entrée de l'hôpital de Melen en revenant des rails ainsi que celle de l'Hôpital égypto-gabonais présentent la même configuration.

À ces différents endroits, ainsi que dans le reste de notre zone d'observation, le constat reste le même: exceptés les sacs poubelles pleins de déchets, et assez souvent non fermés, que tous les riverains vont jeter à côté du monticule d'ordures, les commerçants comme le reste des riverains jettent par terre les emballages, les restes de nourritures, déversent des eaux usées au niveau du tas d'ordures, et urinent au pied du mur qui longe le

trottoir en face de l'Office des Postes et Télécommunications d'Akébé. Les simples piétons, quant à eux, jettent au sol le contenant aussitôt le contenu consommé.

Ainsi donc, de la première à la quatrième photographie, nous avons une représentation générale des poubelles à ciel ouvert qui minent les rues et ruelles de notre zone d'observation. Dans ces dernières, se trouvent aussi bien des déchets ménagers que des encombrants des ménages. Dans la première catégorie, nous avons compté des aliments (pain, banane, légumes, etc.), les bouteilles en plastique et en verre, des emballages souillés, les cartons, les journaux, des cannettes, des boîtes de conserve, etc. La deuxième catégorie quant à elle regroupe des tables délabrées, des squelettes de chaises, de vieux ventilateurs, bouilloires électriques hors d'usage, etc.

3.2 Fondement légal de l'ELE au Gabon

Le système éducatif gabonais est un héritage du système éducatif de la France coloniale. De ce fait, jusqu'à une époque récente, les enseignements tardaient à prendre en compte les valeurs et les réalités socioculturelles du Gabon. Car, la prise de conscience du rôle fondamental de l'enseignement dans la formation de la conscience nationale a conduit l'État gabonais à revisiter le cadre normatif et pédagogique de l'éducation sur son territoire afin que son école ne soit plus étrangère à ses valeurs et à ses réalités socioculturelles, mais qu'elle s'y insère et s'y implante au mieux. Ce désir d'enracinement socioculturel de son système éducatif s'est culminé avec la promulgation de la Loi 16/66 du 9 août 1966 portant *Orientation Générale de l'Éducation*. Réformée en 2011 à travers la Loi 21/2011, celle-ci met en exergue le patrimoine culturel et le portrait-robot du type de citoyen que le système éducatif gabonais doit dorénavant former. Dans cette optique, elle stipule dans son article 5 que l'éducation et la formation ont pour mission générale « d'ancrer les apprenants aux réalités locales et dans leurs racines multiculturelles tout en les ouvrant aux savoirs et savoir-faire modernes »

En abordant ainsi l'aspect socioculturel, cette Loi insiste sur le fait que le contenu des programmes scolaires et les enseignements doivent désormais préserver et véhiculer les valeurs socioculturelles gabonaises. Et Jessy Ella Ekogha, Porte-parole de la Présidence de la République, d'insister: « *l'objectif, aujourd'hui, n'est plus de former pour former; de former pour avoir un diplôme* » (2021, 14 avril). En d'autres termes, l'objectif des autorités gabonaises est de matérialiser les réalités sociales gabonaises dans les programmes scolaires afin qu'au terme de leur formation, les élèves et les gabonais s'identifient à celles-ci.

Dans cette dynamique, dans le cadre de l'enseignement/apprentissage de l'ELE, la *Lettre d'Orientation* s'inspire et poursuit avec l'esprit de l'article 5 de la *Loi d'Orientation*. Elle spécifie d'une part que « l'enseignement contribue au développement harmonieux de l'apprenant et à une meilleure intégration sociale et culturelle ». D'autre part, elle précise qu'« il est adapté dans ses méthodes, ses programmes et leurs contenus à l'évolution économique, scientifique, sociale et culturelle du Gabon et de son environnement national, continental et international ».

Qu'en est-il donc de la *Programmation des Contenus Thématiques, Grammaticaux et Lexicaux par Niveau* de l'enseignement/apprentissage d'ELE ? Quels sont les contenus sociaux et environnementaux inspirés du milieu de vie immédiat des gabonais dans ce programme ? En d'autres termes, quelles réalités sociales et quels environnements enseignant-on au Gabon à travers la langue espagnole? L'état des lieux de ce programme nous aidera sans nul doute à répondre à ces interrogations.

Tableau n°I : Contenu thématique sur l'environnement, l'éducation à l'environnement, et les réalités sociales gabonaises des apprenants dans le curricula d'ELE au Gabon

Classes	Environnement et réalités sociales continentaux et internationaux	Education à l'environnement	Environnement et réalités sociales des apprenants gabonais	Aires Géographiques étudiées	Documents de référence
4 ^{ème}	Contraste ville/village, insalubrité	Néant	Néant	Espagne, Amérique Latine, Guinée Equatoriale	texte, document iconographique, documents sonores et audiovisuels
3 ^{ème}	Pollution, déforestation, insalubrité, catastrophes naturelles	Néant	Néant		
2 ^{de}	Pollution, déforestation, insalubrité, catastrophes naturelles	Néant	Néant		
1 ^{ère}	L'environnement	Néant	Néant		
Tle AI et B	Pollution, biodiversité, réchauffement climatique, catastrophes naturelles.	Néant	Néant		

Source : Élaboration personnelle à partir de la *Programmation des Contenus Thématiques, Grammaticaux et Lexicaux par Niveau*.

Pour mémoire, nous n'abordons pas les contenus purement linguistiques de l'enseignement de l'espagnol au Gabon. Cela dit, au-delà du premier constat qui est celui de l'apprentissage de l'espagnol de la 4^{ème} en T^{le}, il apparaît que les thèmes étudiés sont relatifs à l'environnement et non à l'Éducation à l'Environnement. De plus, ces thèmes abordés à partir des textes, des documents iconographiques, et dans une moindre mesure, à partir des documents audiovisuels, ne mettent en évidence que les réalités environnementales de l'Espagne, de l'Amérique Latine, et de la Guinée Equatoriale. Tout savoir étant un système hiérarchisé de concepts qui s'acquièrent par un processus

d'apprentissage, la progression va de ce fait du simple contraste entre ville et village à des notions plus complexes telles la biodiversité et le réchauffement climatique. Ensuite, en classe de 1^{ère}, les enseignants ont la latitude de sélectionner les sous thèmes qu'ils estiment pertinents car, à ce niveau d'apprentissage, aucune orientation précise n'est donnée ; pendant que le contenu de la 3^{ème} et celui de la 2^{de} restent identiques.

En revanche, de la 4^{ème} en T^{le}, le contenu thématique reste générique ; alors que le Rapport Final de la *Conférence Intergouvernementale sur l'Éducation relative à l'Environnement* tenue à Tbilissi en 1977 souligne clairement que: « La sauvegarde de l'environnement est une tâche multidimensionnelle que l'on ne saurait mener à bien sans prendre en compte les facteurs socio-économiques dans lesquels les problèmes de l'environnement trouvent leur origine ». (UNESCO, 1978: 6).

Ainsi, malgré la similitude des problèmes environnementaux dans un grand nombre de pays donc le Gabon, ce dernier a ceux qui lui sont spécifiques et dont la solution ne peut être trouvée qu'à travers l'adaptation de son système éducatif aux réalités de sa société. C'est dire que malgré l'utilisation du programme d'ELE en vigueur comme prétexte pour illustrer les problèmes environnementaux au Gabon, les documents et, dans une moindre mesure, les stratégies utilisés par les enseignants d'ELE ne sont pas adaptés à la réalité gabonaise et ne contribuent donc pas de façon efficiente à son développement local.

De plus, de ce tableau, nous relevons que pour un thème dont l'Environnement reste le cœur en cours d'ELE, ledit environnement n'est pas recommandé comme contexte pour apprendre la langue espagnole, mais est utilisé comme prétexte pour expliquer et commenter des documents textuels, sonores ou audiovisuels qui lui sont relatifs

Enfin, concernant « le développement harmonieux et l'intégration sociale de l'apprenant » tant recommandé par la *Loi d'Orientation* et la *Lettre d'Orientation* et dont l'Éducation à l'Environnement peut être un levier de promotion, il en ressort que les curricula actuels de l'ELE font abstraction totale du Gabon. De la classe de 4^{ème} à la classe de Terminale, non seulement ils ne mentionnent nulle part une de ses réalités sociales, mais ils ne mentionnent non plus une quelconque thématique en matière d'Éducation à l'Environnement. Ce qui, à n'en point douter, ne favorise pas à la résolution du problème d'insalubrité dans les villes du Gabon, mais contribue plutôt à les accentuer.

En somme, au regard des recommandations de la *Loi d'Orientation* et celles de la *Lettre d'Orientation* sur le développement harmonieux et l'intégration sociale de l'apprenant gabonais par le biais de l'éducation, il apparaît que les curricula d'ELE actuellement en vigueur s'illustrent par l'absence totale du Gabon et des contenus en matière d'Éducation à l'Environnement. Ils ne partagent pas le désir de nationaliser l'enseignement tant défendu par le cadre normatif de ce pays. L'esprit de la *Loi d'Orientation* et de la *Lettre d'Orientation* est de connecter l'élève à son propre environnement, le connecter à lui-même et sortir du système éducatif hérité de la colonisation. La PCTGLN quant à elle, développe des curricula qui ne réconcilient pas l'élève gabonais avec de son environnement, c'est à dire, qui ne le réconcilient pas avec lui-même.

Par conséquent, ils ne contribuent pas à la résolution du problème d'insalubrité dans les villes du Gabon. D'ailleurs, la carence de la culture environnementale de la majeure partie de la population de ce pays se reflète dans sa vie quotidienne.

4. Discussion et suggestions

Au regard du degré d'insalubrité à Libreville et dans le reste des villes du Gabon, l'enseignement sur l'environnement en cours d'ELE ne saurait plus se réduire à la transmission des connaissances théoriques et génériques sur l'environnement tel que le prévoit la PCTGLN actuellement en vigueur. Elle nécessite un élargissement du champ thématique allant de "l'environnement" à "l'Éducation à l'Environnement" pour mettre en exergue l'évolution des objectifs à atteindre. C'est dans cette optique que nous proposons dans la suite l'intégration des thématiques suivantes dans les curricula de l'ELE au Gabon.

Tableau n° 2 : Proposition d'intégration de l'Éducation à l'Environnement dans la PCTGLN

Niveaux	Période		Aires géographiques étudiées	Thèmes sur l'Éducation à l'Environnement	Supports didactiques
4 ^{ème}	Trimestre I	2 mois	Espagne		
		3 mois	Guinée Equatoriale et Sahara Occidental		
	Trimestre II	2 mois	Gabon	Observer et explorer le village/ville/école et l'environnement naturel de l'élève, insalubrité	
		2 mois	Amérique Hispanique		
	Trimestre III	2 mois	Espagne		
		3 mois	Guinée Equatoriale et Sahara Occidental		
3 ^{ème}	Trimestre II	2 mois	Gabon	Connaître, valoriser, et respecter son environnement, pollution, déforestation, insalubrité, catastrophes naturelles	
		2 mois	Amérique Hispanique		
	Trimestre III	2 mois	Espagne		
		2 mois	Espagne		

2 ^{de}	Trimestre II	3 mois	Guinée Equatoriale et Sahara Occidental		Textes, Documents iconographiques, Documents sonores et audiovisuels, environnements immédiat et national.
		2 mois	Gabon	Connaître son milieu de vie social et culturel, Valoriser et profiter de l'environnement naturel tout en contribuant à sa conservation et à son amélioration, La déforestation, l'insalubrité,	
	Trimestre III	2 mois	Amérique Hispanique		
		2 mois	Espagne		
1 ^{ère}	Trimestre I	2 mois	Espagne		
		3 mois	Guinée Equatoriale et Sahara Occidental		
	Trimestre II	2 mois	Gabon	Connaître et analyser l'apport de l'Homme dans la dégradation et l'amélioration de ses conditions de vie et approfondir sa sensibilité et son respect vis-à-vis de son environnement	
		2 mois	Amérique Hispanique		
		2 mois	Amérique Hispanique		
T ^{le} .	Trimestre I			Thèmes d'actualité choisis par l'enseignant en lesquels doit exister au moins un sur la Gabon	
	Trimestre II				
	Trimestre III				

Source: Elaboration personnelle.

Cette proposition d'intégration des contenus thématiques relatifs à l'Éducation à l'Environnement reste, bien entendu, perfectible. Elle conduit, à une environnementalisation de l'apprentissage permettant de favoriser le développement d'un regard plus attentif sur les problèmes environnementaux concrets des villes du Gabon chez les apprenants. L'étude de ces thèmes, pour chaque niveau, programmée avant celle de l'Amérique Hispanique, commence après les trois mois consacrés à la Guinée Equatoriale et au Sahara Occidental⁶⁸ après l'étude de l'Espagne au premier trimestre. Pour ce qui est de la progression, celle-ci va des thèmes les plus simples comme « l'observation et l'exploration de l'environnement » en classe de 4^{ème} aux thèmes les plus complexes comme « l'analyse de l'impact du comportement humain sur la dégradation ou l'amélioration de l'environnement » en classe de 1^{ère}. En T^{le}, les enseignants d'ELE ont la latitude de choisir des thèmes d'actualité dans lesquels ils devraient exister au moins un sur le Gabon. En ce

⁶⁸ L'étude du Sahara Occidental, quoique n'ayant pas de lien direct avec le thème de notre étude, a été intégrée dans notre proposition pour avoir une visibilité complète de l'Afrique Hispanophone dans les curricula de l'ELE au Gabon.

qui concerne les supports didactiques, nous proposons l'usage de l'environnement immédiat dans la mesure où, comme le rappelle le *Rapport Final de la Conférence Intergouvernementale sur l'Éducation à l'Environnement de Tbilisi*, l'Éducation à l'Environnement ne peut être effectif et efficient en dehors du milieu dans lequel le problème lié à l'environnement est vécu.

Ainsi, à partir de cette programmation thématique, de la 4^{ème} à la T^{le}, l'enseignement progressif de l'Éducation à l'Environnement en contexte d'apprentissage en cours d'ELE va soutenir des objectifs d'émancipation des élèves qui, à terme, seront autonomes. Car, chaque objectif sera défini en termes d'aptitudes que doivent développer les élèves en fonction de leur âge, de leurs facultés individuelles, et des caractéristiques de leurs villes ou de leurs milieux de vie immédiats. Le but ultime étant que chaque élève acquière la capacité d'observer, de connaître, de comprendre, d'apprécier, de protéger, et de respecter son environnement partant du plus immédiat au plus global en passant par le territoire national.

L'Éducation à l'Environnement en cours d'ELE va donc doter les élèves d'habiletés et de compétences nécessaires pouvant leur permettre d'être plus réceptifs aux signaux d'alarme émis par les dégradantes conditions environnementales des villes du Gabon, d'évaluer les problèmes posés, et de mettre en pratique dans leur vie quotidienne, bien au-delà des limites de leurs établissements, les valeurs acquises conduisant à respecter et à préserver les communes de ce pays.

Pour mettre tout ceci en pratique en cours d'ELE, dans le cas où l'enseignant déciderait de dispenser son cours hors de la salle de classe, c'est à dire dans l'enceinte de l'établissement ou dans tout autre espace communal qu'il aurait choisi, selon M. Ébane (2020, p.240):

il est nécessaire de statuer sur les processus didactiques qui seront utilisés – cours théorique vu en classe, observation, induction, analyse, synthèse –, sur les formes verbales d'interaction – simulation, dialogue, entretien avec un spécialiste, etc. –, sur la répartition des apprenants en groupe de deux, de trois, en grand groupe, etc., et sur le temps approprié pour la mise en pratique desdites activités et de ces expériences.

En effet, un travail devrait être réalisé en amont avec les élèves en classe pour qu'ils comprennent mieux les différentes notions, les objectifs, ainsi que les attentes de leurs enseignants sur les séances en contexte. Cela permettrait, par ailleurs, aux élèves de sortir de l'analyse classique des thèmes sur l'environnement à partir d'un support textuel qui jusque-là formalise l'enseignement/apprentissage de l'ELE. Ce dernier se convertirait en un enseignement/apprentissage de gestes et de conseils pratiques à accomplir au quotidien ; et donc, en un enseignement/apprentissage pratique et utile pour la vie dispensé dans l'environnement, par l'environnement, et pour l'environnement.

En d'autres termes, l'enseignant n'utilisera plus seulement les textes qui traitent de l'insalubrité comme prétexte en classe pour expliquer, entre autres, le fonctionnement des règles de concordance des temps, de l'usage des verbes qui introduisent le subjonctif, ou encore l'usage des obligations personnelle et impersonnelle. Il utilisera également le contexte - l'environnement - comme support didactique. Car, celui-ci lui fournira directement des éléments pouvant lui permettre d'élaborer un répertoire lexical en espagnol centré sur l'insalubrité de la ville dans laquelle il enseigne au Gabon. En outre, en relation

avec le degré de dégradation de la ville, grâce à l'Éducation à l'Environnement, l'enseignant adoptera des stratégies d'action adaptées visant à sortir ladite ville de l'insalubrité tout en identifiant les difficultés qui peuvent surgir pour leur mise en pratique.

Conclusion

Cette analyse se veut être le début d'une réflexion à long terme sur l'intégration et la contextualisation d'une culture environnementale dans la *Programmation des Contenus Thématiques, Grammaticaux et Lexicaux par Niveau* au Gabon. Celle-ci, malgré les réformes, depuis 2012, recommande des apprentissages qui soient en relation avec la connaissance théorique, virtuelle, et globalisante sur la problématique environnementale au niveau international. Mais, elle ne se focalise pas sur la dégradation des conditions environnementales que vivent les villes du Gabon. Les activités qui mettent directement en pratique les connaissances et les valeurs acquises en classe dans le milieu de vie immédiat des élèves restent inexistantes, alors que l'insalubrité est galopante dans les villes de ce pays. Eu égard à cela, il est impérieux de favoriser l'acquisition et l'appréhension des valeurs qui doivent être mises en pratique dans la vie quotidienne des apprenants bien au-delà des limites de leurs établissements scolaires. D'où la nécessité d'intégrer l'Éducation à l'Environnement dans les curricula de l'ELE de ce pays. Non seulement celle-ci met en évidence la réelle préoccupation que porte l'enseignement de l'ELE vis-à-vis des problèmes sociaux des communes du Gabon, inculque une éthique environnementale aux apprenants, mais établit également une connexion directe entre ceux-ci et le problème d'insalubrité dans leur vie quotidienne. Car, si l'ensemble des milliers d'élèves de l'enseignement secondaire au Gabon parlent espagnol et ont au quotidien une attitude responsable à l'égard de l'environnement, ils influenceront positivement sur la carence de la culture environnementale de leurs parents et de leur entourage, et contribueront tous, à travers des gestes simples et pratiques au quotidien, à sortir les villes du Gabon de l'insalubrité. Toutefois, cette sortie de crise environnementale ne peut être effective sans l'intervention de l'Institut Pédagogique National, unique entité habilitée à réformer les curricula au Gabon.

Références bibliographiques

- Ebane M., 2020, « L'environnement scolaire et sa dégradation. Pour une introduction de l'éducation à la citoyenneté en cours d'ELE en classe de 4ème », in Ondo P. *et al*, *Le développement durable au Gabon. Etats des lieux, postures et perspectives*, Madrid, ViveLibro, pp. 229-244,
- Ministère de l'Education Nationale, 1975, *Allocution du Ministre, 7^{ème} Séminaire des Inspecteurs*, Koulamoutou, 30 juin - 2 juillet.
- Ministère de l'Education Nationale, 1983, *Lettre d'Orientation*, Libreville, septembre.
- Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieure, de la Formation Professionnelle et de la Recherche, 2010, États Généraux de l'Éducation, de la Recherche et de l'Adéquation Formation-Emploi, Les Actes Adoptés, Libreville, les 17 et 18 mai, disponible sur

- https://planipolis.iiep.unesco.org/sites/default/files/ressources/gabon_etats-generaux-education-actes-adoptes.pdf, consulté le 16 mars 2019.
- Ministère de l'Education Nationale, 2021, *Programmation des Contenus Thématiques, Grammaticaux et Lexicaux par Niveau*, Akanda, Institut Pédagogique Nationale, Département d'Espagnol, août-septembre.
- Ministère de l'Education Nationale, 2022, *Curriculum Etude du Milieu (EDM). Education Artistique et Sportive*, Institut Pédagogique National, disponible sur <https://super-efficace.ga/fichiers/Curriculum-EDM-Ire-annee.pdf>, consulté le 20 août 2022
- Niño T. del, Maldonado Salazar, J. 2009, « Educación ambiental para la sustentabilidad », *Horizonte Sanitario*, Vol. 8, n° 2, pp. 4-7.
- Présidence de la République Gabonaise, 2012, Décret n° 0103/PR Portant promulgation de la Loi n°21/2011 portant *Orientation Générale de l'Education, de la Formation et de la Recherche*.
- Présidence de la République Gabonaise, 2021, Conférence de Presse du Porte Parole de la Présidence, Ella Ekogha J., 14 septembre, disponible sur <https://presidence.ga/conference-de-presse-du-porte-parole-de-la-presidence-jessye-ella-ekogha-14-09-21/>, consulté le 15 juillet 2022.
- Unesco, 1978, *Rapport Final de la Conférence Internationale sur l'Education relative à l'Environnement* du 14-26 octobre 1977 à Tbilissi (URSS), Paris, Unesco, disponible sur https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000032763_fre, consulté le 26 février 2019.

REPONSES DEMESUREES A L'INDISCIPLINE DES ELEVES ET LEUR CONTRE-PERFORMANCE AU CEG DKP A PORTO-NOVO

Akimi YESSOUFOU

Université d'Abomey-Calavi (Bénin)

yyeskim@gmail.com

Résumé

La présente recherche tente d'expliquer la contre-performance des élèves indisciplinés par la démesure des punitions qui leur sont infligées par leurs enseignants. Le CEG de Djègan-Kpèvi (DKP) à Porto-Novo a servi de terrain pour la collecte de données aussi bien qualitatives que quantitatives auprès de 206 participants composés aussi bien d'élèves que d'enseignants, notamment des surveillants généraux. Il ressort des résultats que l'exclusion systématique des élèves fautifs du cours constitue la sanction la plus nuisible à leur performance scolaire. En effet, 66% des élèves estiment que dans 92% des cas, les punitions sont démesurées, ce qui engendre chez eux les sentiments de frustration et d'inquiétude, préjudiciables à l'apprentissage scolaire.

Mots-clés : déviance comportementale, sévérité punitive, performance scolaire, règlement intérieur, punition.

Abstract

The current research is an attempt to explain the counter-performance of faulty students by the exaggerated sanctions from the part of their teachers. Djègan-Kpèvi (DKP) secondary school in Porto-Novo has served as the data collection site. Both qualitative and quantitative data have been collected from 206 participants composed of students and teachers, namely the head teachers in charge of disciplinary affairs. The results indicate that the systematic exclusion of faulty students from class is the most harmful sanction as regards their school performance. In fact, 66% of the student respondents think that in 92% of cases, sanctions are exaggerated, which results in frustration and restlessness, all, detrimental feelings to school learning.

Keywords: Misbehaviour, Severe Sanctions, School Performance, Code of Conduct, Punishment.

Introduction

L'un des principaux défis de l'école est l'articulation entre l'instruction et l'éducation. La société attend de l'école qu'elle assume non seulement l'instruction des élèves mais aussi leur socialisation. La socialisation induit forcément l'éducation du plus jeune à un minimum de règles de vie en société auxquelles il doit se conformer pour son émancipation individuelle et collective. Ainsi, la vie en groupe nécessite pour chaque membre du groupe le respect de certaines règles de conduite et de fonctionnement préalablement établies et acceptées par les membres du groupe. L'observance de ces règles induit la discipline du groupe et leur inobservance par les membres traduit l'indiscipline. Pour garantir la discipline, les responsables du groupe confient à certains membres l'autorité de maintenir et renforcer la discipline, en les dotant du pouvoir de punir les membres indisciplinés du groupe pour les ramener à l'ordre. La discipline implique la règle, l'ordre et son maintien. Mialaret (1991) trouve que la discipline en milieu scolaire est un

phénomène tellement complexe qu'il faut appréhender les contours d'un comportement avant de le qualifier d'indiscipline. En effet, la discipline ou l'indiscipline dépend d'un grand nombre de facteurs qu'il importe de répertorier. Ainsi l'absence de discipline, c'est-à-dire l'indiscipline, peut être causée par un certain nombre de facteurs qui ne dépendent pas forcément de l'élève ; il s'agit de : « Le groupe-classe et sa composition ; la personnalité de l'enseignant ; les conditions d'existence créées par les structures de l'établissement ; l'absence de cohésion au sein de l'équipe pédagogique ; parfois, des événements extérieurs et leurs répercussions » (Mialaret 1991, cité par Yessoufou, Ayelo et Houédénou, 2018 : 39-43).

En milieu scolaire, la discipline fait partie des ingrédients d'une bonne gestion du groupe-classe. L'enseignant ne peut assurer l'instruction des élèves sans gérer des règles de conduite au sein du groupe. Il ne peut enseigner sans se préoccuper de la vie sociale de la classe, de l'insertion et de la réalisation personnelle de chaque élève. Il ne peut travailler sans se soucier d'établir un climat agréable. La discipline crée un environnement sans stress pour répartir le temps entre les différentes activités, améliore la planification par l'observance et le maintien d'une routine quotidienne définie, façonne le caractère de l'apprenant et renforce sa motivation; elle permet de donner le bon exemple et contribue à l'obtention de meilleures notes (Bodo, 2020). La discipline constitue alors un pilier essentiel pour le vivre ensemble en milieu scolaire en cours de l'acte pédagogique. C'est pourquoi le système éducatif béninois dispose pour son fonctionnement à chaque niveau d'enseignement d'un règlement intérieur afin de garantir la discipline au sein des établissements. Une étude sur la gestion de la discipline des élèves dans le système éducatif béninois a relevé que la punition prédomine dans les dispositions en place dans les règlements intérieurs des établissements scolaires à divers niveaux (Napporn, 2019).

En cours, voulant exercer le pouvoir que leur confie le règlement intérieur, certains enseignants punissent la moindre faute des élèves et s'emportent en face des comportements déviants des élèves. D'autres y vont avec zèle au point de rentrer dans la démesure, sans penser aux effets négatifs sur l'élève fautif. En retour, les élèves frustrés et en souffrance psychologique, finissent par détester ces enseignants et leurs matières d'enseignement aussi.

Au CEG DKP de Porto-Novo, certains enseignants abusent du droit que leur confère le règlement intérieur et les textes en vigueur. Ne pouvant maîtriser leurs nerfs à la moindre incidence, ils punissent les élèves parfois de façon injuste. Quels effets l'administration de telles sanctions démesurées exerce-elle sur la performance scolaire des élèves fautifs du CEG DKP de Porto-Novo? Quels facteurs expliquent-ils la démesure punitive des enseignants vis-à-vis des élèves fautifs du CEG DKP de Porto-Novo? En quoi la souffrance des élèves après administration de telles punitions déviantes contribue-t-elle à leur échec ? Pour répondre à ces préoccupations, la présente recherche a exploité des données aussi bien qualitatives que quantitatives auprès de 206 participants composés aussi bien d'élèves que d'enseignants, notamment des surveillants généraux dans ledit établissement. Le travail est organisé suivant une structuration tripartite. Dans un premier temps, il y a l'exposé de la méthodologie, suivi du montage de la charpente analytique présentant le rôle positif des punitions en milieu scolaire et leurs effets négatifs, en

deuxième partie. La troisième section regroupe la restitution des résultats obtenus et la discussion.

I. Méthodologie

La préoccupation centrale de la présente recherche est d'inventorier les punitions démesurées et leurs effets sur la performance scolaire des élèves au CEG DKP à Porto-Novo. Le terrain s'est déroulé courant avril-mai 2020 dans l'établissement qui se situe au 4^{ème} arrondissement, dans un des quartiers populaires de la ville de Porto-Novo. Vieux de quatre décennies, le CEG DKP a compté au titre de l'année scolaire 2019-2020 un effectif de 2 947 élèves répartis en 57 groupes pédagogiques de la sixième en terminales, encadrés par 110 enseignants. La cible principale de la recherche est constituée des élèves de 3^{ème} qui font un effectif de 628 élèves répartis en treize groupes pédagogiques. A ce lot s'ajoutent les professeurs de ces classes et les surveillants généraux du collège. L'échantillonnage par choix raisonné, en fonction du critère d'avoir été puni au moins une fois en cours de l'année scolaire, sur la base du cahier de punition, a permis de sélectionner 130 élèves pour l'enquête, soit 21% de la population des élèves de 3^{ème}. En plus, tous les 76 professeurs intervenant en 3^{ème} ainsi que les six surveillants généraux ont été pris en compte par le terrain qui s'est appuyé sur les techniques du questionnaire et de l'interview semi-dirigé pour la collecte des données empiriques.

Le questionnaire a été élaboré pour recueillir des données auprès des élèves et des enseignants. Il est constitué de deux rubriques. La première rubrique du questionnaire adressé aux élèves a permis de renseigner leurs parcours scolaires et les sanctions précédemment encourues avant la 3^{ème}. Celui en direction des enseignants a renseigné, dans la première rubrique sur leurs qualifications respectives et expériences professionnelles. La deuxième rubrique du questionnaire a permis de sonder l'opinion des acteurs sur les déviances comportementales des élèves et les punitions administrées. Dans ce cadre, la préoccupation du questionnaire à l'endroit des enseignants était de déterminer si les enseignants punissent conformément à la grille de punition préétablie d'une part, et s'ils tiennent compte de la maturité des élèves avant de les punir, de l'autre. L'entretien semi-dirigé a permis de récolter des données auprès des surveillants généraux. Ainsi, par échanges verbaux, ces autorités administratives ont pu relater leurs expériences de la gestion de la discipline des élèves et des sanctions. La conduite des entretiens a suivi un style conversationnel axé sur la verbalisation de l'action et du vécu de la situation de punition dans le milieu scolaire. Le traitement des données qualitatives est fait en recourant à la méthode de l'analyse thématique de contenu de Bardin (2013). Quant aux données quantitatives obtenues à partir du dépouillement des informations recueillies auprès des élèves et des enseignants à l'aide du questionnaire, leur traitement a nécessité le recours aux méthodes de la statistique descriptive. Les différents tableaux provenant du traitement de ces questionnaires ont contribué à faire l'analyse des résultats obtenus dans la suite de cette recherche.

Les directives pour l'administration des outils de collecte de données et le suivi ont permis de récupérer 129 fiches d'enquête exploitables auprès des élèves, soit 99% de retour. De même, 74 enseignants sur les 76 ont pu répondre aux préoccupations du questionnaire à l'intention des enseignants, soit un taux de récupération de 97%. Tous les six surveillants généraux ont été interviewés dans cette recherche, ce qui a permis de mieux satisfaire aux différentes préoccupations de la recherche.

2. La punition à l'école, un couteau à double tranchants

L'influence de la religion a longtemps permis de célébrer les vertus éducatives de la sanction. A l'origine, la sanction découle du verbe Latin '*sancire*' qui signifie « rendre sacré ». Aussi, des termes relevant du registre religieux tels que « sacrement », « sacrifice », « sainteté », « sanctuaire » sont associés à la notion de sanction (Prairat 2011:4). En éducation, la sanction se manifeste sous forme de récompense pour les vertueux, et de punition pour corriger les fautifs à devenir vertueux. La punition désigne « la réaction prévisible d'une personne juridiquement responsable, ou d'une instance légitime, à un comportement d'une personne qui porte atteinte aux normes, aux valeurs ou aux personnes d'un groupe constitué » (Prairat 2011, cité par Napporn 2019 :46). L'idée que la punition permet d'expier le fautif a favorisé son entrée en éducation notamment à l'école, pour discipliner les esprits. Pourtant de vives critiques ont commencé par questionner les vertus éducatives de la punition au point de distinguer entre punition positive et punition négative (Bodo 2020). La charpente analytique du sujet en étude examine les arguments en faveur et en défaveur de la punition en milieu scolaire.

En éducation, elle est règlementée pour permettre de cadrer les comportements déviants des élèves et maintenir la discipline au sein du groupe-classe. Aussi l'administration de sanction punitive à l'école est-elle admise par beaucoup de chercheurs qui lui reconnaissent certaine vertu, malgré ses limites dans l'agir pédagogique. Macaire (1979) par exemple, trouve que la punition favorise la discipline et constitue un mal nécessaire dans la relation éducative. Il estime qu'un enfant ne saurait constamment bien agir ; par conséquent, il mérite parfois d'être puni pour ses fautes. Il suggère alors que tout éducateur conscient de ses devoirs, gagne à appliquer quelques-unes de temps à autres. Pour Douet (1987), « les punitions sont un moyen pour faire pression sur l'enfant et l'obliger à se conformer au modèle qu'est la discipline ». Bien que reconnaissant une certaine vertu éducative à la punition en éducation, cet auteur émet de réserve quant à son efficacité, en évoquant la capacité de nuisance de la punition. En effet, les punitions, à son avis, nuisent aussi à l'acquisition de la responsabilité, créent de mauvais esprits, une angoisse chez l'enfant et le fatiguent. Aussi, entraînent-elles une dévaluation du travail scolaire. Ainsi perçue comme un couteau à double tranchants capable du meilleur comme du pire en éducation, la punition a fait l'objet de beaucoup d'analyses chez des chercheurs qui ont pu circonscrire les conditions de son efficacité. Dans cette veine d'idée, Bodo (2020) trouve que :

La punition ou même la menace de punition, selon le type, a un impact à la fois positif et négatif sur les résultats de l'apprenant. L'impact négatif comprend la peur et l'anxiété qui faussent la motivation d'apprentissage (l'enfant apprend à contenter l'enseignant et non à acquérir des

compétences et des connaissances), la perte d'intérêt pour la matière, les sentiments négatifs à l'égard des enseignants et des cours qu'ils dispensent, l'absentéisme et le désengagement, l'agression, la diminution de l'estime de soi, le ressentiment, [...], qui se traduisent par de mauvais résultats scolaires.

Aussi dans son réquisitoire contre « la punition négative », l'auteur a-t-il pensé qu'un enfant qui reçoit des compliments pour avoir bien appris est susceptible d'obtenir de meilleurs résultats scolaires qu'un enfant qui est puni pour ses mauvais résultats. Alors propose-t-il que pour être efficace la punition devrait se faire précéder de sensibilisation de l'élève fautif pour lui faire comprendre et apprécier ses fautes, avant son administration. L'élève fautif a alors des chances de se ressaisir en classe, à l'école ou à la maison, en s'efforçant d'avoir un bon comportement et de développer une attitude responsable permettant d'améliorer ses résultats. C'est la condition pour une discipline positive, qui contribue à améliorer la motivation de l'élève. L'enseignant punisseur enseigne le bon comportement au lieu de punir et, par conséquent, aide les apprenants à réussir et à s'épanouir à l'école. La discipline positive permet aux élèves d'apprendre et d'adapter leurs comportements pour répondre aux attentes en classe, tout en leur apprenant à faire de meilleurs choix à l'âge adulte. De même, Floor et Bar (2011) précisent les conditions nécessaires pour l'efficacité de la punition en milieu scolaire. Dénonçant le fait que les normes auxquelles les élèves sont soumises leur sont imposées pour la plupart, ces auteurs ont émis le souhait que l'enfant saisisse les enjeux des normes règlementaires pour sa sécurité et qu'elles soient connues de l'enfant. Aussi, trouvent-ils que les punitions s'attaquent plus à la personne des élèves qu'à leurs comportements et mettent en péril leur image. Pour l'efficacité de la punition, ces auteurs ont souhaité que les punitions ne soient pas humiliantes et ne soient pas destinées à effrayer. Dans cette même perspective, Gomez (2005), après analyse des déviances comportementales des élèves, trouve que ses sources remontent au caractère coercitif du règlement intérieur. Aussi propose-t-il plus de souplesse et de douceur dans les textes qui encadrent la conduite des élèves à l'école. Expressément, il suggère :

Le règlement intérieur ne doit pas être un instrument de torture ni de répression, un carcan d'étouffement de la personnalité naissante des adolescents et des jeunes. Ainsi son application brutale, sans une explication patiente et suffisante à ceux qui la subissent afin d'obtenir leur adhésion, et sans une connaissance approfondie de ses objectifs principaux par ceux qui sont chargés de l'appliquer, risquerait de transformer les jeunes gens en des révoltés, en des anarchistes ou en des esclaves définitivement soumis.

Avant de clôturer le débat sur l'ambivalence de la punition en éducation, il est intéressant de comprendre comment le système éducatif béninois a tenté de cadrer les comportements des élèves à l'enseignement secondaire. Le souci de maintenir la discipline dans les collèges et lycées a motivé la prise d'un arrêté ministériel portant règlement intérieur dont la plus récente version date de 2016 (MESTFPRIJ 2016, Napporn 2019). Ce document cadre la tenue vestimentaire des élèves, définit les horaires d'ouverture et de fermeture des écoles, de même que la nature des rapports entre élèves et personnels administratif et enseignant. Le titre I6 de l'arrêté fait mention des sanctions applicables en

cas de violation des dispositions du règlement intérieur par les élèves. Au nombre des punitions prévues figurent l'avertissement, le blâme, l'exclusion temporaire ou définitive, pour des fautes jugées graves. A ce lot s'ajoutent d'autres punitions que les professeurs peuvent administrer individuellement, en dehors du conseil de discipline. Il s'agit des heures de colle ou de retenue, échelonnées suivant une grille de punition pour réprimer 45 types de fautes que les élèves pourraient commettre (Napporn 2019: 48). Les heures de colle équivalent au retrait de points sur la note de conduite de l'élève ainsi puni. D'autres mesures punitives dont dispose l'enseignant et le surveillant général comprennent la réparation, le renvoi des salles de cours, la confiscation d'objets dangereux et l'interdiction de composer en évaluations. Nulle part, il n'est prévu dans le règlement intérieur de punitions démesurées telles que le châtiment corporel ou la corvée pour sanctionner les déviances comportementales des élèves.

En substance, bien que la punition présente certaines vertus éducatives, elle peut aussi être source de troubles de divers ordres qui, potentiellement, compromettent la scolarité des élèves. C'est pourquoi la gestion de la classe exige une certaine dextérité de la part de l'enseignant pour maintenir la discipline des élèves, en sachant administrer judicieusement la punition. S'il en est ainsi de la gamme de punitions prévues à l'enseignement secondaire au Bénin, qu'en est-il des démesures punitives telles qu'observées au CEG DKP de Porto-Novo ?

3. La démesure punitive au CEG DKP et ses conséquences pour les élèves

3.1. Les déviances comportementales constatées chez les élèves

La déviance comportementale est perçue par l'un des surveillants généraux comme étant « tout acte posé par un élève, et qui viole les dispositions du règlement intérieur de l'établissement. C'est-à-dire tout acte tendant à troubler une séance de cours, à perturber son bon déroulement » (interview du 13 mai 2020). Ainsi perçu par le responsable chargé de la discipline au sein de l'établissement, le comportement déviant regroupe donc l'ensemble des conduites d'indiscipline notoire ; il s'agit de comportements incompatibles avec les normes scolaires. A titre d'exemple de déviance comportementale, « le fait de consommer de boissons alcoolisées, de fumer de la cigarette, ou de porter le téléphone mobile au sein de l'établissement » a été mentionné. Le recensement de toutes les punitions administrées aux élèves en cours de l'année scolaire jusqu'à fin mai 2020, et mentionnées dans les cahiers de punition a permis de faire un classement pour détecter les motifs de punition les plus fréquentes (Tableau 3.1.) Sur un total de 96 punitions prononcées par 25 professeurs différents, le taux de fréquence est calculé en établissant le quotient entre la récurrence de la punition et le nombre total de punitions administrées. Toutefois, exception est faite des punitions collectives, des exclusions ponctuelles encore appelées renvoi des cours, des confiscations d'objets prohibés à l'école ou de corvées. Ces cas, quoi que rarement documentés dans les cahiers de punition, ont été rapportés à maintes reprises par les divers acteurs ayant pris part à l'enquête. C'est l'occasion de signaler que les cas de punition non documentés constituent le lot des démesures punitives qu'il importe de renseigner. De même, les fautes graves faisant objet

de conseil de discipline sont rarissimes, si bien qu'enseignants et élèves en ont de rares souvenirs.

Tableau 3.I. Classement des motifs de punition des élèves, par ordre de fréquence

Motifs de punition	Fréquence	Rang
Retard en cours	62	1 ^{er}
Injure sur un camarade	60	2 ^{ème}
Refus d'obtempérer	52	3 ^{ème}
Devoir de maison non fait	44	4 ^{ème}
Tenue non conforme	40	5 ^{ème}
Absence sans motif	36	6 ^{ème}
Perturbation du cours	29	7 ^{ème}
Couloir de passage non-autorisé	26	8 ^{ème}
Violence sur un camarade	14	9 ^{ème}
Conduite de vélo/moto à l'école	13	10 ^{ème}
Destruction d'objets d'autrui	10	11 ^{ème}
Injure sur l'enseignant	5	12 ^{ème}
Salle de cours non balayée	-	-
Usage de téléphone en cours	-	-
Vol d'objets	-	-

3.2. Les punitions démesurées au CEG DKP

Bien que le règlement intérieur ait prédéfini dans la grille des sanctions les punitions que mérite chaque comportement déviant des élèves, la démesure punitive fait partie des pratiques des enseignants dans cet établissement. La mesure de la punition est donc le descriptif fait du comportement déviant et la sanction équivalente, prévus au règlement intérieur. Pour les cas d'indiscipline courant, l'enseignant se sert en principe de la grille des punitions pour administrer la sanction qu'il juge adéquate à la faute commise par l'élève ou le groupe d'élèves. Par conséquent, lorsque l'enseignant sort de ce cadre, il rentre dans la démesure punitive. Pour les fautes jugées graves, l'enseignant réfère l'élève fautif au surveillant général qui gère, et fait un rapport au chef de l'établissement qui convoque au besoin le conseil de discipline. La décision grave d'exclusion définitive, par exemple, ne peut se prendre qu'en conseil de discipline.

Les données collectées par questionnaire et l'interview des surveillants généraux permettent de conclure à la démesure punitive. D'abord, à partir des 13 cahiers de punition examinés, il ressort que les punitions sont marquées d'inconstance du punisseur face à une même faute, parfois par un même enseignant punisseur. Par exemple, pour un même motif de « bavardage intempestif en cours », un élève peut être puni de deux heures de retenue de points sur sa note de conduite, alors qu'un tel autre est puni de quatre heures de colle pour le même motif, par le même enseignant. L'arbitraire semble prendre le pas sur le respect de la réglementation en vigueur. Souvent les rapports de force obligent les élèves ainsi abusés au silence.

En cas d'indiscipline des élèves, beaucoup d'enseignants agissent sous l'effet de la colère et ont tendance à se venger de l'élève fautif. En effet, les données de l'enquête ont

révélé que 93% des élèves ayant pris part au terrain trouvent que les punitions infligées par leurs professeurs sous l'effet de la colère apparaissent plus sévères que celles administrées lorsqu'ils sont de bonne humeur. Les élèves ont donc l'impression d'être injustement punis, surtout lorsque l'enseignant punisseur agit sous l'effet de la colère. D'ailleurs, cette perception des élèves du degré de sévérité des punitions en dit long, comme l'indique le Tableau 3.2 ci-après.

Tableau 3.2. Perception de la sévérité punitive selon les élèves au CEG DKP

Punitions sévères utilisées par les professeurs	Fréquence
Le professeur convoque les parents de l'élève pour se plaindre.	27
Il renvoie systématiquement l'élève fautif pour le reste du cours.	67
Il fait une évaluation punitive pour donner la note zéro à l'élève.	6
Il renvoie l'élève fautif à la surveillance.	40
Il fait recours au châtiment corporel public.	1
Il lance des injures à l'élève devant ses camarades.	15
Il met fin en cours et menace de ne plus revenir.	2

Comme le montre ce tableau, il s'agit de démesures punitives qui ne font pas tous partie de la grille des punitions, vu le caractère anti-pédagogique de certaines d'entre elles. Cette perception des élèves que les professeurs les punissent sévèrement sous l'effet de la colère se confirme lors qu'on examine les réponses des enseignants enquêtés. En effet à 69%, les enseignants ayant pris part au terrain ont avoué que les élèves les énervent parfois, et 92% trouvent que les punitions qu'ils administrent dépendent de leurs humeurs du moment. En plus de cette tendance à punir sous l'effet de la colère, les enseignants (77%) avouent punir indistinctement, sans tenir compte de l'âge ou de la maturité émotionnelle de l'élève.

La démesure punitive n'est pas que l'œuvre des enseignants au CEG DKP. Des propos recueillis auprès des surveillants généraux de l'établissement, il ressort que les élèves subissent de punitions sévères de leur part. Il s'agit de punitions expiatoires non prévues dans le règlement intérieur, et qui consistent à convoquer l'élève pour une corvée à caractère utilitaire pour l'établissement. Ainsi, un élève coupable de faute grave et référé à la surveillance peut être soumis aux corvées de désherbage de la cour de l'école, de nettoyage des toilettes, de dépoussiérage ou de rangement d'archives, d'une durée jugée proportionnelle à la faute commise par exemple. Très souvent, la corvée a lieu aux heures de cours. Après constat de l'exécution de la tâche punitive ainsi assignée, le surveillant autorise l'élève ainsi puni à rejoindre sa classe. Le verbatim de l'Encart 3.I. illustre si bien une faute punie de la sanction de corvée.

Encart 3.1. Verbatim illustrant une punition démesurée par un surveillant général

A l'approche des fêtes de fin d'année, à l'approche des congés de fête, un élève de 4^{ème} âgé de 13ans, a lancé un pétard en plein cours à son professeur. La panique a gagné l'enseignant et toute la classe, tandis que l'élève auteur de l'acte riait allègrement. Pris ainsi en flagrant délit, cet élève m'a été référé pour sanction. Pour la gravité de sa faute, il fallait un conseil de discipline; j'ai d'abord convoqué ses parents. Son père, après lui avoir asséné une paire de gifles sous mes regards impuissants m'a supplié, et j'ai dû amoindrir la sanction en soumettant l'élève à une corvée de 20 heures de travaux d'utilité publique. Il aurait pu être renvoyé en conseil de discipline, vu la violence qui a caractérisé sa faute.

Source: Interview du 13 mai 2020 au CEG DKP

Les différentes données recueillies auprès de divers acteurs du CEG DKP prouvent à suffisance que la démesure punitive est une réalité. Quels sont alors les effets sur l'apprentissage scolaire?

3.3. Effets des punitions démesurées sur les élèves

La finalité de la punition n'est pas de se venger de l'élève fautif ; c'est de l'amener à apprendre de ses fautes pour ne plus récidiver, et par là d'avertir ses autres camarades que les déviances comportementales sont incompatibles avec les normes scolaires. Le pouvoir de punir relève de l'autorité de l'enseignant. Mais lorsqu'il en abuse par démesure punitive, la relation éducative en souffre au détriment des élèves. Le terrain dans cette recherche a permis d'avoir des données qui montrent que les réponses démesurées des enseignants face à l'indiscipline des élèves du CEG DKP déstabilisent les élèves et nuit à leur performance scolaire.

Les élèves enquêtés ont avoué en majorité qu'ils détestent les professeurs qui punissent avec sévérité, et aiment par contre ceux qui punissent avec modération. La haine pour l'enseignant du fait de sa sévérité punitive pousse ces élèves à détester aussi la science que prêchent de tels enseignants. Aussi, ne comptent-ils plus sur les notes de ces professeurs et ne trouvent-ils aucun plaisir à lire leurs cours. Par conséquent, leurs performances scolaires se trouvent impactées négativement lors des évaluations d'étape. La faible performance dans ces matières détestées affaiblit leurs résultats de fin d'année, les conduisant ainsi à l'échec. De plus, cette haine nourrie contre l'enseignant et sa matière les poussent à mal se comporter en classe. En retour, les professeurs en question stigmatisent ces élèves récidivistes.

Au premier semestre de l'année en cours, les pires notes de conduite obtenues par les élèves ayant été punis d'heures de retenue tournent autour des notes sept et huit sur vingt, alors que le plafond était la note seize sur vingt. En plus, très peu de ces élèves (13%) ayant obtenu de mauvaises notes en conduite ont pu réunir la moyenne générale de dix sur vingt au premier semestre (SI), comme l'indique le Tableau 3.3. ci-dessous.

Tableau 3.3. Corrélation entre notes de conduite et moyennes semestrielles des élèves punis

Conduite	Moyenne SI	Taux élèves
I5-I6/20	I0-I2/ 20	83
I0 - I4/20	08- 09 /20	52
07 - 09/20	06 - 07/20	78

Source: données de terrain extraites de cahiers de punition et bulletins des 3^{èmes}

La compilation des données issues des cahiers de punition et des souches de bulletin de notes des élèves de 3^{ème} a permis de corrélérer les notes de conduite des élèves et les moyennes semestrielles obtenues. Il ressort que 83% des élèves n'ayant pas du tout été punis, ou ayant totalisé 2 heures de retenue en cours du semestre (SI) ont pu atteindre le seuil de réussite au SI. Par contre, 78% des élèves ayant totalisé douze heures de retenue ou plus au SI n'ont pu réunir la moyenne semestrielle ; ce qui semble montrer une corrélation entre les notes de conduite et la moyenne semestrielle. Il apparaît alors que la discipline va de pair avec le bon rendement scolaire, tandis que l'indiscipline est préjudiciable à l'apprentissage scolaire. Même s'il est admis que les heures de retenues peuvent tout aussi être démesurées, qu'en est-il de l'effet des multiples autres punitions qui ne sont pas documentées sur la performance scolaire des élèves ?

3.4. Discussion

La préoccupation centrale de cette recherche est de relever les punitions démesurées dont les élèves fautifs sont sanctionnés, et leurs effets sur la performance scolaire des élèves. Au CEG DKP de Porto-Novo, le sondage de la gestion des déviances comportementales par les enseignants a montré que les punitions administrées aux élèves ne respectent pas toujours les normes prévues au règlement intérieur, d'où leur caractère démesuré. Cet état de choses est lié non seulement à la recrudescence de l'indiscipline des élèves, indiscipline due à la crise d'adolescence qu'ils traversent pour la plupart, mais surtout à l'incompétence de bon nombre d'enseignants qui punissent sous l'effet de la colère (Tableaux 3.1. et 3.2.). Le maintien de la discipline ou la gestion de l'indiscipline des élèves est si complexe qu'une formation préalable s'impose aux futurs enseignants. D'après Mialaret (1991), avant de qualifier un comportement d'indiscipline en milieu scolaire, il importe de prendre en compte un certain nombre de facteurs dont la personnalité de l'enseignant, car l'enseignant lui-même peut bien être source de l'indiscipline des élèves : son autoritarisme, son incompétence, par exemple. Au CEG DKP, 66% des professeurs enquêtés n'ont reçu aucune formation initiale pour enseigner, d'où la faible probabilité de maîtriser les outils de gestion de classe. En plus, peu prennent le temps de lire le règlement intérieur en vue de l'appliquer. En conséquence, en cas de comportements jugés déviant par eux, ils se laissent aller à l'arbitraire.

Le facteur expliquant la récurrence de l'indiscipline au collège est la crise pubertaire qui caractérise la majorité des élèves. La majorité des élèves enquêtés dans la présente recherche se trouvent dans la tranche d'âge de 14 à 16 ans (46%). L'enseignant en manque de connaissances en psychopédagogie de l'adolescent, et de compétences pour la prise en charge socioéducative de ces jeunes ne peut qu'aller à la démesure punitive, parce que la

répression semble la voie la plus facile. Dans la mesure où la majorité des enseignants est non qualifiée, il ressort qu'ils manquent d'atouts nécessaires pour gérer au mieux la crise d'adolescence qui emballe, dans une certaine mesure, les comportements déviants des élèves.

L'enseignant professionnel est affûté pour gérer au mieux la crise d'adolescence chez les élèves, au lieu de 'criminaliser' leurs agissements. Une solution souvent suggérée en gestion de classe pour prévenir, voire contenir l'indiscipline des élèves en cours, est l'élaboration participative du contrat pédagogique dès la première semaine de cours (Frederick 2005, p 43, Hounmènou 2015). Il s'agit d'un accord formalisé entre les élèves et l'enseignant pour s'entendre sur les règles de fonctionnement de la classe, avec pour toile de fond, les dispositions du règlement intérieur. Le recours effectif au contrat pédagogique et au règlement intérieur pour administrer une sanction limite les surprises désagréables. Certes, les punitions démesurées impactent négativement la performance scolaire des élèves victimes, d'abord en les déstabilisant psychologiquement (anxiété, frustration, volonté de se venger, peur, haine contre l'enseignant punisseur) ; s'en suit alors la baisse de rendement qui aboutit à l'échec scolaire (Tableau 3.3.). Sur le plan comportemental, les punitions hors normes améliorent rarement les attitudes fautives des élèves, dans la mesure où les cas de récurrence surviennent. Or la vertu éducative de la sanction est le repentir et la correction. En effet, au lieu d'être sensibilisé par rapport à la faute commise et de comprendre le bien-fondé de la norme comportementale exigée, les élèves voient à travers la punition démesurée, la sévérité de l'enseignant, sa volonté de nuire, plutôt que l'application des règles établies et auxquelles tout élève devra se conformer pour faciliter l'établissement d'un climat favorable à la relation éducative. En cela, Bodo (2020) différencie entre punition positive et punition négative. La punition positive est celle qui réduit la probabilité de récurrence du comportement à l'avenir, en permettant à l'élève fautif de réfléchir sur les méfaits de son comportement déviant. Par contre, la punition négative criminalise le fautif, et implique une certaine violence sur le fautif. Expressément, Bodo (2020) trouve que la punition négative génère chez l'élève

... la peur et l'anxiété qui faussent la motivation d'apprentissage (l'enfant apprend à contenter l'enseignant et non à acquérir des compétences et des connaissances), la perte d'intérêt pour la matière, les sentiments négatifs à l'égard des enseignants et des cours qu'ils dispensent, l'absentéisme et le désengagement, l'agression, la diminution de l'estime de soi, le ressentiment, l'abus d'alcool et de drogues, qui se traduisent par de mauvais résultats scolaires.

Conclusion

Au terme de cette recherche sur l'effet des réponses démesurées des enseignants face aux déviances comportementales des élèves au CEG DKP à Porto-Novo, il ressort que les enseignants adoptent des attitudes variées pour contenir l'indiscipline des élèves, en dehors du règlement intérieur. Une telle situation s'explique par le manque de qualification pour la majorité des professeurs, la crise d'adolescence chez les élèves, et l'absence d'appropriation du règlement intérieur par les uns et les autres. Ainsi l'arbitraire s'invite, si bien que beaucoup d'enseignants punissent sous l'effet de la colère ; ainsi, l'instauration d'un climat favorable au bon déroulement des activités pédagogiques est menacée, puisque

la peur, la haine et le dégoût prennent le pas sur la sérénité et la quiétude d'esprit indispensables à l'apprentissage scolaire. La sévérité punitive fait partie des punitions négatives de Bodo (2020), en ce sens qu'elle a des effets déstabilisateurs sur la psychologie des élèves. La haine nourrie contre le punisseur dégénère en dégoût pour la science enseignée par cet enseignant, et par conséquent en performance médiocre pour l'élève. En effet, de toutes les punitions relevées dans cette enquête, celle qui a le plus d'incidence négative est l'exclusion ou le renvoi de l'élève fautif. L'exclusion, qu'elle soit temporaire ou définitive, est une sanction lourde qui ne devrait se prendre par le seul enseignant, puis qu'elle est lourde de conséquences ; elle implique l'absence d'opportunité d'apprendre pour l'élève ainsi puni. La punition en milieu scolaire, pour qu'elle soit positive, dépend non seulement de réactions non violentes aux mauvais comportements des apprenants, mais également d'enseignants compétents et correctement formés.

Références bibliographiques

- Bardin, L. (2013). *L'analyse de contenu*. Paris : Presses Universitaires de France (PUF).
- Bodo, S. (2020). La pendule de l'éducation : le rôle de la discipline dans les résultats de l'apprenant et la qualité de vie. Chronique mise en ligne le 7 avril 2020 sur le site : <https://www.adeanet.org/fr/blogs/pendule-education-role-discipline-resultats-apprenant-qualite-vie>
- Douet, B. et Oléron, P. (1987). *Discipline et punitions à l'école*. Paris : Presses Universitaires de France (PUF).
- Floor, A. et Bar, P. (2011). « Sanction, punition, réparation : Comment bien faire respecter les règles ? », *Analyse UFAPEC* Vol. 04.II pp. 2-6. Accédé en ligne le 07 mars 2021 sur le site : <https://www.ufapec.be/files/files/analyses/2011/04II-punition-sanction.pdf>
- Frederick, A. D. (2005). *Intégration langue, école et communauté : Rapprocher l'école de la maison*. Porto-Novo : CNPMS.
- Gomez, G. A. (2005). La problématique de l'indiscipline dans les établissements secondaires des CEG II et IV de Bohicon. Mémoire de CAPES à l'Université d'Abomey-Calavi, Ecole Normale Supérieure de Porto-Novo.
- Hounmènou, J.C. (2015). Didactique générale. Support de cours à l'Université d'Abomey-Calavi, Ecole Normale Supérieure de Porto-Novo.
- Macaire, F. (1979). *Notre beau métier*. Saint-Paul : Les Classiques Africains.
- MESTFPRIJ (2016). Arrêté ministériel portant règlement intérieur des établissements d'enseignements secondaires général, technique et professionnel.
- Mialaret, G. (1991). *Pédagogie Générale*. Paris : PUF Fondamental.
- Napporn, C. (2019). « La sanction dans les établissements scolaires béninois : Une réflexion sur quelques réalités éducatives au Bénin », in *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, N°81 septembre 2019, pp.45-54.
- Pairat, E. (2011). *La sanction en éducation*. Paris : Presses Universitaires de France (PUF).
- Yessoufou, A., Ayelo, J. C. et Houédénou, F. (2018) *Relation éducative et leadership enseignant*. Abomey-Calavi : Protic.

Prise en charge des élèves dysphasiques de la ville de N'Djaména au Tchad

Doumpa MIAN-ASMBAYE et Aimée KOSENDA

Université de N'Djaména (Tchad)

doumpamianasmbye@gmail.com / kossenda@gmail.com

Résumé

Dans cet article, nous essayons d'analyser comment la prise en charge des élèves souffrant des troubles de l'apprentissage se traduit dans leurs résultats scolaires. Il y a différents types de troubles de l'apprentissage qui correspondent à des stratégies de prises en charge particulières (médicale, pédagogique, psychologique, orthophonique et parentale). Il ressort de notre analyse que les stratégies de prise en charge ne sont pas totales pour pouvoir influencer la réussite des élèves ayant le trouble développemental du langage. Certains dispositifs n'existent pas ainsi que les matériels didactiques appropriés. Les enseignants n'ont pas un bon niveau de qualification car ils n'ont pas reçu une formation pédagogique en éducation spécialisée ou en psychologie. Toutes les pratiques pédagogiques ne sont pas appliquées exceptée la pédagogie différenciée qui est appliquée partiellement. Les enfants souffrant des troubles de l'apprentissage n'ont pas un environnement scolaire qui favorise un bon enseignement-apprentissage. Ils n'ont pas, non plus, un espace de divertissement ainsi qu'un très bon niveau de camaraderie. Pour couronner le tout, les enfants souffrant des troubles de l'apprentissage et ont également un trouble de comportement.

Mots-clés : Dysphasie, trouble, apprentissage, prise en charge, langage.

Abstract

In this article, we strive to analyse how treatment of learning disorders translate into school grades for pupils suffering from these diseases. There are different types of learning disorders corresponding to various treatment options (medical, pedagogical, psychological, orthophonetic and parental). Main results of our analysis indicate that the various treatment options are not fully implemented in order to yield any impact on school grades for pupils suffering from learning disorders. Some options such as medical or psychological treatment do not exist nor are teachers trained with the appropriate pedagogical material. Pupils suffering from learning diseases do not benefit from a friendly environment to support their efforts and motivation to learn. On the top of that, they also suffer from behavioural disorders as well.

Keywords : Dysphasia, disorder, learning, refeeding, language.

Introduction

En un demi-siècle, la définition des troubles d'apprentissage, les hypothèses étiologiques et les traitements proposés ont considérablement changé. Les troubles d'apprentissage sont passés d'une maladie rare à un large syndrome reconnu depuis peu, comme la pathologie neurodéveloppementale la plus fréquente chez l'enfant (American Psychiatric Association, 2000). Ces troubles envahissants du développement apparaissent avant l'âge de trois ans et sont caractérisés par plusieurs signes pathognomoniques. Le diagnostic d'un trouble des apprentissages est porté lorsque les performances du sujet à des tests standardisés, passés de façon individuelle, portant sur le langage, la lecture, le calcul ou l'expression écrite sont nettement au-dessous du niveau escompté, compte tenu de son âge, de son niveau scolaire et de son niveau intellectuel. Les problèmes d'apprentissage interfèrent de manière significative avec la réussite scolaire ou les activités de la vie courante qui nécessitent de savoir lire, compter ou écrire. Plusieurs approches statistiques peuvent être utilisées pour déterminer si la différence est significative. Nettement au-dessous se définit généralement par une différence de plus de deux déviations standards entre les performances et le quotient intellectuel. Une différence moins importante (c'est-à-dire entre 1 et 2 déviations standards) est parfois retenue, particulièrement dans les cas où la performance d'un sujet au test de quotient intellectuel peut avoir été perturbée par un trouble associé des processus cognitifs, par un trouble mental ou une affection médicale générale, ou encore par le contexte ethnique ou culturel. Si un déficit sensoriel est présent, les difficultés langagières sont supérieures à celles habituellement associées au déficit des apprentissages.

Les troubles des apprentissages peuvent persister à l'âge adulte dont l'altération des interactions sociales, difficultés de communications verbales ou non verbales, les comportements restreints et répétitifs. En plus de ces signes pathognomoniques s'ajoutent les déficits perceptifs, auditifs, cognitifs, l'oubli, les troubles de fonctionnement de la mémoire.

Les difficultés des personnes handicapées à tous les niveaux de vie sont récurrentes dans tous les pays. En effet, pour Lachaud (2003), il est difficile de disposer de données fiables sur les prises en charge des enfants en trouble d'apprentissage. La raison peut être le fait que les enfants ayant des troubles d'apprentissage sont comptés avec leurs condisciples sans distinction.

Il est donc évident que le fonctionnement de la mémoire entretient un rapport étroit avec les activités d'apprentissage et d'acquisition des connaissances chez les enfants en difficultés d'apprentissage. Ainsi dans cette étude, la question que nous nous sommes posé est celle de savoir : est-ce que la prise en charge des élèves ayant le trouble développemental du langage favorise-t-elle la qualité des apprentissages ?

I. Matériels et Méthodes

Le trouble développemental du langage appelé « dysphasie » est un trouble structurel primaire et durable de l'apprentissage et du développement du langage oral. C'est un trouble plus ou moins sévère qui se présente sous forme de parole indistincte, trouble de syntaxe et du phonème, d'élocution sous forme des mots isolés. Au Tchad, les troubles d'apprentissage ne sont pas connus et sont quelques fois assimilés à des déviances ou à la sorcellerie. C'est le lieu de signaler que le problème reste à démontrer et à expliquer à la population ces troubles et leur manifestation, essayer de repérer les élèves qui en souffrent dans des salles des classes qui sont pléthoriques, dans des institutions privées, dans des familles et leur donner l'accès à quelques centres de rééducation pour la prise en charge. Il n'existe pas des structures publiques d'accompagnement des enfants en difficulté au Tchad mais quelques structures privées comme CESER (Centre d'Education Spécialisée des Enfants Retardés), le CFPJS (Centre de Formation Professionnel des Jeunes Sourds), l'EPSES (Ecole Primaire Spécialisée des Enfants Sourds), le CEFODV (Centre d'Education et de Formation des Déficiants Visuels) qui s'occupent de la prise en charge des enfants retardés à N'Djamena depuis 1998.

Les projections de l'INSEED (Institut National de la Statistique, des Études Économiques et Démographiques) de 2014, dans la population de l'échantillon à l'ensemble de la population du Tchad, l'extrapolation de la prévalence moyenne de 3,5 % estimée à 13 670 084 habitants en 2015 donne un nombre de handicapés, toutes catégories confondues, d'environ 478 453. Les résultats selon le type de handicap montrent que le pourcentage de population souffrant de déficience sensorielle est plus élevé que le pourcentage souffrant de déficience motrice (2 % contre 1,3 %). En outre, on remarque que la déficience visuelle (1,3 %) surtout sous la forme modérée (1 % contre 0,2 % sous la forme sévère) et la déformation ou les difficultés à se servir des membres inférieurs ou supérieurs (0,9 %), en majorité sous la forme modérée (0,7 % contre 0,2 % sous la forme sévère) sont les handicaps qui ont été les plus fréquemment déclarés au cours de l'enquête. Le pourcentage de population ayant déclaré, comme handicap, la perte de certaines extrémités du corps est très faible (0,1 %). Il en est de même pour les troubles du comportement (0,2 %). Par rapport à l'EDST-II 2004 (Enquête Démographique et de Santé au Tchad), on constate que la prévalence est passée de 5,3 % à 3,5 %.

Pour la ville de Ndjama, chaque arrondissement constitue une strate. Au cours de l'Enquête Démographique et de Santé et aux Indicateurs Multiples au Tchad (EDST-MICS 2014-2015), un sous-échantillon de ménages non-sélectionnés pour l'enquête homme est posé, des questions destinées à évaluer l'état de santé de la population des ménages. En particulier, on a demandé, si dans le ménage, des personnes souffraient d'un handicap et si oui, quel était le type de handicap, sa cause et sa gravité. Les réponses à ces questions ont permis d'évaluer la prévalence des handicaps par type de handicap dans la population de droit des ménages. Environ 3,5 % de la population des ménages présentent un handicap : 2,4 % présentent un handicap modéré ou une déficience partielle ou légère et 1,1 % un handicap sévère ou une déficience totale ou profonde. Elle est impliquée dans

54 % des cas de déficience auditive et 46 % des cas de déficience visuelle. Par contre, les déficiences du langage ou de la parole sont dans 56 % des cas et grand nombre éprouve des difficultés.

Selon le type de handicap et sa gravité dans la ville de Ndjamena précisément dans le 7^{ème} arrondissement et pour chaque établissement dans lequel les troubles d'apprentissage ont été déclaré, nous avons demandé si l'élève souffre du handicap depuis la naissance ou s'il était dû à un accident, une maladie ou à une autre cause. Le tableau I présente les différents noms des établissements, le nombre des troubles d'apprentissage en général et du trouble développemental du langage selon leur pourcentage.

Tableau I : Troubles d'apprentissage et du trouble développemental du langage

Nombre	Elèves ayant des troubles d'apprentissage	Elèves ayant des troubles du langage	Pourcentages
Établissements			
École Evangélique Tchadienne pour les sourds (EETS)	100	76	76%
Centre d'Éducation Spécialisé pour Enfants Retardés (CESER)	82	62	75%
École Primaire Spécialisée pour Enfant Sourd (EPSES)	60	30	50%
Centre d'Education et de Formation des Déficients Visuels (CEFODEV)	15	03	20%
Total	257	171	66%

Source : Enquête terrain octobre 2021

Pour vérifier l'occupation des troubles d'apprentissage dans quelques centres et écoles spécialisés, la pré-enquête démontre qu'en prenant un échantillon de 100 enfants ayant le trouble des apprentissages, ceux qui présentent le trouble développemental du langage sont au nombre de 66.

Dans ces écoles primaires, il n'existe pas une bonne prise en charge des élèves retardés et ceux ayant le trouble développemental en particulier. Il n'y a pas de structures publiques d'accompagnement des enfants en difficulté et ne sont donc pas suivis. Il y a une absence de programme spécial d'enseignement, absence des stratégies, absence des spécialistes (psychologues, pédiatre, etc.) et de matériel pour l'accompagnement de ce

dernier. Pas de pédagogie différenciée pour eux. Les enseignants en charge d'éducation de ces enfants ne sont pas compétents car ils n'ont pas reçu une formation spécialisée.

2. Présentation des résultats

Les résultats montrent que les élèves dysphasiques sont des enfants dont l'âge oscille entre 05 ans et 12 ans et nous avons eu 2 garçons et une fille, tous venaient de différentes familles et admis dans ces différents centres. L'âge n'a pas influencé l'acquisition des connaissances de ces enfants ni même les rapports entre les enseignants et eux. Seule, la proximité a favorisé l'ambiance relationnelle entre les uns et les autres. Ils aiment leurs enseignants s'intéressent aux apprentissages en lecture, écriture, dessin et de l'orthographe. D'après Billard (2004), la prévalence des dysphasies varie selon les critères utilisés, mais elle serait d'un peu plus de 2 % à un peu plus de 7 %, dont selon des estimations, environ 1 % de troubles sévères des enfants d'âge préscolaire et scolaire. Elle est plus fréquente chez les garçons que chez les filles.

Le travail en classe de l'enfant atteint de trouble du langage est un indicateur pouvant rendre compte de son langage et de sa mémoire (sa capacité à parler). En effet, dans la plupart des cas, lorsque les enfants dysphasiques vont à l'école spécialisée, la grande majorité des objectifs éducatifs vise à ce qu'ils apprennent entre autres, des compétences scolaires en termes d'écriture, vocabulaire, lecture, dessin, etc. Plus rarement, des compétences sociales développées. Or, l'environnement d'un enfant dysphasique est une chance et peut l'aider à interagir avec ses camarades.

Dans cette section de notre étude, nous voulons observer le degré d'implication de l'enfant dysphasique dans ses interactions avec l'enseignant lors des apprentissages en classe car, les interactions sociales sont indispensables dans une situation d'apprentissage. En effet, le trouble du langage se caractérise, par une altération importante de l'appareil phonatoire. Autrement dit, ce qui fait problème, c'est d'abord la réceptivité, la parole et la productivité. Aussi, dans l'organisation du travail en classe, on doit-on toujours garder en mémoire que l'élève dysphasique tirera souvent davantage bénéfice d'une interaction avec l'adulte ou le tuteur dans une prise en charge individualisée et l'apprentissage collectif dispensé en situation inclusive entre paires.

Les résultats observés chez les sujets montrent que la notion de rapport au savoir telle que définit par Charlot, Bautier et Rochex (1992), s'entend comme « une relation de sens, et donc de valeur, entre un individu (ou un groupe) et les processus ou produits de savoir », dans le but de vérifier si le fait de donner un sens à ce qui est proposé à l'école contribue à une meilleure mobilisation scolaire.

Les données observées montrent des réussites « paradoxales » de certains de les sujets, notamment dans le cas des sujets 1 et 2 est incompris par l'entourage dû à sa voix, qui n'a pas de phrases (pas de combinaison de mots) et d'articulation : difficulté à bien articuler les mots, à poser et à répondre aux questions (où, qui, quoi) à poser des questions, commenter, rapporter des faits simples sur des sujets familiers et qui ne comprend pas du tout les questions, très mauvaises réponses, répète les questions, a de la difficulté à comprendre les phrases hors contexte.

Il ne possède pas de vocabulaire, il a des difficultés à raconter et à faire la conversation puis ne comprend pas les explications, les questions, les concepts de base. L'enfant dysphasique ne peut pas apprendre d'une manière holistique, il est limité par les dysfonctionnements cérébraux qui le caractérisent. Il acquiert de ce point de vue ses compétences par séquence, par étape et de manière croissante. L'acquisition des connaissances renvoie à l'assimilation des connaissances théoriques ainsi que pratiques et ces dernières peuvent être le savoir-faire (la connaissance des moyens qui permettent l'accomplissement d'une tâche). La connaissance est, d'une part, l'état de celui qui connaît ou sait quelque chose, et d'autre part, les choses qui sont sues ou connues. Les sciences sont l'une des principales formes de connaissance et la science, en général, est un ensemble de méthodes systématiques pour acquérir des connaissances. Dans cette perspective, nous voulons ici voir le degré de la réussite scolaire de l'enfant dysphasique.

La notion de la réussite scolaire d'après des personnes qui constituent notre échantillon pensent souvent que c'est une réussite partielle. Que quelques-uns de ces élèves parviennent à réussir s'ils ont reçu une bonne prise en charge et que leur possibilité de réussir varie entre 0 à 10%. Que cette réussite demande assez d'effort.

Les résultats obtenus chez les sujets laissent apparaître des dysfonctionnements cognitifs dans le trouble du langage s'est premièrement portée sur la fonction générale du traitement de l'information que sont : la parole et/ou l'oral, la productivité, la réceptivité pour ne citer que celles-là. En effet, sur le plan des caractéristiques cognitives, la moindre efficacité du fonctionnement intellectuel peut se traduire par un déficit du lobe frontal. Ainsi, plusieurs interventions peuvent être privilégiées pour réduire les effets potentiels de ce déficit chez l'enfant lors d'un apprentissage de lecture, de dessin et d'écriture. Du point de vue de la réussite scolaire, nous constatons que le résultat obtenu les élèves dysphasiques le plus souvent est passable avec un pourcentage de 48%. Car ces enfants n'ont pas des dispositifs de prise en charge et un milieu d'apprentissage défavorable. Cela prouve qu'il y'a pas un bon suivi pour ces enfants.

Les observations montrent dans l'ensemble que les sujets manifestent la volonté et l'intérêt d'apprendre. En effet, lors de différentes séances d'exercices en classe, nous avons relevé que très souvent, ils veulent aller au tableau traiter un exercice (vocabulaire, dictée...) proposé par l'enseignant. C'est cette volonté et cet intérêt portés vers des éléments qui justifient ses notes dans différentes matières. On pourrait alors dire que ces enfants dysphasiques présentent un score passable car, leurs notes sont quelques fois assez-bonnes et passables.

Par conséquent, l'on peut ici souligner le fait que si la compréhension des tâches scolaires comme des activités mentales est tacitement sollicitée à l'école, l'école en elle-même ne paraît pas en faciliter le développement chez tous les apprenants. Il s'en suit donc que chez les sujets, aucune de ces fonctions ne semble être affectée entièrement ou de façon homogène, mais que chacune présente plutôt des particularités. Ceci peut se comprendre avec Hendriks (2000). Lorsqu'il soutient que certains événements comme apprendre à lire des significations et des émotions sur le visage des parents (ou du soigneur), commencer à communiquer avec les yeux et la voix, apprendre à distinguer les parents des autres personnes, à partir duquel le reste du monde peut être découvert.

3. Discussion des résultats

Notre discussion portera sur les stratégies de prise en charge qui influencent sur la réussite des élèves ayant le trouble développemental du langage, le niveau de qualification des enseignants mis en œuvres qui constitue un facteur déterminant à la réussite des élèves ayant le trouble développemental du langage, les pratiques pédagogiques qui favorisent la réussite des élèves ayant le trouble développemental du langage et l'environnement scolaire qui joue sur la réussite des élèves ayant le trouble développemental du langage.

La dysphasie, faisant partie des troubles spécifiques du langage et des apprentissages (TSLA) appelés communément « troubles d'apprentissage » sont la conséquence de troubles cognitifs spécifiquement neurodéveloppementaux dans lesquels l'acquisition de la lecture, de l'écriture et du calcul est perturbée dès les premières années de la scolarité. Ils constituent un problème majeur pour l'épanouissement cognitif et intellectuel des enfants en âge scolaire et sont répertoriés dans le manuel diagnostique et statistique des maladies mentales (DSM IV) sous diverses dénominations : troubles du langage appelés dysphasies (déficit du langage), troubles développemental de coordination appelés dyspraxies ou dysgraphie (déficit de la coordination), trouble de l'attention avec ou sans hyperactivité appelé TDA-H (déficit de l'attention), troubles spécifiques des apprentissages appelés dyslexies (avec déficit en lecture), dysorthographe (avec déficit de l'expression écrite), et le dyscalculies (avec déficit du calcul).

Selon UZÉ et BONNEAU (2004), les dysphasies, dénommées maintenant troubles spécifiques du langage oral, sont définies classiquement par un déficit sévère du développement du langage oral touchant son expression et éventuellement sa compréhension et perdurent après six ans, ainsi que par le caractère primitif de ce déficit avec l'exclusion : de déficit auditif, de malformation des organes phonateurs, d'une insuffisance intellectuelle, d'une lésion cérébrale acquise peut être au cours de l'enfance, d'un trouble envahissant du développement, d'une carence grave affective ou éducative. Ce trouble se manifeste souvent chez les enfants par une peine à articuler plus de deux ou trois mots à peine intelligibles ; d'autres au contraire sont très agités, capables à la fois d'une grande volubilité et parfois victimes d'un manque du mot. Dans le domaine des dysphasies, le manque de consensus est patent.

Terminologie, critères diagnostiques, distinction entre plusieurs formes et leur classification sont autant des sujets qui semblent diviser la communauté scientifique. Les troubles du langage résultent d'une interaction entre des facteurs génétiques, un retard ou une anomalie dans la maturation du cerveau et peut-être aussi des lésions cérébrales mineures non détectables : d'une surdité neurosensorielle (héréditaire vs congénitale) ou de conduction (otites, malformations) ; d'une malformation anatomique (ex : fente labio-palatine), d'un syndrome génétique ou congénital. Elle peut-être une infection : anténatale ou postnatale et dans l'enfance (ex : méningite) ; des atteintes neurologiques : Traumatisme crânien-cérébral, accident vasculaire cérébral et anoxie, paralysie cérébral, épilepsie, tumeurs, etc.

A la question de savoir les causes du trouble du langage, le tableau 2 ci-dessus nous informe que 28% des répondants contre 20% disent que c'est un problème biologique. Par ailleurs, 08% des sujets disent que c'est plutôt un problème génétique et accidentel. Ces derniers pourcentages sont vraiment inférieurs à celui des personnes qui pensent avec 12% que c'est plutôt naturel. De même, nous remarquons que 24% des personnes n'ont pas donné leur avis. C'est pour dire que les principales causes sont citées mais à des proportions différentes.

Tableau 2 : Répartition selon les causes du trouble de langage

Trouble du Langage	Nombre	Pourcentage
Biologie	5	20%
Pathologique	7	28%
Génétique	2	8%
Naturel	3	12%
Accident	2	8%
Pas d'avis	6	24%
Total	25	100%

Source : enquête terrain octobre 2021

Adopter différentes stratégies de prise en charge ces enfants est bonne car elle leur permet de canaliser leur attention, de gérer leur fatigabilité. Elle laisse le temps à ces derniers de s'exprimer même lorsqu'ils le font de façon maladroite tout en veillant à ce qu'ils parlent lentement et distinctement, qu'ils ne négligent pas l'importance d'un cadre rassurant (avec des rituels, en donnant une seule information à la fois). Enfin elle contribue à restaurer l'estime de soi de ces élèves en valorisant leur compétence. Elles ont pour but d'évaluer au plus près les difficultés de l'enfant, de confirmer ou non le trouble développemental du langage repéré préalablement puis d'orienter à bon escient vers les professionnels spécialisés.

Florence Poraccha-George (2004) propose cinq (05) types de prise en charge : médicale, pédagogique, psychologique, orthophonique et parentale. Sur le plan médical, le médecin est l'un des pionniers dans l'approche neuroscientifique des troubles d'apprentissage. S'agissant du plan pédagogique, l'enseignant est un spécialiste qui intervient auprès d'élèves qui ont des besoins éducatifs particuliers, et il est chargé de formation et exerce au sein d'un Centre spécialisé. Psychologiquement, le bilan prend en compte l'entretien, l'anamnèse ou histoire familiale et comportementale. Ce bilan est appliqué par un test de quotient intellectuel (QI) qui est un outil de mesure de Weschler appelé WPPSI III et WISC IV. Sur le plan orthophonique, le bilan consiste à identifier le trouble du langage, à définir au mieux le syndrome dysphasique, participer au diagnostic différentiel, élaborer un projet rééducatif individualisé puis mettre en évidence les déficits et potentialités,

Sur le plan parental, l'accompagnement consiste à transmettre la confiance : confiance dans le potentiel de l'enfant, confiance dans le projet que nous proposons, confiance dans les propres aptitudes parentales. Il permet aux parents eux-mêmes de ne pas

percevoir l'enfant uniquement par le prisme de son handicap, mais de l'accepter entièrement, dans sa globalité, d'être fiers de ce qu'il parvient à faire.

D'après les enquêtes menées sur les différents dispositifs de prise en charge, les résultats démontrent avec 57% qu'il n'y a pas des dispositifs de prise en charge des élèves ayant le trouble du langage. Cela montre que les enfants ayant le trouble du langage ne reçoivent pas une prise en charge pluridisciplinaire alors qu'un bon bilan pluridisciplinaire permet d'évaluer les compétences et déficits du langage tant en langage oral qu'en langage écrit et leur utilisation fonctionnelle. Tout compte fait, les enfants dysphasiques ne sont pas encadrés puisqu'il y'a 0% de prise en charge psychologique, 0% prise en charge orthophonique. Alors que ce sont les deux plus importants dispositifs dans le cadre des élèves dysphasiques.

D'après le Document élaboré par la Fondation Centre suisse de pédagogie spécialisée sous mandat de la Conférence intercantonale de l'instruction publique et du Tessin (2016), le langage étant l'outil privilégié de la transmission du savoir à l'école, la dysphasie a donc un retentissement constant sur les apprentissages scolaires précisément sur la lecture et l'écriture.

Le document de poursuivre que les relations entre les troubles du développement de l'oral et l'accès à l'écrit sont complexes. En raison de l'importance des processus phonologiques dans l'accès à l'écrit, certains élèves rencontrent de nombreuses difficultés : l'apprentissage de la lecture et de l'écriture peut être lent, laborieux. Pour d'autres, cet apprentissage est possible et représente, paradoxalement, une aide car il offre une modalité d'accès à la phonologie et à la syntaxe différente. L'écrit peut donc être un support pour améliorer l'oral.

En ce qui concerne les élèves qui ont des difficultés du langage écrit, les données recueillies nous informent que 100% des personnes interrogées trouvent que les élèves qui ont le problème du langage oral ont aussi des difficultés en langage écrit. Cependant, quand il y a le trouble du langage oral, le trouble du langage écrit s'ensuit automatiquement.

Le trouble développemental du langage (TDL) s'exprime toujours par des retards d'apparition des premiers mots de l'enfant vers la fin de la deuxième année par un début de combinaison de mots vers l'âge de trois ans avec la persistance d'une syntaxe ou grammaire simple et d'erreurs phonologiques puis syntaxiques produites par des enfants plus jeunes (par exemple kakeur pour tracteur). Les verbes sont souvent simples (sujet-verbe) et souvent interrompus parce que l'enfant cherche ses mots. À ces difficultés peuvent s'ajouter une mauvaise compréhension (on parle de compréhension déficitaire), notamment lorsque le contenu des phrases est long ou que leur structure est dite complexe. C'est le cas des phrases avec des pronoms référents « il la donne » ou des tournures passives « la voiture est suivie par un camion ». Les mots abstraits dont le signifiant ou ce à quoi ils renvoient peut varier selon le contexte, par exemple « pareil », la « plupart », les termes relatifs au repérage spatio-temporel (droit, gauche, au-dessus, etc.). Les mots questions (comment, quoi, où,) peuvent être particulièrement difficiles à acquérir et viennent entraver en lien ses connaissances du monde et les informations.

L'attribution des données issues de l'âge des élèves dysphasiques montre que dans l'ensemble, les enquêtés les plus représentés ont un âge compris entre 05 et 10 ans soit 43% de représentativité, par contre les personnes les plus âgées sont comprises entre 15 et 20 ans et leur taux de représentativité s'élève à 33%. Ces informations justifient le fait sur l'âge chronologique des enfants dysphasiques, les populations sont de plus en plus jeunes.

Nous remarquons également que 22% des sujets de notre étude ont un niveau du cours préparatoire premier niveau, 14% du cours préparatoire deuxième niveau, 19%. Ceux du cours élémentaire premier niveau 14% ; 16% des sujets ayant le niveau du cours élémentaire deuxième niveau, ceux du cours moyen premier niveau sont à 10% sur 17% du cours moyen deuxième niveau. D'autre part, les données montrent que 22% des sujets de notre échantillon ont un niveau supérieur contre 19% et 17% représentant respectivement les sujets ayant le niveau du CPI, CEI et CM2.

Sur le plan scolaire, les difficultés liées au langage oral et générer des situations de double tâches quasi constantes pour l'élève. Le rôle des enseignants dans le suivi du développement scolaire des enfants est primordial. Étant donné l'importance du développement précoce et l'impact que ces troubles (langage surtout) peuvent avoir sur les apprentissages scolaires, un dépistage rapide demeure la clé dans le pronostic à long terme de ces enfants.

Que ce soit à la maison ou à l'école, il faut canaliser l'attention de gérer la fatigabilité et aider l'enfant à s'organiser. Il faut également lui laisser du temps pour s'exprimer même lorsqu'il le fait de façon maladroite. Il faut veiller à parler lentement et distinctement, ne pas négliger l'importance d'un cadre rassurant (en donnant une seule information à la fois). Enfin il faut contribuer à restaurer l'estime de soi en valorisant les compétences de l'enfant. Mais pour y arriver, il faut que les enseignants en charge des élèves dysphasiques aient une qualification et une formation en psychologie ou en éducation spécialisée. Nous nous apercevons que les enseignants en charge des élèves qui ont le trouble du langage qui n'ont pas reçu une formation en éducation spécialisée ou en psychologie représentent un pourcentage de 56% selon les enquêtes. Cela démontre que la plupart des encadreurs des élèves ayant le trouble du langage n'a pas reçu une formation en éducation spécialisée ou en psychologie.

Selon les avis en rapport avec le comportement des élèves dysphasique, ils utilisent la rééducation des mots, la patience, la répétition, pédagogie individuelle, et ils prêtent attention à ces enfants. Nous nous apercevons dans les données collectées que le niveau de qualification des enseignants en charge des élèves qui ont le trouble du langage n'ont pas reçu une formation en éducation spécialisée ou en psychologie sont à 14 soit 56% plus nombreux que ceux qui ont reçu une formation en éducation spécialisée ou en psychologie qui sont à 20%. Cela démontre que la plupart des encadreurs des élèves ayant le trouble du langage n'a pas reçu une formation en éducation spécialisée ou en psychologie. Les encadreurs des élèves dysphasiques qui ont reçu une formation en éducation spécialisée ou en psychologie affirme que la formation qu'ils ont reçue ne les aide pas à faire une bonne prise en charge avec un pourcentage de 64%. Cela prouve à suffisance que seuls les spécialistes en éducation spécialisée sont censés prendre en charge ces enfants.

Le langage oral représente un outil essentiel de communication dès les premières années de vie. Il permet progressivement à l'enfant de comprendre l'autre, d'exprimer ses idées et ses ressentis, de partager ses expériences, de s'inscrire dans les échanges sociaux, mais aussi de favoriser l'entrée dans les apprentissages au sens large. Le langage verbal a un lien étroit avec les apprentissages scolaires car l'enfants acquièrent le langage dans la petite enfance, puis utilisent le langage pour apprendre. Le langage oral est à la base de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Force est de constater que la majorité des troubles d'apprentissages sont liés à des difficultés de langage oral (près de 80%). Le langage oral est également à la base du développement de la personnalité, de l'intégration sociale et de la future insertion professionnelle.

La rééducation s'appuie également sur les points forts et les structures cognitives préservées (via un soutien visuel ou gestuel par exemple). La mise en place de l'écrit peut également aider l'enfant à fixer des informations stables comme les sons de la parole et à structurer son langage oral pour la compréhension comme pour l'expression orale. En effet, l'écrit est permanent et organisé spatialement, c'est-à-dire que la trace visuelle reste atteignable, contrairement à l'oral qui est un flux continu de parole sur lequel on ne peut revenir. La mise en place précoce de l'écrit pour enfant atteint de trouble du langage est aussi un rempart contre l'installation d'une difficulté d'apprentissage de la lecture pour cette population à risque. Pour autant, certains enfants avec trouble développemental du langage vont au contraire bénéficier de l'appui sur un support visuel de la partie de leur mémoire qui a du mal à traiter les sons du langage (mémoire phonologique). Il s'agit donc de toujours évaluer les apports et bénéfices d'une aide au cas par cas. Ces enfants apprennent à lire parfois avec difficulté parfois sans mais beaucoup peuvent être gênés par leur déficit de mémorisation, leur difficulté à trouver leurs mots ou à établir des liens entre les différentes parties d'un énoncé.

A la maternelle, le langage oral est au cœur des apprentissages par le langage d'évocation en particulier (proche du langage écrit) et par la lecture magistrale, discussion. Le langage écrit est élaboré par des histoires lues, par la découverte du fonctionnement du code écrit, jeux méta-phonologiques. A l'élémentaire par contre, le langage se fait par une entrée dans le dialogue didactique, par la méthode de lecture synthétique (progression lettres, syllabes, mots, phrases, textes) centrée sur correspondance graphèmes / phonèmes. Analytique (globale). Les enseignants doivent appliquer certaines pratiques pédagogiques pour y arriver.

Il s'agit de l'utilisation des signes de la langue, des signes des sourds utilisés sous forme de français signé qui vont faciliter la parole. Les pictogrammes (dessins simplifiés), La posture corporelle, expression faciale, signes iconiques, etc. Du point de vue analytique, les données contenues dans notre étude nous montrent que 76% des personnes interrogées appliquent différentes pratiques pédagogiques dans leurs institutions. Et que les pratiques pédagogiques dont les 76% des personnes interrogées appliquent dans leurs institutions leçons imagées, pédagogie différenciée, méthode de « Red star », la fiche A.P.C (Approche Par Compétence), le manuels didactiques et la pédagogie différenciée. À ces différentes pratiques pédagogiques s'ajoutent des pratiques des matériels didactiques comme les leçons imagées, les illustrations, le coloriage, le pictogramme et le livre de signe, etc.

L'application de ces matériels se fait par les images illustrées de diverses couleurs aux enfants. Chaque couleur représente quelque chose, on les montre à chaque leçon puis il reproduit. On les fait voir puis ils reproduisent en écrit. Nous notons que 68% des sujets n'ont pas adopté une intervention pluridisciplinaire compte tenu du manque des équipements, manque des spécialistes et manque de moyens ; contre seulement 8% qui ont plutôt adopté la pédagogie différenciée.

L'école demeure l'un des principaux lieux de socialisation des enfants. Chez ces derniers, le mode de communication privilégié pour créer des liens sociaux réside dans le langage oral. Or, la communication orale constitue le principal obstacle rencontré par les enfants ayant un trouble spécifique du langage oral. Les difficultés de ces derniers sont donc susceptibles d'aboutir à « un handicap social durable » (Gérard, 1993). Selon le degré de sévérité de leurs troubles, les enfants présentant un TSLO disposent de différents types de scolarisation : en milieu ordinaire – milieu auquel nous nous intéressons dans cette étude – ou plus rarement en milieu spécialisé. En milieu scolaire ordinaire, l'enfant dysphasique est intégré auprès d'élèves tout venant. Ces derniers risquent donc d'éprouver des difficultés à comprendre les différences que présente un enfant dysphasique. Pour pallier à ce problème, il faut que leur environnement (structure d'enseignement, un bon niveau de camaraderie, un espace de divertissement) soit favorable pour une bonne réussite scolaire.

En ce qui concerne les caractéristiques de l'enfant dysphasique, nous notons que 32% de sujets pensent que ces enfants sont distraits contre seulement 24% qui disent que ces enfants ont un manque d'estime de soi, et 20% qui sont repliés sur eux. En ce sens que les enfants ne peuvent pas tous avoir les mêmes caractéristiques. C'est ce qui caractérise leur individualité et il en ressort aussi que le taux élevé des personnes qui sont distraites traduit le fait que non seulement ces enfants ont un trouble du langage mais qu'ils ont le trouble de comportement. Et que ces enfants n'ont pas seulement un très bon niveau de camaraderie mais qu'ils ont aussi un mauvais rapport avec les autres.

D'après les analyses, les enfants dysphasiques n'ont pas un environnement scolaire qui favorise un bon enseignement-apprentissage afin de donner une bonne qualité d'apprentissage. Ils n'ont pas un espace de divertissement par manque des équipements de jeux pour leur encadrement, manque d'espace, manque de moyen.

En psychologie, l'environnement joue un rôle important sur la santé psychologique de l'Homme et favorise un bon développement psychomoteur, psycho-développemental et psycho-cognitif chez un enfant. Et que tout homme est unique et individuelle raison à laquelle nous démontré ici que les enfants dysphasiques présentent différentes conduites. Il y'a parmi eux ceux qui sont calmes dû à leur repli sur soi ; ceux qui sont agités à cause de leur trouble de comportement et ceux qui sont isolés juste par leur manque d'estime de soi.

De tout ce qui précède des résultats du travail, il est ressorti que les stratégies de prise en charge ne sont pas totales pour pouvoir influencer sur la réussite des élèves ayant le trouble développemental du langage. Certains types dispositifs n'existent pas, pas de matériels didactiques. Les enseignants n'ont pas un bon niveau de qualification car ils n'ont pas reçu une formation en éducation spécialisée ou en psychologie. Toutes les pratiques pédagogiques ne sont pas appliquées exceptée la pédagogie différenciée qui est appliquée

partiellement. Les enfants dysphasiques n'ont pas un environnement scolaire qui favorise un bon enseignement-apprentissage. Ils n'ont pas un espace de divertissement, ils n'ont pas un très bon niveau de camaraderie et ont un trouble de comportement.

Conclusion

Notre étude a porté sur la « prise en charge des élèves ayant le trouble du langage ». Dans les différentes institutions d'enseignement primaire, il n'existe pas une bonne prise en charge des élèves retardés et ceux ayant le trouble développemental en particulier. Il n'y a pas des structures publiques d'accompagnement des enfants en difficulté et ces enfants ne sont pas suivis.

Notre étude s'est accentuée sur quelques centres et écoles Spécialisés pour Enfants Retardés dans la ville de N'Djamena au Tchad. Notre échantillon est constitué de cent soixante et onze (171) enfants dysphasiques en âge scolaire (du CPI au CM2) d'où nous avons observé 150 élèves dysphasique sur 171. Quatre (04) institutions et 21 enseignantes puis 04 personnels administratifs desdits enfants. Nous avons procédé à la collecte des données en utilisant deux moyens un questionnaire et une observation qui nous ont permis prouver que les enfants dysphasiques ne reçoivent pas une prise en charge pluridisciplinaire alors qu'un bon bilan pluridisciplinaire permet d'évaluer les compétences et les déficits du langage tant en langage oral qu'en langage écrit. Cela démontre que la plupart des encadreurs des élèves ayant le trouble du langage n'a pas reçu une formation en éducation spécialisée ou en psychologie. Les encadreurs des élèves dysphasiques qui ont reçu une formation en éducation spécialisée ou en psychologie affirme que la formation qu'ils ont reçue ne les aide pas à faire une bonne prise en charge. Cela prouve à suffisance que les enseignants en charge de ces enfants n'ont pas un bon niveau de qualification.

Nous notons que la plupart des sujets n'ont pas adopté une intervention pluridisciplinaire compte tenu du manque des équipements, manque des spécialistes et manque de moyens ; contre seulement 8% qui ont plutôt adopté la pédagogie différenciée. Cela explique qu'il n'y a pas des pratiques qui sont appliquées. L'environnement scolaire ne favorise pas un bon enseignement-apprentissage afin de donner une éducation de qualité. Il y a aussi le manque d'espace de divertissement et le manque des équipements de jeux pour leur encadrement.

Les résultats nous ont montré que les stratégies de prise en charge ne sont pas totales pour pouvoir influencer sur la réussite des élèves dysphasiques. Certains dispositifs n'existent pas, il n'y a pas de matériels didactiques ni de pratiques pédagogiques. Les enseignants n'ont pas un niveau de qualification et l'environnement est défavorable. Ce qui signifie que notre objectif qui est de déterminer que la bonne prise en charge favorise la réussite des élèves ayant le trouble développemental du langage est atteint.

Références bibliographiques

- American Psychiatrique Association. 2000. *Manuel diagnostic et statique des troubles mentaux* (DSM - IV^e édition rev) Washington DC : Masson.
- American Psychiatrique Association. 2013. *Manuel diagnostic et statique des troubles mentaux cinquième Edition. DSMC5*. Arlington: British Library Cataloguing.
- Billard, C, de Becque B, Gillet P. 1996. Dysphasie de développement et apprentissage de la lecture. In: Charbonel S, Gillet P, Martory MD, Valdois S (eds). *Le Langage écrit*, Marseille : Solal.
- Billard, C, Toutain A, Loisel ML et al. 1994. Genetic basis of developmental dysphasia : report of eleven familial cases in six families. *Genetic Counseling* ; 5 : 23-33.
- Billard, C. 1996. Électrophysiologie. Imagerie cérébrale : applications dans les pathologies du langage chez l'enfant. In : Chevrie-Muller C, Narbona J (eds). *Le langage de l'enfant, aspects normaux et pathologiques*. Paris: Masson; 184-98.
- Gérard, Ch.. 1991. *L'enfant dysphasique*. Paris : Éditions Universitaires.
- Nguerassem, D. 2018. Trouble du spectre autistique et fonctionnement de la mémoire en matière d'activité d'apprentissage chez les enfants autistiques du CESER de N'Djaména . *Mémoire*. Yaoundé : Université Yaoundé I.
- Piaget Jean. 1997. *Langage et la pensée chez l'enfant*. Neuchâtel Delachaux et Niestlé.

Mise en œuvre d'une pédagogie numérique au sein des UFR⁶⁹ de l'Université Félix Houphouët-Boigny d'Abidjan : l'expérience de l'UFR Criminologie

Cyrille Julien Sylvain YORO

Université Félix Houphouët-Boigny (Côte d'Ivoire)
yoro.cyrille.@ufhb.edu.ci ; jcyrille.yoro@gmail.com

Résumé

Le présent article propose d'évaluer, après une année, la mise en œuvre d'une pédagogie numérique au sein de d'une UFR de l'UHB dans le contexte de la crise sanitaire de COVID-19. Pour ce faire, une étude de cas a été réalisée au sein de l'UFR Criminologie auprès d'acteurs directs (Enseignants et étudiants). Les données collectées de juin 2020 à mai 2021, via une étude documentaire, une observation et des entretiens semi-directifs, ont fait l'objet de traitements tant quantitatif que qualitatif. Il ressort de cette étude que la mise en œuvre de la pédagogie numérique à l'UFR Criminologie est relativement bien conduite. En tant que projet en cours d'exécution, la pédagogie numérique en termes d'analyse coûts-bénéfices mérite d'être renforcée. Toutefois, pour garantir sa viabilité, sa durabilité et son appropriation par les différents acteurs, cette étude souligne la nécessité d'un suivi et d'une communication permanente en vue de son amélioration continue.

Mots-clés : Pédagogie numérique, Cours en ligne, Université, COVID-19, Abidjan

Abstract

This article proposes to evaluate, after one year, the implementation of a digital pedagogy within a UFR of the UHB in the context of the health crisis of COVID-19. To do this, a case study was carried out within Criminology TRU direct actors (teachers and students). The data collected from June 2020 to May 2021, via a documentary study, observation and semi-structured interviews, were subject to both quantitative and qualitative processing. This study shows that the implementation of digital pedagogy at Criminology TRU is relatively well implemented. As an ongoing project, digital pedagogy in terms of cost-benefit analysis deserves to be strengthened. However, to guarantee its viability, its sustainability and its appropriation by the various actors, this study underlines the need for monitoring and permanent communication with a view to its continuous improvement.

Keywords : Digital Pedagogy, Online Courses, University, COVID-19, Abidjan

Introduction: Quelques repères théoriques

En décembre 2019, il a été détecté un cas de maladie respiratoire à Wuhan en Chine. En mars 2020, cette maladie a pris de l'ampleur au point d'être déclarée comme pandémie par l'OMS (Organisation Mondiale de la Santé) : la pandémie à COVID-19. Elle a entraîné un bouleversement sur le plan mondial de plusieurs domaines d'activités tels la santé, l'économie, le social, l'éducation, etc.

⁶⁹ UFR : Unité de Formation et de Recherche

Sur le plan sanitaire, la propagation rapide de la maladie dans le monde et les instances internationales à monter au créneau. Ainsi, face à la situation de crise sanitaire liée à cette pandémie, l'OMS a invité les Etats à prendre des plusieurs réponses pour y faire face. Ainsi, sur le plan international, de nombreuses mesures de lutte ont été prises au niveau des Etats au fil de l'évolution de la maladie. L'on pourrait citer entre autres le confinement, la restriction des déplacements, le dépistage, etc.

Le secteur de l'Education a ressenti également, pour sa part, le contrecoup de cette crise. La Banque Mondiale indique que la pandémie a renforcé voire exacerbé les problèmes structurels auxquels certains systèmes éducatifs dans le monde étaient confrontés. Elle présente son impact en termes de "crise des apprentissages et ses conséquences sur le capital humain de toute une génération". Selon elle, la COVID-19 "a provoqué la pire crise de l'éducation et des apprentissages depuis un siècle". Avec la mesure de fermeture des classes, en avril 2020, l'Organisation estimait à 94 % le pourcentage des élèves dans le monde, soit 1,6 milliard d'enfants, n'allant plus en classe, entraînant par ce fait une perte des apprentissages et une montée des inégalités.

Pour l'UNESCO, le continent africain a été le seul dans lequel les pays ont opté, comme réponse à la COVID-19 dans le secteur éducatif des écoles. Ainsi, des millions d'apprenants (élèves et étudiants) ont été mis en situation de « privation académique », perturbant par la même occasion le fonctionnement et le calendrier des activités socio-académiques (R. Operti & O. Thiam, 2021).

L'enseignement supérieur n'a pas été épargné puisque des mesures de fermeture partielle voire totale des Universités et grandes écoles avaient également été prises au pic de cette crise sanitaire. Du fait des conséquences majeures, selon l'UNESCO, sur l'éducation⁷⁰ la continuité des activités pédagogiques était envisagée dans ce contexte sanitaire.

En Côte d'Ivoire, il convient de le noter, la décision de fermeture a été prise par le Conseil National de Sécurité (CNS) pour l'ensemble des établissements d'enseignement, initialement pour une durée de 30 jours à compter du 16 mars 2020 à minuit. Elle a été prorogée jusqu'au 17 mai 2020 par le Conseil des Ministres en sa session du 15 avril 2020. Ainsi, dans un contexte marqué par l'incertitude, il était nécessaire de trouver, tant soit peu, des mesures d'adaptation pour assurer la continuité des activités pédagogiques à l'Université Félix Houphouët-Boigny d'Abidjan (Côte d'Ivoire): l'initiation, l'adoption d'une pédagogie numérique, précisément les "cours en ligne" via Internet.

Il convient de signaler que le recours au numérique dans l'enseignement supérieur n'est pas à proprement parlé, un fait nouveau, innovant en Côte d'Ivoire, puisqu'en 2015 a été créée l'Université Virtuelle de Côte d'Ivoire (UVCI). Pour créer les conditions d'utilisation du numérique dans l'enseignement supérieur l'Etat de Côte d'Ivoire a pris le décret n° 2015-775 du 9 décembre 2015 instituant l'UVCI dont le premier but est de développer la formation en ligne.

⁷⁰ En termes d'interruption de l'apprentissage, d'enjeux de sécurité alimentaire, de déduction du filet de protection des enfants, de manque de préparation des parents quant à la scolarisation à la maison, d'exacerbation des inégalités sociales, de coûts économiques liés à l'arrêt forcé de travail des parents, de risque d'augmentation des taux de décrochage, etc.

A l'Université FHB⁷¹, les activités pédagogiques se déroulaient en grande majorité en présentiel dans les amphithéâtres et autres salles de Travaux dirigés (TD) ou Travaux pratiques (TP). A la faveur de la COVID-19, il a donc été décidé l'introduction "officielle" des cours en ligne en juin 2020 pour assurer la continuité des activités académiques. Les pandémies de ce fait, amènent les individus et les sociétés à entrevoir des chemins de résilience (A. Djédé & K.P. Adon, 2021).

Après une année d'exercice de cette pédagogie numérique, une évaluation nous a paru nécessaire afin de garantir la viabilité et la durabilité de ce projet de mise en œuvre des cours en ligne. Pour ce faire, un certain nombre de questions méritent, à notre sens, d'être posées: Quelle évaluation peut-on faire de la mise de cours en ligne au sein de l'Université Félix Houphouët-Boigny, particulièrement à l'UFR Criminologie? Comment est-t-elle mise en œuvre, quelles sont les parties prenantes, les ressources, etc.? Quelles perceptions ces parties prenantes en ont-elles? Quelles sont les contraintes et les propositions à faire en vue de son amélioration?

Cet article se présente comme une étude exploratoire à visée évaluative de la mise en œuvre de cette pédagogie numérique au sein d'une UFR de cette Université.

Il s'agit spécifiquement de:

- i) présenter les modalités de son application;
- ii) analyser la perception des parties prenantes;
- iii) cerner les contraintes dans la mise en œuvre des cours en ligne et faire des propositions en vue de son amélioration.

I. Méthodologie

Pour mener à bien cette étude, nous avons tenté, tant soit peu, d'asseoir une méthodologie, en tant que démarche adaptée « le plus possible [des] méthodes, les modalités d'échantillonnage et la nature des données » (A. Pirès, 1997: 115). Ainsi, cette partie de notre travail consistera à présenter respectivement le site de l'étude, la population de l'étude, les outils de collecte des données et les méthodes d'analyse des données.

Notre terrain d'étude est l'UFR Criminologie est l'une de treize Unités de Formation et de Recherche que compte l'Université Félix Houphouët-Boigny. Le choix de terrain découle du fait que nous y sommes en tant que membre du Personnel enseignant, mais surtout en tant qu'acteur au "cœur du dispositif"⁷². Nous avons interagi avec les acteurs tant à l'interne qu'à l'externe.

Notre étude se voulant exploratoire, a privilégié une approche qualitative. Nous avons ainsi constitué, via une méthode d'échantillonnage non probabiliste, par choix raisonné mais en prenant soin que l'échantillon soit hétérogène. En plus d'être de commodité et de volontaires, notre échantillon de soixante-neuf personnes. Pour s'assurer du caractère hétérogène de notre échantillon, nous avons défini comme au critère préalable celui d'avoir été au fait de la mise en œuvre des cours en ligne soit en tant intervenant

⁷¹ De même que les autres Universités et Grandes écoles publiques du pays

⁷² Membre du Groupe d'Experts en charge de la Formation des acteurs (enseignants et étudiants) pour une utilisation optimale de l'outil numérique au cours des activités académiques

(enseignant ayant eu à dispenser un cours en ligne), soit en tant qu'étudiant (ayant eu à suivre un cours en ligne). Ont été retenus onze enseignants, cinquante-huit étudiants. L'étude s'est déroulée de juin 2020 et juin 2021.

Le recueil des données a nécessité le recours à l'étude documentaire (consultation des documents administratifs), l'observation (assistance technique aux acteurs tout au long des cours en ligne) et l'enquête-interrogation au moyen d'un questionnaire. Le mode de passation directe des questionnaires s'est fait en ligne via un lien adressé aux participants soit par mail, soit par WhatsApp. Cette phase de collecte des données s'est déroulée de la mi-avril 2021 à la mi-juin 2021, soit sur une période d'un mois.

Les données recueillies ont été analysées tant quantitativement que qualitativement. L'analyse quantitative a pour objet la description et l'analyse des phénomènes sociaux au moyen de méthodes empruntées à la statistique. L'analyse quantitative a été utile pour présenter certaines de nos données sous forme de tableaux. Notons que cette analyse a été menée grâce à une plateforme en ligne, Google forms. L'analyse qualitative, quant à elle, nous a permis de mettre l'accent sur le discours de certains enquêtés en tant que moyen pour cerner la perception des cours en ligne par ces derniers.

2. Résultats

Les résultats qui sont présentés sont structurés autour de trois points:

- d'abord, il s'agira de faire l'état des lieux des cours en ligne au sein de l'UFR Criminologie;
- ensuite, il sera abordé la perception des cours en ligne par les parties prenantes ;
- enfin, nous dégagerons les contraintes dans la mise en œuvre et dégagerons des propositions de solution.

2.1 Pédagogie numérique: état des lieux des cours en ligne à l'UFR Criminologie

L'état des lieux des cours en ligne au sein de l'UFR Criminologie nécessite d'une part de mettre en évidence son contexte d'émergence et d'autre part de présenter son dispositif opérationnel de mise en œuvre.

2.1.1. Une pédagogie numérique: une expérience du numérique pour assurer la continuité pédagogique

Lorsqu'éclate la crise sanitaire de COVID-19, après des mesures de fermeture provisoire des établissements primaire, secondaire et supérieur, pour assurer la continuité des activités pédagogiques à l'Université Félix Houphouët-Boigny, la Présidence de la ladite université, décida de l'instauration pour l'année académique 2019-2020 des cours en ligne. La décision prise, il était alors question de sa mise en œuvre effective. Après plusieurs arbitrages, le choix de la plateforme fut porté sur Microsoft, spécifiquement sur Microsoft Teams, logiciel pouvant favoriser un travail collaboratif et des activités éducatives. Cela étant fait, restait la question de l'accompagnement des acteurs dans l'utilisation de cet outil qui n'était pas forcément connu.

L'UFHB a décidé de se faire accompagner par un prestataire pour le renforcement des capacités des enseignants, des enseignants et des personnels administratifs et techniques, notamment les informaticiens. Son choix fut porté sur Digital School Technologies (DST). Par voie administrative, les responsables des UFR furent informés de la décision et de leur accompagnement par le prestataire retenu pour assurer la réussite de la mise en œuvre des cours en ligne au sein de l'Université. L'article n'ambitionnant pas un état des lieux général de ces cours en ligne, la suite de nos propos sera consacrée exclusivement à la mise en œuvre de cette décision à l'UFR Criminologie.

2.1.2. Mise en place et suivi d'un dispositif opérationnel

En tant que l'une des treize UFR que compte l'UFHB, l'UFR Criminologie⁷³ décida de l'application effective de la décision de la mise en œuvre des cours en ligne en son sein. A cet effet, au cours d'un Conseil d'UFR, la nouvelle de la mise en œuvre fut annoncée à l'ensemble du corps enseignant. Puis, l'information fut portée aux autres acteurs du système académique: le Personnel administratif, les délégués d'étudiants, le syndicat des étudiants⁷⁴, les associations d'étudiants, etc. En tant que nouvelle donne, tout changement, pour être accepté, mérite une certaine approche, un certain tact. C'est la raison pour laquelle, après échanges, il a été convenu de l'adoption progressive des cours ligne. Cela consista à débiter l'expérience uniquement avec le premier niveau, soit les étudiants de licence I, soit environ 400 étudiants. Il convient de rappeler la structure des cours à ce niveau se subdivise en Unités d'Enseignement (UE) Fondamentales, UE de spécialité, UE de méthodologie et UE générale. Seules les UE fondamentales ont été retenues après consensus. Seuls les cours magistraux desdites UE se feraient en ligne. Les autres UE et les Travaux Dirigés, eux, se feraient en présentiel.

Au sein de l'UFR, un groupe de "fils rouge"⁷⁵ a été constitué pour recevoir une formation pour l'utilisation, la prise en main du logiciel. Cette équipe de cinq personnes a donc reçu cette formation et a également été chargée de former à son tour tant les enseignants que les étudiants de la licence I. Cette équipe était composée d'un enseignant de rang magistral (A), assisté par des maîtres-assistants. Elle a été constituée en tenant compte de leurs compétences en informatique.

En plus de la formation, l'équipe était également chargée de l'accompagnement dans la prise en main et de l'assistance technique de ces acteurs lors des cours en ligne, dont les modalités, dans cette institution, prenaient en compte les cours, les niveaux et la technique adoptée.

Notons que c'est la modalité de cours hybride qui a été retenue. Le cours est dit hybride lorsqu'il combine un volet synchrone⁷⁶ et asynchrone⁷⁷. Pour ce projet de cours en

⁷³ Le Doyen de l'UFR était M. Henry Yébouet Boah Pascal. Il décéda au cours du mois de septembre 2020.

⁷⁴ En l'occurrence la FESCI (Fédération Estudiantine et Scolaire de Côte d'Ivoire)

⁷⁵ Groupe Technique de mise en œuvre opérationnelle des cours en ligne

⁷⁶ Echanges directs entre l'enseignant et l'apprenant

⁷⁷ Le cours et les ressources sont mis à la disposition des apprenants avant les débuts des séances d'explication, d'échanges entre l'enseignant et les apprenants

ligne, le niveau d'étude retenu, pour ce début, été la licence 1. Pour les autres années, le projet devait s'étendre progressivement à la licence 2, puis la licence 3 et ainsi de suite. Au niveau technique, il s'agit par l'assistance technique de rendre les acteurs moins dépendants en leur fournissant les outils et techniques à même de les rendre plus autonomes dans leur expérience avec le numérique. Au plan technique, deux personnes de l'équipe des "Experts" ont reçu une formation technique à l'effet de créer des mails institutionnels pour les acteurs, de résoudre les problèmes pour pourraient éventuellement survenir, etc.

2.2. De la perception des cours en ligne par les acteurs

La perception des cours ligne est présentée selon deux catégories d'acteurs parties prenantes à la mise en œuvre des cours en ligne : La perception des enseignants et celle des étudiants.

2.2.1. Les cours en ligne, qu'en pensent les enseignants ?

Avant de présenter la perception des enseignants, il convient de présenter au préalable leurs caractéristiques socio démographiques et quelques informations relatives à leur expérience au numérique. Ces caractéristiques socio démographiques font état de la répartition des enquêtés en fonction du sexe, du grade, de l'ancienneté dans la profession, de la tranche d'âge, de la commune de résidence.

Tableau n° 1 : Répartition des enquêtés selon le sexe

Sexe	n	(%)
Masculin	9	82
Féminin	2	18
Total	11	100

Source: Yoro, 2021

La grande majorité des enseignants chargés de la dispensation des cours en ligne était de sexe masculin (9/11, soit 82%). Les femmes ne représentaient que 18% de l'effectif. Cette proportion semble respecter la structuration de la composition globale de l'effectif du corps enseignant de l'UFR. En effet, sur une quarantaine d'enseignants-chercheurs, le sexe féminin n'enregistre que sept individus, soit environ 18%.

Au regard des normes du CAMES⁷⁸, quatre niveaux de grade sont prévus pour le corps des enseignants-chercheurs évalué par le CTS LSH⁷⁹ : Professeurs de rang magistral (Rang A), prenant en compte deux niveaux (Professeur titulaire et Maître de Conférences) et les enseignants de rang B qui peuvent être soit Maître*-assistant, soit Assistant. A l'UFR Criminologie, tous ces quatre niveaux de grade sont représentés. Toutefois, seuls les grades Maître de Conférences et Maître-assistant ont ceux qui figuraient dans l'échantillon de

⁷⁸ Conseil Africain et Malgache pour l'Enseignement Supérieur.

⁷⁹ Comité Technique et Scientifique Lettres et Sciences Humaines.

l'étude. La répartition détaillée de cet effectif en fonction du grade est présentée dans le tableau ci-dessous.

Tableau n° II : Répartition des enquêtés selon le grade

Grade	N	(%)
Professeur titulaire	0	00
Maître de Conférences	4	36
Maître-assistant	7	64
Assistant	0	00
Total	11	100

Source : Yoro, 2021

Au regard du tableau n° II, l'on peut constater que le grade de Maître-assistant est le plus représenté avec 64% quand celui de Maître de Conférences n'enregistre que 36%. La non présence des niveaux de Professeur titulaire et d'assistant tient au fait de raisons de disponibilité des participants et surtout académiques. Il convient de noter qu'au moment de l'étude, l'UFR ne comptait qu'un seul Professeur titulaire. Ce dernier, pour des raisons de santé, n'a pas pu prendre part à la phase de collecte de données car indisponible. Dès lors, il n'a pu figurer dans l'échantillon de l'étude. La non présence des Assistants s'explique par le fait que les cours en ligne étaient surtout dispensés par les enseignants de rang magistral et dans une moindre mesure par des Maîtres-assistants.

Concernant l'ancienneté dans la profession, les résultats indiquent que la majorité des enseignants (73%) avait une ancienneté se situant entre 6-10 ans.

Tableau n° III : Répartition des enquêtés selon la tranche d'âge

Age	N	(%)
Jusqu'à 35 ans	0	00
36-45 ans	8	73
46-55 ans	3	27
Plus de 56 ans	0	00
Total	11	100

Source : Yoro, 2021

Les enseignants peuvent être considérés d'assez jeune puisque leur âge se situant dans l'intervalle 36-55 ans. La tranche d'âge la plus représentée est celle de 36-45 ans (73%) suivie de celle de 46-55 ans.

La commune de résidence a été retenue comme point important pour estimer la distance entre elle et le lieu de travail. La répartition des enquêtés en fonction de la commune de résidence est présentée dans le tableau ci-dessous.

Tableau n° IV : Répartition des enquêtés selon la commune de résidence

Commune	N	(%)
Cocody	5	45,5
Yopougon et environs	5	45,5
Autre	1	9
Total	11	100

Source : Yoro, 2021

A la lecture du tableau, l'on constate que les communes de Cocody et Yopougon sont les communes de résidence de nos enquêtés. Elles enregistrent chacune 45,5% de l'effectif des enseignants. Seul, un enquêté réside dans une commune « Autre » : il s'agit d'une commune située dans la banlieue d'Abidjan.

L'UFR Criminologie, il convient de le noter, est sise au sein de l'Université Félix Houphouët-Boigny, elle-même localisée dans la commune de Cocody. Résider dans la commune de Cocody pourrait donc s'expliquer par le fait de ne pas être trop éloigné de son lieu de service. Yopougon et environs, quant à eux, sont situés à environ une vingtaine de kilomètres et plus. Pendant les jours ouvrables, ils soutiennent passer en moyenne de trente minutes à une heure de temps pour rejoindre leur poste de travail, de même que sur le chemin de retour à la résidence. Pour comprendre les raisons du choix de cette commune assez éloigné de l'université, il faut retenir les éléments suivants évoqués par eux : « j'ai toujours vécu dans cette commune (...) je m'y plais bien et les coûts de location des maisons sont plus abordables que ceux des communes comme Cocody ».

Pour cerner le rapport des enseignants au numérique, il leur a été demandé la fréquence avec laquelle ils l'utilisaient. Ainsi à la question de savoir si l'usage, l'utilisation de l'outil informatique/numérique par les enseignants était habituelle ou non, les résultats de notre enquête soulignent l'affirmative puisque de tous (100%) soutiennent l'utiliser de manière habituelle (travaux, cours réalisés sur ordinateur, etc.). Cependant, il convient de noter que la fréquence, elle, est variable: quotidienne, pour 64%; hebdomadaire, pour 27% et mensuelle, pour 9%. Ces éléments d'informations sont consignés dans le tableau ci-dessous.

Tableau n° IV: Répartition des enquêtés selon la fréquence d'utilisation de l'outil informatique/numérique

Fréquence	N	(%)
Quotidienne	7	64
hebdomadaire	3	27
Mensuelle	1	9
Total	11	100

Source : Yoro, 2021

Pour dispenser les cours en ligne, ils le réalisent majoritairement au moyen d'un ordinateur portable (64%). Pour 36% d'entre eux, recours est fait à d'autres supports notamment le smartphone et/ou la tablette. Ils ont accès à Internet généralement via un "Accès à domicile" (36%), les "Clés Internet" (27%) et "Via le téléphone portable" (27%). L'accès à Internet via le WIFI public ne semble pas être très utilisé puisqu'ils ne sont que 9% à y avoir recours.

Tableau n° VI : Répartition des enquêtés selon le moyen/support de connexion

Support de connexion	N	(%)
Ordinateur portable	7	73
Smartphone/Tablette	4	27
Total	11	100

Source : Yoro, 2021

Tableau n° VII : Répartition des enquêtés selon le moyen d'accès à Internet

Moyen d'accès à Internet	N	(%)
WIFI public	1	9
Accès internet à domicile	4	36
Clé Internet/Domino	3	27
Via téléphone portable	3	27
Total	11	100

Source : Yoro, 2021

Relativement à la perception des cours en ligne, les résultats de l'étude que les enseignants en ont une perception globalement positive (81%). Selon eux, ce type de cours, en effet, est "Utile" (36%) voire "Indispensable" (27%) et aussi efficace que les cours en présentiel" (18%). Les autres (18%), pour leur part, ont une perception assez défavorable des cours en ligne car ils estiment que c'est "un peu trop complexe" (9%) et qu'"on peut s'en passer". La répartition des enquêtés en fonction de leur perception des cours en ligne est consignée dans le tableau ci-dessous.

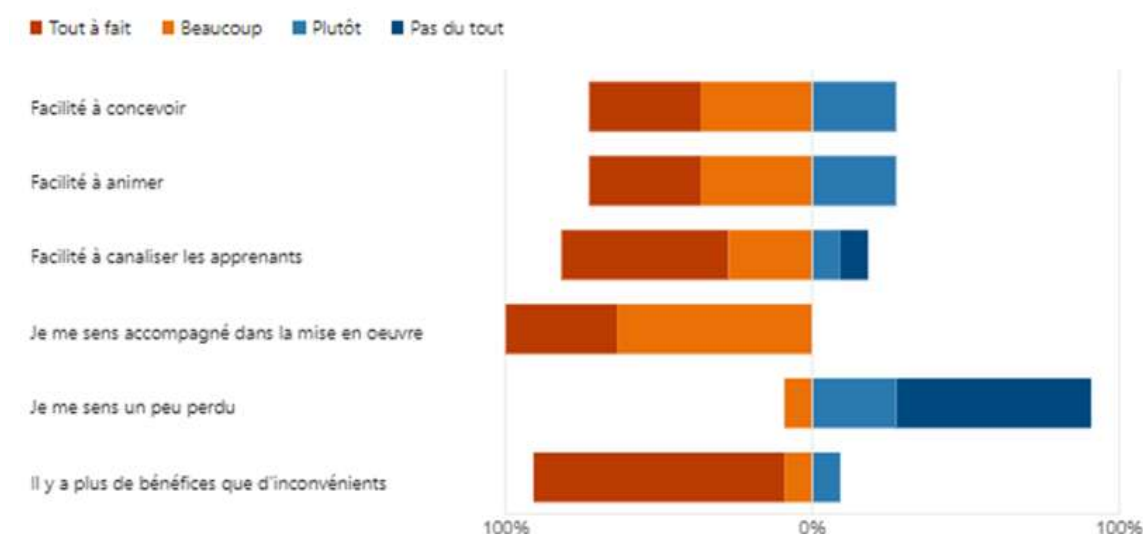
Tableau n° VIII: Perception des cours ligne par les enseignants

Les cours en ligne sont ...	N	(%)
Indispensable	3	27
Utile	4	36
On peut s'en passer	1	9
Un peu trop complexe	2	18
Aussi efficace que le présentiel		
Total	11	100

Source : Yoro, 2021

Au regard de ce tableau, l'on peut affirmer que les enseignants sont "Tout à fait" et "Beaucoup" d'avis que les cours en ligne soient très bénéfiques du fait de facilité à les concevoir, à animer les séances, à canaliser les apprenants. De même, leur appréciation favorable se fonde sur l'accompagnement et l'assistance techniques qu'ils disent recevoir de l'équipe technique en charge de la mise en œuvre du projet. Même du fait du caractère nouveau de cette pratique pédagogique au sein de l'UFR, une minorité se sent "un peu perdu". Globalement, ils estiment qu'"il y a plus de bénéfices que d'inconvénients" à dispenser les cours en ligne. (cf. figure I)

Figure 1 : Appréciation des enseignants des cours en ligne



Après avoir présenté les caractéristiques sociodémographiques des enseignants ainsi que leur rapport à l'informatique, il se dégage une perception favorable des enseignants des cours en ligne. Qu'en est-il des étudiants, parties prenantes tout aussi importantes dans la mise en œuvre des cours en ligne ?

2.2.2. Les cours en ligne, qu'en pensent les étudiants ?

Par la présentation de leurs caractéristiques sociodémographiques, il s'agit de procéder à leur répartition à partir de certains critères. Ce sont notamment le sexe, l'âge, le lieu de résidence. La majorité des réponses proviennent des étudiants de sexe masculin (44/58, soit 76%). Aussi, le sexe féminin n'est-il représenté qu'à hauteur de 24%. La tranche d'âge des enquêtés varie de dix-huit (18) à plus de vingt-cinq (25) ans. La tranche d'âge la plus représentée est celle de 22-25 ans avec 33, soit 57% de l'effectif. Elle suivie de celle de 18-21 ans avec 22 étudiants (38%). La tranche de plus de plus de 25 ans est la plus faiblement représentée avec seulement 3 étudiants (5%). Ces enquêtés, en grande majorité, vivent soit " avec les parents" (père et/ou mère) (41%) soit "chez des tuteurs" (36%). En somme, 77% vivent donc en situation de dépendance socio-économique puisqu'ils sont des "sous-couverts", pris en charge par des personnes "financièrement majeures"⁸⁰. La modalité "Autre" représente 16% de l'effectif. Seuls, 7% vivent en Résidence universitaire.

⁸⁰ "Financièrement majeures", pour désigner le fait qu'elles sont en charge de subvenir au besoin de leur maisonnée, et donc des enquêtés (étudiants) qu'ils hébergent.

Tableau n° XIV: Répartition des enquêtés selon l'utilisation habituelle de l'outil informatique/numérique

Utilisation		n	(%)
Oui		48	83
Non		10	17
Total		58	100

Source : Yoro, 2021

Dans leur grande majorité, les enquêtés ont une bonne connaissance de l'outil informatique, numérique puisqu'ils sont 48, soit 83% à l'utiliser de manière habituelle. Toutefois, il convient de noter que 17% d'entre eux soutiennent ne en pas avoir. Concernant la fréquence d'utilisation, elle est quotidienne chez 43% (n=25), hebdomadaire⁸¹ (34%) et mensuelle⁸² (22%).

Tableau n° XV: Répartition des enquêtés selon la fréquence d'utilisation de l'outil informatique/numérique

Fréquence d'utilisation		n	(%)
Quotidienne		25	43
Hebdomadaire		20	34
Mensuelle		13	22
Total		58	100

Source: Yoro, 2021

Pour suivre un cours en ligne, tout auditeur, tout apprenant a besoin d'un support numérique. L'outil privilégié utilisé par les enquêtés pour suivre les cours en ligne est le smartphone et/ou tablette (Cf. tableau n° XVI).

Tableau n° XVI : Répartition des enquêtés selon le support/moyen de connexion pour suivre le cours en ligne

Support		n	(%)
Ordinateur personnel		10	15
Smartphone/Tablette		54	81
Autre		3	4
Total		57	100

Source: Yoro, 2021

Au regard de ce tableau, l'outil privilégié utilisé par les enquêtés pour suivre les cours en ligne est le smartphone et/ou tablette. Les raisons pour expliquer ce choix tiennent en grande partie à leur caractère de mobilité. En effet, avec ces outils, indiquent-ils, « on peut facilement se déplacer avec et mener nos autres activités ». Après cette présentation des caractéristiques sociodémographiques des enquêtés et de leur rapport à l'utilisation de l'outil informatique/numérique, il est question dans les lignes qui suivent de cerner leur perception des cours en ligne. La perception des étudiants des cours en ligne a été mesurée

⁸¹ L'individu utilise l'informatique et/ou se connecte à Internet une à trois fois dans la semaine.

⁸² L'individu utilise l'informatique et/ou se connecte à Internet une à trois fois dans le mois.

au moyen d'une question ("Comment jugeriez-vous le cours en ligne suivi ?"), une phrase à compléter ("Selon vous, les cours en ligne sont...") et leur appréciation de ces cours.

Les enquêtés, en grande majorité (55%), essaient de s'adapter aux cours en ligne puisqu'ils disent "essayer de faire" tant bien que mal puisque les cours en ligne sont "*nouveaux pour nous*". C'est en effet, la première fois qu'ils vivent l'expérience de cette pratique pédagogique. Pour 10% d'entre eux, ils estimaient que les cours étaient dispensés d'une manière jugée "trop rapide". 9% se sentaient complètement "perdus".

Tableau n° XVII : Répartition des enquêtés selon leur avis sur la dispensation des cours en ligne

"Comment jugeriez-vous le cours en ligne ?"	N	(%)
C'était trop rapide	6	10
J'étais perdu	5	9
On essayait de faire avec	32	55
Autre	15	26
Total	58	100

Source : Yoro, 2021

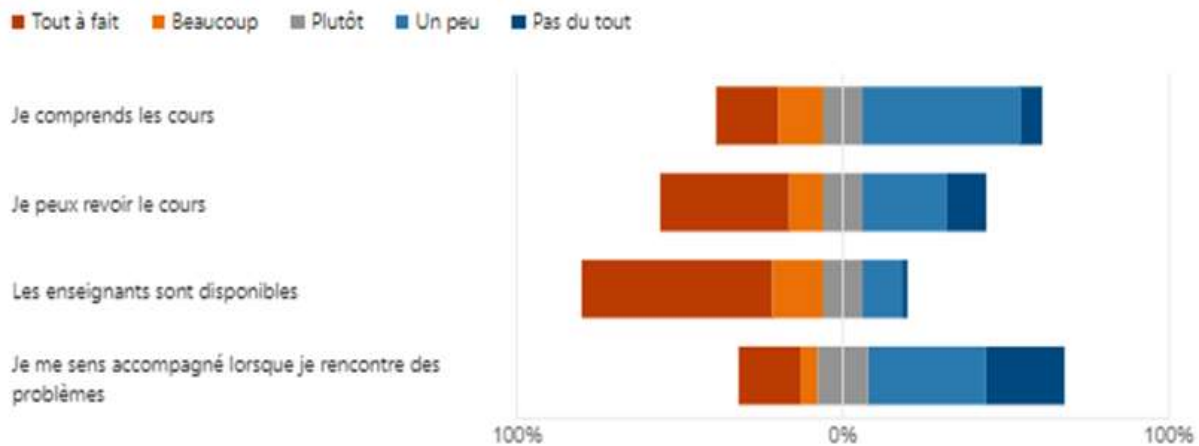
Tableau n° XVIII: Répartition des enquêtés selon leur perception des cours en ligne

Selon vous, les cours en ligne sont	N	(%)
Indispensable	3	5
Utile	36	62
On peut s'en passer	16	28
Autre	3	5
Total	58	100

Source: Yoro, 2021

Les enquêtés ont majoritairement (67%) une perception favorable des cours en ligne ; pour 62% d'entre eux ces cours sont utiles quand 5% les jugent indispensables. Cependant, 28% en ont une perception mitigée puisque selon eux, "On peut s'en passer". L'appréciation des enquêtés des cours en ligne s'est mesurée à partir des critères de compréhension, de disponibilité du cours, de disponibilité des enseignants et d'accompagnement.

Figure II : Appréciation des cours en ligne par les étudiants



La compréhension des cours est appréciée moyennement par les étudiants ; de même que l'accompagnement des étudiants lorsqu'ils rencontrent des problèmes techniques. Le critère d'appréciation très significatif est la possibilité de revoir le cours et la disponibilité des enseignants. En effet, étant donné que les cours en ligne sont enregistrés, cela donne la possibilité, tant à celui qui était présent qu'à celui qui était absent, de prendre ou reprendre connaissance du contenu du cours. C'est donc la raison pour laquelle, ce critère a été beaucoup apprécié. En ce qui concerne la disponibilité des enseignants, les étudiants la jugent "tout à fait" effective. En effet, selon eux, les dispensateurs des cours en ligne leur permettraient d'interagir avec eux pendant et après les cours en apportant des éléments de réponses, des éclairages aux questions qu'ils posaient.

2.3. Contraintes et pistes d'amélioration

Dans la mise en œuvre des cours en ligne, les parties prenantes ont été confrontées à quelques difficultés. Après les avoir présentés, nous envisagerons quelques pistes d'amélioration des cours en ligne.

2.3.1. Les contraintes dans la mise en œuvre de la pédagogie numérique

Les contraintes dans la mise en œuvre de la pédagogie numérique à l'UFR Criminologie peuvent être regroupées en deux catégories. Elles sont internes et externes. Sur le plan interne, il s'agit de relever les difficultés auxquelles les enseignants et étudiants ont eu à faire face. Elles sont globalement d'ordre technique (soucis de connexion), environnemental (les bruits dans le milieu dans lequel on se trouve) et aussi financier (coût des datas⁸³). De même, certains acteurs estimaient que le recours au cours en ligne constituait un "rabaissment de la qualité de l'enseignement" puisque selon eux, "Nos Maîtres ont toujours eu à nous former à l'ancienne". En outre, le taux de présence des

⁸³ Les frais de datas s'élevaient en généralement à 2.000 FCFA pour suivre ou réécouter un cours.

étudiants lors des cours en ligne qui n'était que d'environ 10%⁸⁴, renforce, selon eux, une "formation au rabais des étudiants".

Sur le plan externe, les remontées des problèmes techniques des acteurs directs à la hiérarchie en termes de points d'accès via le WIFI public n'avaient pas toujours la diligence escomptée si bien que les acteurs devaient « faire avec ». La situation dans l'environnement universitaire a posé quelque frein puisque les cours en ligne ont été un motif de grève déclenchée par un syndicat d'étudiants, non pour les cours en eux-mêmes mais du fait que les mesures d'accompagnement ne suivaient pas toujours. Cela a eu pour conséquence d'occasionner des retards dans la mise en œuvre de ces cours. D'ailleurs, ce sont ces contraintes qui ont, sans doute, entamé le déploiement des cours en ligne dans les autres UFR de l'UFHB, car l'UFR Criminologie était l'une des rares à réaliser une mise en œuvre, certes difficile, mais mise en œuvre tout de même des cours en ligne.

2.3.2. Propositions d'amélioration

La décision d'instauration des cours en ligne découlait d'un contexte particulier : la COVID-19. Ces cours en ligne nécessitaient quelques préalables tant au plan technique (infrastructure, outils numériques, etc.) que financier. En dépit de ces contraintes, les enquêtés ont estimé que le rapport bénéfices coûts des cours en ligne est favorable. D'ailleurs, les crises peuvent déboucher sur des fenêtres d'opportunité. Pour ce faire, pour assurer la viabilité de cette expérience des cours en ligne, la prise en compte des problèmes vécus par les parties prenantes est indispensable.

Il s'agit entre autres de les sensibiliser sur l'importance et les enjeux des cours en ligne en particulier et du numérique en général tant pour les enseignants que pour les étudiants. En d'autres termes, il s'agit de mettre en avant ce qu'ils ont ou auraient à gagner, notamment en termes de compétences. Les cours en ligne nécessitent dans leur mise en œuvre des mesures d'accompagnement. C'est la raison pour laquelle il convient de doter les enseignants et les étudiants d'outils et d'une bonne qualité de connexion internet.

Discussion en guise de conclusion

L'objectif général de l'étude était d'évaluer la mise en œuvre des cours en ligne à l'UFR Criminologie. Il s'agissait spécifiquement de présenter les modalités de son application, d'analyser la perception des parties prenantes, de cerner les contraintes dans la mise en œuvre des cours en ligne et de faire des propositions en vue de son amélioration. Au regard des résultats, la pédagogie numérique à la mise en œuvre des cours en ligne à l'UFR Criminologie était relativement bien conduite. Cet état de fait découle d'un dispositif organisationnel opérationnel de proximité spécifique en dépit du fait de nombreuses contraintes existantes ; la réactivité dans la gestion des différents problèmes auprès des parties prenantes étant de mise.

⁸⁴ Le nombre moyen d'étudiants qui se connectaient pour suivre les cours était de 40 sur un effectif de près de 400.

Cette recherche a permis de mener une réflexion sur la pédagogie numérique, précisément l'usage du numérique pour améliorer et enrichir les situations d'apprentissage. Si l'utilisation de supports et/ou d'outils numériques dans les cours en ligne constituent à n'en point douter « avancée voire une innovation », elle ne signifie pas pour autant pédagogie numérique. En fait, la pédagogie numérique suppose une pédagogie spécifique proposant « différentes activités aux étudiants pour qu'ils s'approprient les connaissances visées de façon durable et dynamique » (N. Poteaux, 2010:10).

En somme, les cours en ligne ou la mise en ligne de contenus ne suffit pas à déclencher l'apprentissage s'il n'y a pas interaction, confrontation, formalisation par le travail collaboratif. Cette étude permet de se rendre compte qu'en tant que projet en cours d'exécution, la « pédagogie numérique » en termes d'analyse coûts-bénéfices mérite d'être renforcée à l'UFR Criminologie en particulier, mais également à l'UFHB.

Toutefois, pour garantir sa viabilité, sa durabilité et son appropriation par les différents acteurs, la nécessité d'un renforcement des capacités des acteurs, d'un suivi et d'une communication permanente en vue de son amélioration continue semble s'imposer. Il est donc nécessaire que les cours en ligne ne soient pas une expérience ponctuelle, mais un projet s'inscrivant dans une politique plus globale et un écosystème à même de favoriser sa diffusion et sa pérennité. A cet effet, les autorités de tutelle ont un rôle déterminant à jouer en « incarnant » le changement qu'elles veulent voir chez les parties prenantes de l'expérience des cours en ligne : vision, moyens et accompagnement social dans une communication pour le changement de comportement semblent donc être de mise.

Références bibliographiques

- Albero, B. & Poteaux, N. (dir) 2010. *Enjeux et dilemmes de l'autonomie. Une expérience d'autoformation à l'université. Etude de cas*. Paris : Editions de la Maison des sciences de l'homme.
- Arrêté interministériel n° 31MCI/MEMS/MSPC/MATED/MSHP du 02 juillet 2020 portant application des mesures sanitaires liées au COVID-19 dans les établissements commerciaux accueillant du public y compris les marchés de gros et de détail
- Ajzen, I. 1988. *Attitudes, personality, and behavior*. Chicago : Dorsey Press.
- Ajzen, I. 1991. The theory of planned behavior, *Organizational Behavior and Human Processes*, 50:179-211.
- Beaud, S. & Weber, F. 2003. *Guide de l'enquête de terrain*. Paris : Editions la Découverte.
- Becker, M. (1974). The Health Belief Model and sick role behavior. *Health Education Monographs*, 2: 409-419.
- Bernard, L., Bévillard-Charrière, Q., Taha, S. & Holmes, D. 2021. Une revue intégrative de l'identité populaire de l'infirmière durant la pandémie de la COVID-19, *Recherche en soins infirmiers*, 91-103.
- Blader, S. L., & Tyler, T. R. 2005. How Can Theories of Organizational Justice Explain the Effects of Fairness? In J. Greenberg & J. A. Colquitt (Eds.), *Handbook of organizational justice* (pp. 329–354). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

- Boisclair, D., Fonseca, R., Lord, S. & Michaud, P.-C. 2020. La COVID-19 et le marché du travail : Bilan des derniers mois et leçons tirées des études internationales. *Perspectives*, 31
- CNS. 2020. Communiqué du Conseil National de sécurité du 16 mars 2020. Consultable à <https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&q=COMMUNIQUE+DU+CONSEIL+NATIONAL+DE+SECURITE+DU+16+MARS+2020>
- Djédé, A. J. & Adon K. P. 2021. La relance de la politique numérique dans l'enseignement supérieur ivoirien pendant la crise sanitaire de la COVID-19, *RITPU (Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire)* 18: 75-88 <https://doi.org/10.18162/ritpu-2021-v18n1-08>
- Doise, W. 1994. Attitudes et représentations sociales — in D. Jodelet (éd. 4e), *Les Représentations Sociales*. Paris : PUF.
- Fishbein, M. & Ajzen, I. 1975. *Belief, attitude, intention, and behavior : An introduction to theory and research*. Reading, MA : Addison-Wesley.
- Gouv.ci, 2021. COVID-19 : L'état d'urgence sanitaire instaure sur toute l'étendue du territoire, du 21 janvier au 28 février 2021. Consultable à https://www.gouv.ci/_actualite-article.php?d=2&recordID=11917&p=138
- Grawitz, M. 1996. *Méthodes des sciences sociales*. Paris : Dalloz, 10e éd.
- Hien, H. 2020. La résilience des systèmes de santé : enjeux de la COVID-19 en Afrique subsaharienne. *Santé Publique*, 32(2-3):145-147.
- INS (2014). Recensement Général de la Population et de l'Habitat. Consultable à <https://www.ins.ci/documents/rgph/ivoirien18plus.pdf>
- JHCSSE 2021. Référentiel de données COVID-19 par le Center for Systems Science and Engineering (CSSE) de l'Université Johns Hopkins. Consultable à <https://github.com/CSSEGISandData/COVID-19>
- Jodelet, D. 1994. Représentations sociales : un domaine en expansion — in D. Jodelet (ed., 4^e) *Les Représentations Sociales*. Paris : PUF.
- JORCI, 2020. Décret n° 2020-351 du 23 mars 2020 instituant l'état d'urgence JORCI du 24 mars 2020 page 40
- Lachance, M. 2008. Les insécurités liées à la victimisation criminelle chez les femmes âgées : modélisation qualitative et mise en parallèle avec un nouveau modèle théorique quantitatif. *Mémoire de maîtrise*, Université de Sherbrooke.
- Llorca, M.-C. 2020. Pédagogie et numérique. *Médecine des Maladies Métaboliques*, 14/3:218-229
- Marchand, A. 2001. L'analyse quantitative des données hiérarchiques avec les modèles multiniveaux. In Dorvil, H. et Mayer, R. (éds), *Problèmes sociaux théories et méthodologies*, Tome I:398-412. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Operti R. & Thiam, O. 2021. L'éducation en Afrique à l'heure de la Covid-19 : implications et perspectives. *La Tribune Afrique*. Consultable à <https://afrique.latribune.fr/think-tank/tribunes/2021-06-13/l-education-en-afrique-a-l-heure-de-la-covid-19-implications-et-perspectives-886363.html>

- Paquet, D. & Thériault-Couture, F. 2021. L'impact de la pandémie de la maladie à coronavirus (COVID-19) sur la rédaction et la publication d'écrits scientifiques. *Psycause: revue scientifique étudiante de l'École de psychologie de l'Université Laval*, 11 (1).
- Pirès, A. 1997. Echantillonnage et recherche qualitative : essai théorique et méthodologique, in Poupart, J. et al. (éds.) *La recherche qualitative : Enjeux épistémologiques et méthodologiques*. Boucherville, Gaëtan Morin, 113-172.
- Poteaux, N. 2010. Histoire d'une innovation et trajectoires d'acteurs. In B. Albero, & B. Poiteaux (Eds.), *Enjeux et dilemmes de l'autonomie*. 41-65. Paris : Editions de la MSH.
- Poyet, F. 2015. Perception de l'utilité et usages pédagogiques d'environnements numériques de travail par des enseignants du second degré. *Sciences et Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Éducation et la Formation*, 22:45-64. Consultable à <https://doi.org/10.3406/stice.2015.1686>
- Rogers, R. W. 1975. A protection motivation theory of fear appeals and attitude change. *The Journal of Psychology*, 91:93-114.
- Rosenstock, I. M. 1974. Historical origins of the Health Belief Model. *Health Education Monographs*, 2:328-335.
- Sahin, I., & Shelley, M. (Eds.). 2020. *Educational Practices during the COVID-19 Viral Outbreak: International Perspectives*. ISTES Organization.
- Weinstein, N. D. (1988). The precaution-adoption process, *Health psychology*, 7:355-386.

VOLS DES CULTURES DANS LES COMMUNAUTÉS RURALES DU SUD-EST DE LA CÔTE D'IVOIRE: CAS DE LA SOUS-PREFECTURE D'ADIAKE

Konan Georges GAULITHY

Université Félix-Houphouët Boigny (Côte d'Ivoire)

gaulithy.georges@ufhb.edu.ci

Résumé

La question des vols des cultures en milieu rural n'est pas phénomène nouveau. Toutefois, c'est la récurrence desdits actes qui suscite des inquiétudes. L'objectif de cette étude est de comprendre les raisons qui justifient leur progression en milieu rural. En outre, il s'est agi d'identifier les facteurs qui sous-tendent une telle mutation sociale. Pour y parvenir, nous avons opté pour une approche mixte (étude documentaire et étude de terrain) dans l'appréhension du phénomène. L'analyse des données a été essentiellement qualitative. Les résultats indiquent que les cultures de rente font plus l'objet de vol que les produits vivriers. De même, les mutations sociales et culturelles sont à la base de la hausse des actes de vols. Par ailleurs, le système d'achat direct auprès des paysans contribue à la non traçabilité des produits vendus, toute chose qui facilite l'écoulement des produits agricoles volés.

Mots-clés : Vols, cultures, communautés rurales, Adiaké, Côte d'Ivoire.

Abstract

The issue of crop theft in rural areas is not a new phenomenon. However, it is the recurrence of such acts that raises concerns. The objective of this study is to understand the reasons that justify their progression in rural areas. In addition, the aim was to identify the factors underlying such social change. To achieve this, we opted for a mixed approach (documentary study and field study) in understanding the phenomenon. The data analysis was mainly qualitative. The results indicate that cash crops are more subject to theft than food crops. Similarly, social and religious changes are the basis of the increase in acts of theft. In addition, the system of direct purchase from farmers contributes to the non-traceability of products sold, which facilitates the disposal of stolen agricultural products.

Keywords : Thefts, Crops, Rural Communities, Adiaké, Côte d'Ivoire.

Introduction

Phénomène social, la criminalité connaît des variations en fonction de l'environnement dans lequel elle évolue. Dans l'histoire de l'humanité, nous remarquons que le phénomène de la criminalité est intimement lié à l'existence des sociétés humaines. En fait, des sociétés les plus anciennes jusqu'aux sociétés contemporaines, il est loisible de constater que la criminalité a transcendé les époques. Elle se joue des frontières géographiques tracées par l'homme pour se retrouver partout dans le monde. De même,

comme le souligne J. Pinatel (1971), la criminalité a un caractère universel mais, plus encore, suscite à divers moments des inquiétudes au sein des populations. Si pour E. Durkheim (1970) la criminalité est un phénomène social normal, il n'en demeure pas moins qu'en tant qu'indicateur du bon fonctionnement social, celle-ci peut être à l'origine d'un malaise social eu égard aux perturbations qu'elle fait naître chez certains citoyens (sentiment d'insécurité, changement du mode de vie...). En outre, pour D. Szabo et M. Leblanc (1985) la criminalité urbaine semble être le fait de la pauvreté, ou plus encore du contraste saisissant entre richesse et misère qui se côtoient sur cet espace. Les nombreuses tentations qui s'y trouvent participent également à cet état de fait. Le rôle de la publicité et celui du petit écran sont aussi mis en avant par ces auteurs à cause de leur caractère incitatif au vol. Dès lors, l'on passe de l'étape des vols simples (vols à l'étalage) à l'étape des vols beaucoup plus élaborés et violents (vols à main armée).

L'insécurité générée par la criminalité n'est pas singulière au milieu urbain. Le milieu rural fait également face à cette donne. En effet, il existe des actes criminels qui sont spécifiques à ce milieu de vie. Les attaques des coupeurs de routes sont, surtout dans de nombreuses contrées en Afrique subsaharienne, l'expression de gangsters armés de fusils de tous types qui écument les routes afin de détrousser les passagers à bord des véhicules. A. M. Akadjé (2010) décrit les stratégies mises en œuvre par ces robins des bois des temps modernes afin de parvenir à leur fin. A côté de cette étude menée en Côte d'Ivoire, C. Abé (2003) a conduit une étude de ce genre au Cameroun. Connus sous le vocable de '*Zargina*' signifiant littéralement coupeurs de route, ces délinquants sévissent dans la zone des trois frontières (Tchad, Centrafrique et Cameroun). C. Abé indique que ces attaques se manifestent soit par l'embuscade sur la route soit par le siège du village. Il note par ailleurs que ces crimes (vols, viols, rapt d'enfants et de jeunes filles...) occasionnent de nombreux traumatismes sur ces populations rurales (traumatismes physiques, psychologiques...). Faisant toujours une étude dans ce pays, surtout dans le Nord, N. Kossouma Liba'a a (2011) recensé diverses formes d'insécurité vécues en milieu rural (vols d'animaux, insécurité alimentaire liée à une faiblesse pluviométrique) par les agriculteurs et les éleveurs. Face aux vols de leurs animaux, les éleveurs ont fractionné leur grand troupeau en sous-unités d'environ une dizaine à une vingtaine de têtes afin de faire baisser les risques de perte en cas d'attaque. Cette adaptation a accru leur charge d'exploitation et a émietté par conséquent leur revenu déjà fragilisé par les aléas climatiques. Au-delà des vols subis par ces éleveurs, A. Kiéma et al. (2014) notent les dégâts occasionnés dans les champs par les animaux en quête de pâturage lors des transhumances. Les dégâts causés par ces animaux sont à la base de nombreux conflits entre agriculteurs et éleveurs en milieu rural comme l'indique A. Maïga (2006). Ces conflits sont de deux ordres : les conflits ouverts et les conflits latents. Ces derniers sont les plus nombreux (57%) ce qui accroît le risque d'une explosion à tout moment. Aussi, des conflits interviennent-ils souvent dans les relations de voisinage comme le soulignent F. Bartholeyns et al. (2011). Dans de tels cas, le sentiment de satisfaction ou d'apaisement est déterminé par le fait de ne pas perdre la face et surtout de ne pas donner un caractère pénal au règlement des différends. Au-delà des conflits de voisinage, l'on rencontre également des conflits liés à l'exploitation et à la gestion des ressources naturelles en milieu rural selon les résultats des travaux menés par F. Azoh et al.

(2018). Toutefois, le règlement de certaines affaires en milieu rural prend des tournures vindicatives conduisant quelques fois à des homicides à l'égard des délinquants supposés ou réels selon M. Galy (2004). Toutes ces conceptions sur la criminalité rurale tranchent nettement avec les résultats obtenus par N. Brunier (2020) lors d'une enquête au Canada. Selon lui, il a été remarqué une rareté des crimes violents, des suivis moins longs (personnes judiciairisées) et moins d'emprisonnement. Il ajoute que les délinquants chroniques sont ceux ayant des problèmes de santé mentale, des comportements anti-sociaux, un bas niveau de scolarité et surtout d'addiction. Ces problèmes d'addiction mettent à jour la culture du cannabis effectuée en milieu rural. Cette culture est globalement mal perçue par les populations résidant dans les zones de culture, notamment les jeunes lycéens, selon M. Alain et al. (2018). Toutes ces réactions posent la question de la sécurité des populations rurales face à l'insécurité.

Pour ce faire, une enquête a été réalisée au Canada par J.-D. David (2022) sur le niveau de satisfaction des populations rurales vis-à-vis des actions menées par les forces de police. L'auteur a noté que la satisfaction en matière de rendement baisserait plus pour les communautés rurales éloignées par rapport aux populations urbaines. Par ailleurs, la satisfaction liée aux compétences interpersonnelles des policiers est plus élevée en milieu rural qu'en milieu urbain. Cependant, cette satisfaction s'effrite avec l'isolement géographique des communautés. La donne semble différente en Côte d'Ivoire. En effet, pour pallier les faiblesses des forces régaliennes en milieu rural, les '*dozos*' (chasseurs traditionnels) sont apparus sur la scène sécuritaire formelle. Pour J. Hellweg (2017) ces derniers, qui s'étaient initialement consacrés à la chasse et la protection des populations rurales (partie septentrionale), sont arrivés à être de ceux qui ont lutté contre le phénomène des coupeurs de route. Ils jouent le rôle de policier en milieu rural car ils arrêtent les criminels et restituent à leurs propriétaires les biens volés par ces criminels.

De tous ces actes criminels rencontrés en milieu rural, les vols semblent être les plus importants eu égard aux chiffres fournis. Ainsi, dans une étude conduite par K. F. R. Andih et D. L. Kacou (2019) dans le district des montagnes en Côte d'Ivoire, les auteurs mentionnent que les vols représentent plus de 40% de la totalité des infractions rencontrées dans ledit district. Ces faits ont été relevés par S. Cissé et al. (2022) lors d'une étude qu'ils conduisaient au Mali sur les ménages. Les études de S. Laroussi-Zahar (1994) vont dans ce sens. En effet, le vol se situe numériquement en deuxième dans le classement des infractions féminines dans la société tunisienne. Cette tendance n'est pas nouvelle, car dans les campagnes auvergnates (France) au 19^{ème} siècle, le vol des employés (domestiques) dans le cadre du travail était monnaie courante. Selon L. Bogani (2015), le vol était un moyen de lutte contre les inégalités sociales et le pouvoir du maître qui étaient très prégnants à cette époque.

En somme, la question du vol a toujours existé peu importe l'espace et le temps dans lequel il s'est manifesté. Partant de ce fait, il ne saurait être considéré comme un problème en tant que tel au point de susciter des inquiétudes au sein des populations surtout rurales. Pourtant depuis plus d'une décennie, il est fréquent de rencontrer des populations vivant en milieu rural en Côte d'Ivoire, se plaindre de vols de leurs cultures de rente (fèves de cacao, latex, régimes de graines de palme...) voire même de produits vivriers (régimes de

banane, tubercules de manioc et d'igname...), d'animaux domestiques et de gibiers. Ces faits, autrefois anecdotiques, sont devenus récurrents au point d'amener ces derniers (villageois) à s'adapter pour y faire face. Cet état de fait nous amène à nous interroger sur les facteurs qui ont conduit à un tel dynamisme dans les vols des cultures en milieu rural. Pourquoi ces actes criminels, qui étaient relativement marginaux quelques décennies en arrière, sont devenus une source d'inquiétude pour ces populations ? L'objectif de cette étude est de comprendre pourquoi les vols des cultures ont progressé en milieu rural. Par ailleurs, nous voulons connaître les facteurs sous tendant une telle mutation sociale.

I. Méthodologie

I.1 Terrain d'étude, population et échantillon

Trois villages de la sous-préfecture d'Adiaké (Djimini-Koffikro, Kacoukro et Alloré) ont constitué les sites où se sont déroulés nos recherches. Le choix de cette sous-préfecture (Adiaké) se justifie par le fait que celle-ci est une zone de forte production agricole (Cultures de rentes et cultures vivrières) avec une population hétérogène (autochtones, allochtones et allogènes). En somme, cette diversité culturelle rencontrée dans cette circonscription devrait nous être utile pour une meilleure appréhension du phénomène. Cette étude s'est déroulée pendant 6 mois (janvier 2022 à juin 2022).

En outre, c'est la méthode d'échantillonnage non aléatoire notamment l'échantillon par choix raisonné que nous avons choisi parce que nous ne disposions pas de base de données exacte concernant cette population et aussi parce que ces personnes étaient facilement atteignables et disposées à participer à cette enquête. Toutefois, dans un souci de représentativité, nous avons reparti les répondants dans tous les villages cités. Aussi, avec l'échantillonnage non probabiliste, le chercheur n'a aucun moyen de calculer dans quelle mesure son échantillon représente la population dans son ensemble. Dans le cas de notre étude, l'échantillon de la population enquêtée porte sur 35 personnes (10 habitants par village, 1 notabilité par village, 1 Gendarme et 1 autorité administrative). La taille de l'échantillon a été déterminée en fonction de certaines contraintes financières et de temps. De même, la proximité de cette localité avec la ville d'Abidjan a été un facteur déterminant car le département d'Adiaké est situé à près de 95 Kilomètres de la ville d'Abidjan.

I.2 Techniques de recueil des données

Il nous a paru opportun, dans le cadre de cette recherche, de retenir l'étude documentaire, l'enquête-interrogation et l'entretien comme les principales techniques de recueil des données. Ainsi, pour ce qui concerne l'étude documentaire, nous avons recouru à toutes les sources d'information (presse écrite, presse en ligne ainsi que les ouvrages, sans oublier, les articles scientifiques). A travers cette documentation diversifiée, nous avons voulu avoir une kyrielle d'informations sur le sujet. Quant à l'enquête-interrogation, elle a consisté à administrer un questionnaire qui visait principalement à évaluer les connaissances desdites populations sur le phénomène des vols dans leurs différents villages. Aussi, avons-nous eu recours à des entretiens semi-dirigés pour en savoir

davantage sur leurs croyances, leurs pratiques culturelles ainsi que leurs stratégies d'adaptation face au phénomène. En outre, au niveau de l'analyse des données, nous avons retenu, essentiellement, l'analyse qualitative car elle nous permettra de mettre l'accent sur le discours des enquêtés, leur vécu en lien avec les vols auxquels ils font face. Ces discours devraient nous aider à mieux comprendre et analyser les perceptions des dites populations ainsi que leurs explications qu'elles donnent à ce sujet.

2. Résultats

Les résultats obtenus au cours de cette étude seront présentés en trois points fondamentaux. D'abord, nous décrirons les manifestations du phénomène à travers l'historique, la typologie et les acteurs des vols. Ensuite, nous évoquerons les facteurs explicatifs qui sous-tendent ces actes criminels. Enfin, nous aborderons les stratégies adaptatives mises en œuvre par ces populations pour lutter contre le phénomène des vols des cultures dans ces localités.

2.1. Historique des vols

2.1.1. Vols observés avant les années 2000

Certes, dans ce travail, il est question des vols de cultures dans le milieu rural, mais il importe de préciser que les vols observés en milieu rural avant les années 2000 portaient généralement sur les animaux domestiques (poulets, moutons, chèvres...) et principalement les fruits provenant des arbres qui poussaient dans les champs (mangues, oranges, avocats...). La proportion de ces actes était négligeable et surtout le fait des enfants et de certains adolescents du village. Les cultures de rentes n'étaient en aucun cas concernées par ces actes. Ainsi, de nombreux témoignages de nos enquêtés vont dans ce sens. Pour T.A. âgé de 44 ans vivant à Djimini-koffikro :

Je me souviens que lorsque nous étions encore petits, dans les années 1980, nous allions à la cueillette des fruits sans aucune permission. Nous allions voler ces fruits quand bien même nos parents nous mettaient en garde contre de tels actes, car il y avait des personnes qui mettaient des fétiches sur leurs arbres afin que les gens ne viennent pas voler leurs fruits.

Pour K. S âgé de 61 ans vivant à Alloré, la question des vols des cultures dans le monde rural actuel est largement différente de ce qui était observé auparavant. Ainsi, il affirme :

Avant, au temps de nos parents, les gens ne volaient comme on le voit maintenant. Ton voisin va passer dans ton champ, s'il se rend compte que ton régime de banane est mûr, il va couper pour te l'apporter au village. Et c'est le propriétaire qui va lui en donner pour lui dire merci. Ton piège va prendre un gibier, comme on ne visite pas toujours les pièges, celui qui se rend compte que ton piège a pris un animal, il va l'enlever et te l'apporter au village. Les gens ne vont jamais aller dans ton champ pour aller couper tes cabosses de cacao, ni aller prendre ton cacao que tu as mis en fermentation au champ.

Il ressort de ces différents témoignages que les vols observés avant les années 2000 étaient, somme toute, un phénomène marginal qui était le plus souvent le fait des enfants et des adolescents du village. Ces derniers ne s'aventuraient jamais en "territoire inconnu". En effet, ils subtilisaient toujours les biens appartenant aux personnes qu'ils connaissent bien car les fétiches étaient assez répandus et très craints. T.A âgé de 44 ans renchérit :

Pour aller voler les fruits là, on prenait toujours le soin d'aller dans les champs des personnes qu'on connaît et qui n'étaient pas adeptes de fétiches. Nos parents nous mettaient régulièrement en garde contre ces actes surtout dans les champs des personnes qui étaient réputées pour leurs pratiques fétichistes.

Cette période ayant été évoquée, qu'en est-il de la période 2000 à 2010?

2.1.2 Vols observés au cours des années 2000 à 2010

Les vols observés au cours de cette période, prennent effectivement tout leur sens avec l'année 2002 qui s'avère être une année charnière dans l'histoire de la Côte d'Ivoire. A la faveur de la rébellion armée qui a favorisé la partition du pays, il y a eu de nombreuses populations des zones sous contrôle rebelles (Zone Centre, Nord et Ouest (CNO)) qui se sont déplacées au Sud afin d'y trouver refuge. Le déplacement de ces populations vers le sud a occasionné des bouleversements au niveau des structures familiales des déplacées de même qu'au sein des familles qui les ont accueillis (divorces, familles disloquées, difficultés d'adaptation à un nouvel univers pour les enfants, difficile cohabitation entre familles...). L'impact de cette période sur le niveau des vols dans ces zones rurales était plus ou moins observable. A ce propos, Z.P. 51 ans vivant à Kacoukro affirme :

Pendant la rébellion, surtout au début, le village était bondé de personnes. Il y a des gens ici qu'on ne connaissait pas. A cette période, on a remarqué que les choses disparaissaient un peu plus dans nos champs qu'avant. On ne peut accuser les nouvelles personnes qui viennent d'arriver mais c'est ce qu'on avait constaté ». A.C. 52 ans vivant dans le même village d'ajouter « Au début de la guerre quand les gens de ville sont arrivés ici, on a remarqué que les enfants d'ici ont, pour certains, commencé à copier certains mauvais comportements. Il y a certains enfants qui ont commencé à faire des choses qu'on ne voyait pas beaucoup avant comme voler les poulets des gens.

Si de telles allégations semblent mettre hors de cause la responsabilité des enfants et jeunes du village, il n'en demeure pas moins que ces actes de délinquance juvénile se retrouvent presque partout dans toutes les communautés (urbaines ou rurales) avec des spécificités propres à chaque environnement.

2.1.3. Vols observés au cours des années 2010 à nos jours

Depuis les années 2010, les vols de cultures en milieu rural ont évolué. Les vols qui autrefois concernaient les fruits et accessoirement les cultures vivrières portent maintenant sur les cultures de rente. En effet, depuis plus d'une dizaine d'années l'on a remarqué que les fèves de cacao, les régimes de palme, l'hévéa... font l'objet de vol. Le témoignage de K.K., âgé de 45 ans et planteur de palmier à huile à Djimini-koffikro est éloquent :

En 2012, j'ai un cousin qui comme d'habitude avait coupé les régimes de graine (palme) et les avaient entassés pour que les acheteurs passent le lendemain procéder à l'achat. Le lendemain, lorsqu'il est arrivé au champ, il a vu que les voleurs sont venus avec un véhicule au cours de la nuit pour ramasser toute sa récolte. C'était la première fois qu'on voyait ça au village ici. Après lui, on a entendu que dans d'autres villages aux alentours des fonds de tasse (latex) ont été volés. Depuis lors on est inquiet par rapport à tous ces vols.

Ce témoignage n'est pas isolé car O.M. âgé de 32 ans et planteur d'hévéa à Kacoukro d'ajouter :

En 2016, comme les gens volaient beaucoup les fonds de tasse dans la région, j'ai décidé d'aller dormir au champ car je devais vendre ma récolte les jours à venir. Tard la nuit, j'ai entendu des bruits dans mon champ et je suis sorti avec mon calibre 12 (fusil de chasse). Dès que j'ai mis le nez dehors, trois hommes armés de kalachnikov m'ont intercepté. Ils m'ont battu et ligoté avant de me jeter dans ma case. Ce n'est que le lendemain matin que des cousins, de passage dans mon champ, m'ont libéré. J'ai eu très peur pour ma vie.

Si les vols sont devenus importants, les violences qui accompagnent certains d'entre eux laissent de traces chez les victimes.

2.2 Typologie et acteurs des vols de cultures

2.2.1 Typologie des vols de cultures

Les vols commis sur les produits agricoles en milieu rural touchent aussi bien les cultures de rente que les cultures vivrières. Au niveau des cultures vivrières, tous les produits sont susceptibles d'être volés. Toutefois, les produits les plus prisés sont les régimes de banane et les tubercules de manioc. Si certains vols sont commis pour des besoins de consommation d'autres le sont dans un but essentiellement lucratif. Le vol commis doit pouvoir être rentabilisé à travers la vente du produit de leur acte criminel. Dame K.G. âgé de 32 ans et productrice de cultures vivrières à Djimini-koffikro d'affirmer :

Une fois, j'ai été victime de vol dans mon champ. Mon régime de banane était arrivé à maturité et j'ai voulu attendre un peu avant de la couper pour aller au village. La veille du vol, j'ai travaillé dans mon champ et le régime était encore sur le bananier. Le lendemain, j'arrive au champ et le bananier est toujours sur pied, mais le régime a été coupé la nuit par les vrais propriétaires (voleurs).

En outre, dame K.E. 29 ans, productrice de cultures vivrières à Kacoukro raconte le vol de ses tubercules de manioc

En 2018, j'ai été victime de vol de mes tubercules de manioc. Nous avions déterré les tubercules et attendions le camion qui devait venir les ramasser. Mais celui-ci a eu une panne et a promis venir le lendemain pour le faire. Le matin, à notre surprise les tas de manioc avaient disparu. Nous avons vu des traces de pneus car les voleurs sont passés la nuit, avec un véhicule, pour ramasser tout mon travail.

En définitive, nous pouvons noter que les vols portent aussi bien sur les cultures de rente que sur les cultures vivrières. Quid des acteurs de ces vols de cultures?

2.2.2 Acteurs des vols de cultures

Les acteurs de ces vols sont des personnes qui agissent souvent seules ou en groupe. Les voleurs solitaires le font pour des besoins de consommation. C.K. âgé de 48 ans et planteur d'hévéa dans le village d'Alloré d'indiquer :

Avec tous ces jeunes paresseux et drogués qui traînent maintenant dans les villages, les vols ont augmenté. Ils attendent la nuit pour passer dans le champ des gens pour aller des produits pour aller manger. Ils ne veulent pas travailler mais veulent manger. C'est dommage !!!

Lorsque l'argent à tirer du vol est important et que les biens à soustraire sont en grande quantité, les groupes de voleurs interviennent avec toute la logistique qui accompagne leurs actions (Véhicules, armes à feu). B.P. Maréchal des Logis à la brigade de Gendarmerie d'Adiaké affirme

C'est vrai qu'il existe quelques voleurs solitaires, mais vu les moyens utilisés par de nombreux individus (véhicules et kalachnikovs), nous sommes en présence de réseaux bien organisés. Ils ont des acheteurs qui sont complices de leurs forfaitures et qui achètent à des prix en dessous de ceux du marché. Nous avons été saisis de plusieurs cas de vols de produits agricoles dans la région.

Aux dires de nos enquêtés ces phénomènes se sont amplifiés avec la hausse des cours des matières premières. Il faut souligner que ce phénomène n'est pas circonscrit seulement à cette région. De nombreux témoignages recueillis auprès de nos enquêtés indiquent que ce phénomène est rencontré dans d'autres zones agricoles du pays. Partant de ces faits, nous pouvons nous interroger sur les facteurs explicatifs de ces vols de produits agricoles en milieu rural.

2.3 Facteurs explicatifs des vols de cultures

Au niveau des facteurs susceptibles de rendre compte des vols des cultures en milieu rural, nous avons d'une part les mutations sociales qui ont provoqué l'affaiblissement des valeurs et des croyances au sein de la société ivoirienne et d'autre part les mécanismes d'achat des produits.

2.3.1 Mutations sociales et culturelles

2.3.1.1 Mutations sociales

La décennie de crise militaro-politique qu'a connue la Côte d'Ivoire (2002-2011) a fortement impacté les valeurs qui avaient globalement cours dans la société ivoirienne. En effet, au cours de cette période l'on a remarqué que les rebelles contrôlant des zones entières du pays ont fait main basse sur les ressources qui s'y trouvaient à tel point qu'ils se sont enrichis au mépris des valeurs véhiculées dans les sociétés traditionnelles (acquérir la richesse par le travail). Les casses des succursales de la Banque Centrale des Etats de l'Afrique de l'Ouest (BCEAO) dans les villes de Bouaké et Man ont été l'occasion pour les responsables des Forces Nouvelles (FN) de s'enrichir. Tous ces modèles, pour ne pas dire contre-modèles, de réussite qui sont présentés aux jeunes viennent renforcer leur

conception selon laquelle tous les moyens sont bons pour réussir. Les phénomènes des brouteurs, des enfants en conflits avec la loi (microbes) ne sont là que quelques exemples des “monstres” que la société ivoirienne a fini par fabriquer. Ces questions de contre-modèles érigés en modèles de réussite ne datent de cette période, mais bien plus loin. Les différents gouvernements qui se sont succédés n’ont pu résoudre l’épineuse question de la corruption et des détournements des biens publics à tel point que ces actes ont fini par être banalisés par l’opinion publique ivoirienne. Nombreux sont ceux qui aspirent à être riche, peu importe les chemins à emprunter pour y parvenir. En somme, l’affaiblissement des valeurs auquel l’on assiste n’est que la résultante de cette mutation sociale.

2.3.1.2 Mutations culturelles

Les cultes traditionnels ainsi que les croyances attachées à celles-ci ont fortement reculé. Si l’on s’en tient aux chiffres fournis par l’Institut National de la Statistique⁸⁵, nous observons une régression du taux de personnes indiquant être animistes. Nous sommes passé successivement de 36,2% en 1975, puis 17,05% en 1988, et 11,9% en 1998 à 4% de personnes pratiquant le culte des ancêtres en 2015. Les religions monothéistes ou “importées” ont au fil du temps fini par reléguer au second plan le culte traditionnel. Ainsi, le christianisme et l’islam sont pratiqués actuellement par près de 76% des populations vivant en Côte d’Ivoire. Tandis que 19% des personnes affirment ne pas avoir de religion (RGPH 2015). Le recours à ces données chiffrées nous permet de nous rendre compte que les croyances attachées à ces religions ancestrales reculent au même titre que les personnes qui la pratiquent.

L’un des éléments sur lequel reposaient jusqu’à une certaine époque la stabilité des sociétés rurales par rapport aux vols des cultures était les pratiques fétichistes qui avaient globalement cours dans ladite société. La peur que provoquaient ces pratiques fétichistes dans un environnement où les croyances étaient fortement ancrées dans la conscience collective agissait comme un mécanisme de protection et réduisait ainsi les vols de cultures. O.T. âgé de 52 ans, planteur de palmier à huile à Alloré d’indiquer

Maintenant, les gens n’ont plus les médicaments (fétiches) comme au temps de nos parents. Si on te demandait à l’époque d’aller voler dans le champ de quelqu’un tu allais réfléchir deux fois avant d’y aller. La mort ou des sorts (infirmité) pouvaient t’être infligés. Maintenant, beaucoup de personnes vont à l’église ou la mosquée. Donc, ils n’utilisent plus ces médicaments.

L’urbanisation, la modernisation des villages ainsi que la pratique des religions monothéistes semblent avoir eu un effet inhibiteur sur l’usage des fétiches en milieu rural. Cependant, il faut aussi noter que certaines personnes pratiquant ces cultes monothéistes ont en réalité des pratiques syncrétiques (monothéisme + animisme).

⁸⁵ Recensement Général de la Population et de l’Habitat (RGPH). Confère Tableau en Annexe.

2.3.2 Système d'achat des produits agricoles

Un autre facteur qui semble avoir concouru à l'expansion des vols des cultures en milieu rural est le système d'achat qui a évolué. Avant 2010, les acheteurs de produits agricoles ne pouvaient pas le faire dans les champs. Mais depuis cette période, le système d'achat direct effectué par les acheteurs de produits agricoles a occasionné et amplifié les vols des cultures de rente. Dans cette course à l'achat des produits, qui dès le départ était favorable aux paysans car ils étaient payés cash dans leur champ, des individus s'y sont engouffrés pour alimenter ces réseaux de vols. Dans le système traditionnel, le produit était collecté par l'acheteur puis celui-ci revenait plus tard apporter l'argent au producteur. Souvent, il arrivait que des retards soient constatés dans le paiement effectif au producteur, toute chose qui a fait le lit du paiement comptant dans les champs. Ce système d'achat ne garantit aucune traçabilité des achats de telle sorte que des acheteurs véreux et appâtés par le gain ne se soucient guère de la provenance des produits avant l'achat. Souvent, ils profitent de l'origine douteuse des produits agricoles pour l'acheter à vil prix en vue de se faire un maximum de bénéfices. Ces achats concernent aussi bien les cultures de rente que les cultures vivrières. Dans un tel contexte, quelles sont les mesures prises par les acteurs pour lutter contre le phénomène ?

2.4 Stratégies d'adaptation et mesures de lutte

Les stratégies d'adaptation et les mesures de lutte mises sur pieds par les autorités administratives et agricoles ont pour but de freiner ce phénomène, surtout en matière de commercialisation des produits agricoles.

2.4.1 Stratégies d'adaptation

A ce niveau, ce sont tous les moyens mis en œuvre par les paysans ainsi que les communautés rurales pour faire face aux vols des cultures. Ainsi, les paysans qui pratiquent la culture du cacao ne font plus sécher les fèves au champ. Après avoir ôté les cabosses, certains préfèrent transférer les fèves encore humides au village en vue de procéder au séchage. Tandis que d'autres décident de monter la garde au champ, le temps que les fèves sèchent. Pour ce qui est des fonds de tasse (hévéa), les régimes de palme et les ananas, les paysans s'assurent de la disponibilité de l'acheteur avant de passer à la récolte et au regroupement des produits. Le faisant, ils réduisent les marges des voleurs qui ne pourront plus ramasser de façon nocturne les produits qui auraient été amassés. K.T. 45 ans, planteur d'ananas à Djimini-koffikro révèle :

Depuis que ces histoires de vols se passent dans la région, on s'arrange avec les acheteurs pour qu'ils viennent chercher la récolte dès qu'elle est faite le même jour afin que les voleurs ne viennent pas ramasser nos produits.

Il en va de même pour les cultures vivrières. Les paysans préfèrent anticiper souvent la cueillette des produits dans le but de ne pas voir les voleurs procéder à la récolte à leur place.

Par ailleurs, pour les paysans qui sont un peu plus nantis financièrement, ils prennent le soin de recruter des chasseurs traditionnels (*Dozos*) pour veiller sur leurs récoltes avant que la vente ne soit faite. Pendant la crise post-électorale, certains paysans qui ont de vastes champs ont recrutés de FRCI⁸⁶ pour accomplir cette tâche de surveillance.

En outre, au cours de nos enquêtes nous avons aperçu quelques gris-gris (fétiches) plantés dans quelques champs. La majorité des champs visités ne présentaient pas physiquement des signes extérieurs d'une quelconque protection via les fétiches. Si la présence de ces artefacts magiques de protection a une réelle ou supposée fonction de dissuasion vis-à-vis des voleurs, force est de constater que ces pratiques (vols) qui étaient autrefois marginales se sont imposées aux planteurs.

2.4.2 Mesures de lutte

Les mesures de lutte portent sur toutes actions entreprises par les autorités administratives en vue de réduire les vols des cultures dans la région. Pour ce faire, les autorités ont demandé aux producteurs de se faire recenser afin qu'ils soient dans la base de données. Le faisant, toute personne qui ne dispose pas de champ immatriculé à son nom ne peut procéder à une quelconque vente de produits agricoles (cultures de rente). Au-delà de la traçabilité des ventes qu'une telle mesure permet, elle permet un suivi des circuits d'achat et de vente des produits agricoles dans la région. K.T. exerçant à la représentation du ministère de l'agriculture affirme

En ayant pris la décision de recenser les agriculteurs de la région, c'était pour dénombrer les paysans qui sont installés dans la région mais plus encore pour lutter contre la vente des produits agricoles volés dans les champs des paysans. Aussi, en fonction de la superficie de votre champ on a plus ou moins une idée de votre production. Si le tonnage excède énormément, vous devriez pouvoir justifier ce surplus spectaculaire de votre production. Toutes ces mesures visent à endiguer les vols des cultures qui a beaucoup progressé ces dernières années dans notre zone.

Malgré ces mesures prises par les autorités le phénomène est toujours présent dans ces zones rurales. Si les vols de "nécessité" (voler pour sa consommation) sont plus ou moins tolérés, il n'en va pas de même pour les vols à des fins lucratives. En effet, ils créés d'importants préjudices aux planteurs qui doivent faire face à ce manque à gagner, dans un contexte de cherté de la vie devenu une source d'inquiétude pour ces populations rurales.

3. Discussion

La criminalité rurale se distingue en certains points de la criminalité urbaine, à partir des caractéristiques qui la singularisent. A cet effet, les vols des cultures (cultures vivrières et cultures de rente) font partie de ce type d'actes criminels que l'on rencontre généralement en milieu rural. Ces vols sont devenus l'un des faits sociaux qui cristallisent

⁸⁶ FRCI : Forces Républicaines de Côte d'Ivoire. Pendant la crise post-électorale de 2011, de nombreux jeunes partisans du président Ouattara ont combattu aux côtés de Forces Nouvelles. Certains parmi eux, monnaient leurs talents à travers des contrats privés qu'ils ont passé avec des planteurs pour la surveillance de leurs produits agricoles. Après la démobilisation des acteurs civils, non retenus pour intégrer l'armée, certains acteurs en ont fait une activité à part entière.

l'attention des populations de ce milieu. Les résultats issus de nos travaux corroborent ceux de S. Laroussi-Zahar (1994), K. F. R. Andih et D. L. Kacou (2019) ainsi que S. Cissé et al. (2022).

En outre, la recrudescence des vols en milieu rural est sous-tendue par des changements sociaux et culturels. L'adhésion à de nouveaux systèmes de valeurs et de croyances au détriment des valeurs et croyances traditionnelles favorisent cette hausse des vols en milieu rural. De ce point de vue, les résultats rejoignent les travaux de A. Sissoko (1997), K. R. Koudou (1997) qui ont respectivement abordé la question des croyances et des valeurs chez des jeunes à Abidjan et de l'influence des modèles ainsi que des contre-modèles sur les jeunes africains dans leur processus d'identification.

Les différentes stratégies développées par les paysans pour faire face à cette criminalité indiquent leur adaptation au contexte, voire même, leur résilience. Les résultats de nos travaux vont dans le même sens que ceux de B. Bonnet & B. Guibert (2014) et N. Kossouma Liba'a (2011). Au-delà des résultats, cette étude exploratoire lève un coin de voile sur un type de criminalité qui semble peu attirer l'attention dans le milieu rural ivoirien.

Conclusion

La question des vols de cultures qui était un phénomène relativement marginal dans les communautés rurales il y a de cela quelques décennies, est devenue une véritable source d'inquiétude pour ces populations. L'objectif du travail est de comprendre les raisons qui fondent la progression des vols de cultures en milieu rural au cours de cette décennie. Les résultats indiquent que l'évolution des vols en milieu rural, est passée des petits larcins commis par les enfants, jeunes du village et portant sur des arbres fruitiers en général, à des vols plus importants sur les cultures de rente. En outre, les voleurs solitaires agissent la plus souvent par nécessité (pour se nourrir). Ces actes des voleurs solitaires sont relativement tolérés. Quant aux vols organisés par les groupes d'individus, ils causent des préjudices financiers beaucoup plus importants et se pratiquent majoritairement sur les cultures de rente.

Les facteurs susceptibles de rendre compte de cette criminalité mettent en avant les mutations sociales et culturelles ainsi que le système d'achat direct des produits bord-champ (achat sur les lieux de récolte). Pour faire face à ces vols, les paysans ont adopté des stratégies d'adaptation qui vont de la surveillance des récoltes (pour les plus nantis financièrement) à la cueillette et vente instantanée des produits. Sur le plan institutionnel, des mesures ont été prises à travers le recensement des producteurs et l'achat exclusif de leurs produits.

Toutefois, cette étude ne s'est pas appesantie sur le système mis en place par ces groupes de voleurs. Les réseaux partant des informateurs, jusqu'aux acheteurs contournant les mesures édictées par les autorités méritent d'être mieux appréhendés. L'analyse des organisations criminelles qui résistent à toutes les mesures visant à arrêter les vols et la vente desdits produits permettrait de mieux cerner tous les aspects qui concourent à sa persistance et d'indiquer des solutions idoines.

Références bibliographiques

- Abé, C. 2003. Pratique et productivité de la criminalité transfrontalière en Afrique Centrale: l'exemple des Zargina. *Bulletin de l'APAD [En ligne]* 25: 1-17.
- Akadjé, A. M. 2010. Analyse d'un phénomène contemporain: le phénomène des coupeurs de route en Côte d'Ivoire. *Revue Internationale de Criminologie et de Police Technique et Scientifique (RICPTS)* 63/1: 54-65.
- Alain, M., Bouchard, M., N'Guyen, H. et Desbiens, K. 2010. Les impacts sociaux de la culture de cannabis dans les champs d'une région rurale du Québec: Entre banalisation du phénomène et la dégradation du tissu social. *Drogues, Santé et Société* 9/2: 179- 218.
- Andih, K. F. R. et Adou, D. L. 2019. L'insécurité dans le district des montagnes: une approche géographique de l'analyse des faits de criminalité. *Annales de l'Université de Moundou, Série A-Faculté des Lettres, Arts et Sciences Humaines* 5/2: 249-274.
- Azoh, F., Yao, K. D. et Koffi, M. V. 2018. Représentations sociales et conflits d'usage de la forêt sacrée. *Revue Sociétés & Economies*, numéro spécial, colloque-LAASSE-2017: 8-25.
- Bartholeyns, F., Smeets, S., Tange, C. et Van Praet, S. 2011. Troubles de voisinage. Comment les voisins gèrent-ils leurs conflits hors du système (pénal)? in « *Justice* » entre pénalité et socialité vindicative, (Dir) Vanhamme F. Laboratoire d'Etudes et de recherches sur la justice. Ottawa: Université d'Ottawa, 54-67.
- Bogani, L. 2015. Le vol domestique: une forme de contestation sociale ? Les campagnes auvergnates du premier XIXème siècle. *Histoire & Sociétés Rurales* 43/1: 103-123.
- Bonnet, B. et Guibert, B. 2014. Stratégies d'adaptation aux vulnérabilités du pastoralisme : Trajectoires de familles de pasteurs (1972-2010). *Afrique Contemporaine* 249/1: 37-51.
- Brunier, N. 2020. Les multi-appartenances des jeunes des jeunes adultes ruraux « criminalisés dans la communauté » et les mécanismes sociaux territoriaux. *Revue étudiante de Sociologie de l'UQAM*, Sessions Sociologiques 10/1 : 37-50.
- Cissé, S., Coulibaly, A., Fané, D. A., Haïdara, S. et Sougané, A. 2022. Sentiment d'insécurité et profil des victimes de la criminalité au Mali de 2014 à 2020. *Statéco* 116: 139-154.
- David, J.-D. 2022. Satisfaction envers la police dans les communautés rurales et éloignées. *Criminologie* 55/1: 215-240.
- Durkheim, E. 1960. *Les règles de la méthode sociologique* (1894). Paris: P.U.F 14e édition.
- Galy, M. 2004. Côte d'Ivoire: La violence, juste avant la guerre. *Afrique Contemporaine* 209: 117-139.
- Hellweg, J. 2017. *Hunting the ethical state. The Benkadi movement of Côte d'Ivoire*. Chicago: University of Chicago Press.

- Kiéma, A., Tontibomma, G. B. et Zampaligré, N. 2014. Transhumance et gestion des ressources naturelles du Sahel: Contraintes et perspectives face aux mutations des systèmes de productions pastorales, *VertigO- la revue électronique des sciences de l'environnement* 14/3.
- Kossouma Liba'a, N., Dugué, P. et Torquebiau, E. 2011. Eleveurs et agriculteurs du Nord du Cameroun face à la violence et aux insécurités. *Cahiers de géographie du Québec* 55/155: 175-195.
- Koudou, K. R. 1997. *Education et développement moral de l'enfant et de l'adolescent africains pour ne pas en faire des délinquants*. Paris: L'Harmattan.
- Laroussi-Zahar, S. 1994. Criminalité féminine et mutations sociales dans la société tunisienne. *Cahiers de la méditerranée* 49/1: 169-187.
- Maïga, A. 2006. Approche sociologique de l'émergence des conflits et des instances locales de régulation dans les usages des ressources naturelles dans le nombiel (Burkina Faso). *Revue de l'Université de Moncton* 37/1: 267-294.
- Pinatel, J. 1971. *La société criminogène*. Paris: Calmann-Lévy.
- Sissoko, A. 1997. Abidjan: une situation relativement bien maîtrisée? In *Jeunes, culture de la rue et violence urbaine* (Dir) Herault, G. et Adesanmi, P. Ibadan: Institut Français de Recherche en Afrique, 247-279.
- Szabo, D. et Leblanc, M. 1985. *Traité de criminologie empirique: phénomène criminel, justice pénale et mesures pénales*. Montréal: Presse Universitaire de Montréal.

Annexe

Tableau I: Evolution de la population résidante par religion selon le sexe

Religion	RGP 1975			RGPH 1988			RGPH 1998		
	Masculin	Féminin	Rm	Masculin	Féminin	Rm	Masculin	Féminin	Rm
Catholique	22,3	21,8	109,8	20,3	21,2	100,0	18,5	20,2	95,4
Protestant	4,6	4,9	100,4	5,0	5,6	93,6	6,1	7,2	87,8
Harriste	-	-	-	1,3	1,5	90,7	1,2	1,4	94,2
Autres Chrétiens	1,9	2,3	91,7	-	-	-	2,8	3,3	89,7
Ensemble Chrétiens	28,8	28,9	106,8	26,6	28,4	98,2	28,7	32,1	93,1
Musulman	35,3	31,1	121,9	40,6	36,7	115,7	40,1	37,1	112,7
Animiste	34,3	38,1	96,4	16,4	17,7	97,2	11,9	11,9	104,3
Autres Religions	0,9	1,2	87,5	3,2	3,6	92,5	1,7	1,8	95,0
Sans religion	-	-	-	13,2	13,7	100,3	17,0	16,4	108,1
Non déclaré	0,7	0,6	127,2	-	-	-	0,7	0,7	107,3
Total	100,0	100,0	107,4	100,0	100,0	104,5	100,0	100,0	104,3

Source: Institut National de la Statistique (INS), Recensement Général de la Population et de l'Habitat (RGPH 1998)

Les fondements de la justice transitionnelle chez Kant

Amidou KONÉ

Université Alassane Ouattara (CI)
koneyhamid@yahoo.fr

Bi Zaouli Sylvain ZAMBLÉ

Université Alassane Ouattara (CI)
bizaoulisylvain@gmail.com

Résumé

Si à ce jour, la justice transitionnelle n'a pas encore fait l'objet d'une définition unanime, il est cependant possible de dégager un certain nombre de piliers en dehors desquels l'on ne saurait parler de justice transitionnelle. Il s'agit pour l'essentiel des réformes institutionnelles, de la réconciliation, de la justice pénale et de la justice réparatrice. En raison du caractère holistique et intégré de la justice transitionnelle, il serait vain d'établir un ordre chronologique strict entre ces piliers qui n'excluent pas des immixtions réciproques. Une répartition commode permet cependant de distinguer parmi ces piliers, ceux qui relèvent des mécanismes politiques et ceux qui relèvent des mécanismes judiciaires. Ces piliers et partants, ces mécanismes trouvent un écho favorable dans la philosophie morale de la paix perpétuelle et le processus de pacification chez Kant, lesquels préfigurent en toile de fond, la justice transitionnelle avant la lettre.

Mots-clés : Justice, Paix, Politique, Réconciliation, Réforme.

Abstract

If transitional justice is insusceptible from a unanimous definition, it is nevertheless possible to identify a number of pillars outside which one cannot speak of transitional justice. These are essentially institutional reforms, reconciliation, criminal justice, and restorative justice. Because of the holistic and integrated nature of transitional justice, it would be pointless to establish a strict chronological order between these pillars that do not exclude reciprocal interference. However, a convenient distribution allows us to distinguish between these pillars, those that come under political mechanisms and those that come under legal mechanisms. These pillars and starting mechanisms find a favorable echo in the moral philosophy of perpetual peace and the process of pacification in Kant, which foreshadow in the background, transitional justice before the letter.

Keywords : Justice, Peace, Political, Reconciliation, Reform.

Introduction

L'une des difficultés immédiates à laquelle l'on est confronté lorsqu'on s'intéresse à la question de la justice transitionnelle est celle de sa définition. Faute d'une définition unanimement reconnue, on pourrait s'accorder sur celle adoptée par l'Organisation des Nations Unies (ONU) et relayée par N. Turgis (2015: 336) qui ramène la justice transitionnelle à

l'éventail complet des divers processus et mécanismes mis en œuvre par une société pour tenter de faire face à des exactions massives commises dans le passé, en vue d'établir les responsabilités, de rendre la justice et de permettre la réconciliation. Peuvent figurer au nombre de ces processus des mécanismes tant judiciaires que non judiciaires, avec (le cas échéant) une intervention plus ou moins importante de la communauté internationale, et des poursuites engagées contre des individus, des

indemnisations, des enquêtes visant à établir la vérité, une réforme des institutions, des contrôles et des révocations, ou une combinaison de ces mesures.

Une telle définition compréhensive a l'avantage de mettre en exergue un certain nombre d'éléments clés en dehors desquels l'on ne saurait parler de justice transitionnelle. Sans forcément être exhaustifs, ces éléments ont trait pour l'essentiel aux réformes institutionnelles, à la réconciliation, à la justice pénale et à la justice réparatrice. Ils constituent les piliers du processus transitionnel et ne sont pas, pour peu qu'on soit attentif, indifférents au processus de pacification chez Kant auquel ils font pour ainsi dire, écho. Autant dire que l'ombre du projet de paix kantien plane sur le processus transitionnel comme on peut en juger aux termes du 6^{ème} article préliminaire qui dispose: « Aucun État en guerre avec un autre ne doit se permettre des hostilités de nature à rendre impossible la confiance réciproque lors de la paix future, (...) ». (E. Kant, 1948 : 8-9). Ainsi qu'on peut le voir, en posant la nécessité d'une paix authentique à la suite de la guerre, le philosophe de Königsberg semble préfigurer la justice transitionnelle avant la lettre. Partant de là, Kant peut-il revendiquer à bon droit la paternité de la justice transitionnelle ? Autrement dit, peut-on légitimement considérer Kant comme un précurseur de la justice transitionnelle ? L'intention fondatrice consiste à mettre à jour des indices pertinents issus du corpus kantien tendant à légitimer un tel statut.

D'ailleurs, si des auteurs comme C. Nadeau et J. Saada (2013 : 255) faisaient remonter la justice pénale déontologique à Kant en le mettant au compte d'une position maximaliste forte, il n'est pas exclu, de notre point de vue que le philosophe ait défendu une position minimaliste faible de la justice réparatrice. Les ressources issues du corpus kantien tenteront d'investir les quatre aspects clés susmentionnés qu'il faut envisager conformément à la lettre et à l'esprit de la définition susmentionnée, non selon une chronologie quelconque mais d'un point de vue holistique et corrélé. Aussi, face à l'éclectisme des aspects en présence, si l'on a coutume de mettre en avant les mécanismes judiciaires, ceux-ci ne sauraient à eux seuls, refléter le caractère inclusif de la justice transitionnelle de sorte qu'il faut envisager, en complément, des mécanismes non judiciaires et notamment politiques. Quels sont dès lors les fondements relevant des mécanismes non judiciaires ou politiques de la justice transitionnelle ? Quelles en sont les fondements relevant des mécanismes judiciaires ? Telles sont les questions qui résument la problématique du travail.

Pour y répondre, nous fondons notre approche sur celle de Kant tout en faisant notre, l'observation de B. Frydman (2007 : 10) selon laquelle « c'est, (...) le propre des grandes œuvres philosophiques de pouvoir être relues à toutes les époques et réinterprétées dans des contextes nouveaux ». Autant dire que nous recourons à une démarche analytico-exégétique tout en reconnaissant que la dichotomie entre mécanismes politiques et mécanismes judiciaires peut paraître artificielle en raison du caractère inclusif de la justice transitionnelle. Nous nous en accommoderons cependant pour exposer dans une première partie, ce en quoi Kant pourrait être considéré comme un précurseur de la justice transitionnelle en ce qui concerne les mécanismes politiques. Puis dans une seconde partie, nous envisagerons le même exercice en ce qui concerne les mécanismes judiciaires.

I. Les mécanismes politiques

Sans réduire la philosophie morale de la paix, de l'État de droit et de la démocratie à la justice transitionnelle, nous nous en servons justement pour penser les mécanismes politiques de la justice transitionnelle chez Kant. Il ne faut pas perdre de vue le lien intime qu'il y a entre la justice transitionnelle et le processus de paix normalement revêtu d'une forte coloration politique. À cet effet, il importe de faire la part des choses entre les mécanismes qui tiennent aux réformes institutionnelles et ceux qui tiennent à la réconciliation.

I.I. Les réformes institutionnelles

Appréhendée sous un autre angle, C. Nadeau (2009 : 117), envisage la justice transitionnelle comme

la sortie ou la tentative de sortie, par une société donnée, de la situation intolérable dans laquelle elle était plongée avant la transition. La transition peut être commandée par des facteurs extérieurs (par exemple, l'invasion du territoire) ou intérieurs (par exemple, par une révolution ou par des mouvements sociaux conduisant à une réforme fondamentale de la constitution). Par justice transitionnelle, il faut entendre (...) de manière générale les différents processus juridiques et politiques permettant une meilleure conciliation entre les impératifs de paix, de justice et de démocratisation.

Cette définition, solidaire de la première, met en évidence les différentes situations à l'origine de la transition, qu'il s'agisse d'annexion, de révolution ou encore de remous que Kant dénonce dans les articles préliminaires du *Projet de paix perpétuelle*. Elle nous indique du même coup la finalité de la justice transitionnelle qui est de parvenir à un équilibre entre les impératifs quelque peu dissonants de la paix, de la justice et de la démocratisation. C'est au regard d'un tel objectif que les réformes institutionnelles revêtent tous leurs sens dans la mesure où il est nécessaire d'instaurer un changement durable après un conflit ou des répressions. Mme Louise Arbour, Haut-Commissaire aux droits de l'homme en 2006, ne dit pas autre chose quand elle estime que « la justice transitionnelle doit ambitionner d'aider des sociétés soumises à l'oppression à se transformer en sociétés libres en réparant les injustices du passé par des mesures visant à rendre possible un avenir équitable ». (Nations Unies et al., 2014 : 1). En d'autres termes, ce volet de la justice transitionnelle vise à éviter de nouvelles crises tout en cherchant à rétablir la confiance de la population dans les institutions publiques. Si d'un point de vue formelle, les réformes institutionnelles en tant qu'expression générique ne renvoient à aucun contenu particulier, il en va tout autrement d'un point de vue matériel. Les réformes institutionnelles décrivent alors les domaines les plus variés et les situations les plus diverses. Il peut s'agir de réformes juridiques notamment constitutionnelles, législatives, des réformes politiques, administratives, sécuritaires et autres.

La philosophie politique de Kant et la quête de la paix perpétuelle offre le cadre privilégié de mise en œuvre de telles réformes placées sous le sceau de l'appel suivant : « Le problème essentiel pour l'espèce humaine, celui que la nature contraint l'homme à résoudre,

c'est la réalisation d'une Société civile administrant le droit de façon universelle ». (E. Kant, 1947 : 26-45). Cet appel se traduit par la mise en œuvre de réformes orientées vers la nécessité de réaliser la constitution qui assure le maximum de liberté tout en évacuant les risques de guerres éventuelles. Dans ce cas, il faut « que la paix ne demeure pas simplement un idéal de la raison, mais qu'elle devienne un objectif politique, politiquement réalisable ». (M. Castillo, 1998 : 85). En conséquence, Kant, dans le *Projet de paix perpétuelle*, commence par énumérer les articles préliminaires de la paix perpétuelle. Au nombre de six, ces articles encore appelés articles provisoires ou transitoires par opposition aux articles définitifs décrivent les conditions négatives de la paix. L'architecture et le sens de la méthode de Kant l'amènent dans un premier temps à refuser de perpétuer la guerre en mettant fin aux pratiques qui l'entretiennent. En d'autres termes, ces articles visent à atteindre l'état d'avant-paix par l'arrêt des hostilités au moyen de « lois prohibitives » (E. Kant, 1948 : 10) strictes ou larges suivant le cas.

Les lois prohibitives strictes, aux dires de Kant, (1948 : 10) sont celles qui sont « valables sans considération de circonstances (...) et qui exigent une abrogation immédiate ». C'est notamment le cas des articles 1, 5 et 6 qui visent à instituer une nouvelle conception de la paix entendue non plus comme la simple cessation des hostilités, mais aussi et surtout la mise en œuvre des réformes politiques. Quant aux lois prohibitives larges renvoyant aux articles 2, 3 et 4, elles préviennent la précipitation en appréciant concrètement les circonstances. Autrement dit, elles visent, en ce qui les concerne, à instituer une nouvelle conception de l'État en rupture avec la conception classique outrageusement souverainiste marquée par une politique de conquête. Ces deux catégories de lois entendent révolutionner les conceptions classiques de la paix et de l'État sans toutefois recourir à la révolution mais en procédant par réformes, « parce qu'enfin une quelconque constitution juridique, encore qu'à un faible degré conforme au droit vaut mieux qu'aucune constitution destinée (anarchique) qui résulterait d'une réforme précipitée ». (E. Kant, 1948 : 61). À juste titre et pour pasticher une formule d'A. Philonenko, la paix sera le fruit d'une évolution, non d'une révolution. Reste que ces conceptions non moins révolutionnaires de la paix et de l'État, qui doivent se mettre processuellement en place en s'échelonnant dans le temps, traduisent éloquemment le souci réformiste de Kant et son désir de ne pas retomber dans les travers du passé. Inversement, les articles définitifs qui se déclinent en énoncés opératoires, comme l'indiquent leurs intitulés respectifs, révèlent progressivement l'ossature de la paix perpétuelle qu'ils consolident.

Comme on peut l'apercevoir, ces articles diffèrent méthodiquement des articles préliminaires, car ils ont un caractère *a priori*, c'est-à-dire qu'ils ne découlent pas de l'expérience et des circonstances historiques, mais de l'impératif éthique posé par la raison pratique juridique. Ainsi, le premier article qui a trait au droit politique invite à l'élaboration de la constitution républicaine quand le second consacré au droit des gens porte sur la mise en place d'un fédéralisme d'États libres. Enfin, le droit cosmopolitique vise à réaliser l'hospitalité universelle. À juste titre, P.-M. Dupuy (2015 : 329) pouvait conseiller ceci : « L'affirmation des droits cosmopolitiques de l'homme n'est pas une révolte. C'est une révolution. Et, comme chacun ne devrait jamais l'oublier, la révolution

est une longue patience (...) ». Il en va également ainsi de la réconciliation, œuvre de longue haleine qui doit être processuellement menée et non abusivement décrétée.

1.2. La réconciliation

Examinant les cadres moraux de la guerre suivant les théories de la guerre juste, C. Nadeau et J. Saada (2009 : 31-32) distinguent le *jus ad bellum* (le droit préventif de la guerre), le *jus in bello* (le droit de la guerre) et le *jus post bellum* (le droit après la guerre). Au sujet de ce dernier, ils affirment ce qui suit : « La troisième catégorie, le droit d'après-guerre ou *just post bellum*, était ignoré des chercheurs jusqu'à des études récentes. À notre connaissance, si l'on retrouve des antécédents à ce concept dans la littérature classique, chez Kant notamment, l'expression a été forgée par Brian Orend ». Kant apparaît donc comme l'un des rares pionniers à s'être intéressé au *jus post bellum*, lequel, toujours selon C. Nadeau et J. Saada (2009 : 117) « est directement lié à la justice transitionnelle, même si ce terme s'applique à des situations de changement de régime dont la cause n'est pas nécessairement une guerre ». Ils ajoutent que « le principe de proportionnalité du *jus post bellum* stipule que la fin de la guerre doit donner lieu à des conditions acceptables par toutes les parties – ce qui normalement exclut par définition une soumission ». (C. Nadeau, J. Saada, 2009 : 112). Si ce principe de proportionnalité ne peut admettre de cas de soumission qui aboutirait de toute évidence à une disproportion ou à un déséquilibre entre les parties, il ne saurait *a fortiori* tolérer une guerre d'extermination. Or, tel est justement le sens de l'article préliminaire n° 6 du *Projet de paix perpétuelle* sur le *jus in bello* que les auteurs donnent comme l'épicentre de la pensée kantienne de la justice transitionnelle dès lors que « le jus in bello n'est pas (...) sans incidence sur le jus post bellum ». (C. Nadeau, J. Saada, 2009 : 117). Selon cet article,

Aucun état en guerre avec un autre ne doit se permettre des hostilités de nature à rendre impossible la confiance réciproque lors de la paix future, par exemple : l'emploi d'assassins (...), d'empoisonneurs (...), la violation d'une capitulation, la machination de trahison (...) dans l'État avec lequel on est en guerre, etc. Ce sont-là des stratagèmes infâmes. Il faut, en effet, que, pendant la guerre même, il reste quelque confiance en la disposition d'esprit de l'ennemi, sans quoi l'on ne pourrait d'ailleurs conclure aucune paix et les hostilités dégénéreraient en guerre d'extermination (*bellum internecinum*). (Kant, 1948 : 8-9).

Ainsi qu'on peut le voir, la nécessité de la réconciliation post-crise semble se dessiner à travers une autre nécessité : celle de ménager la confiance entre les belligérants de sorte à ce que ceux-ci ne succombent pas à la guerre mais qu'ils y survivent. C'est à cette condition *sine qua non* que le rapprochement et la cohabitation futures ou si l'on veut, la réconciliation devient possible. En effet, la réconciliation consiste à être en bonne intelligence avec des personnes contre qui on s'était brouillé. Elle ne peut se passer d'une arrière-idée de convergence conformément à son étymologie latine *conciliare* puis *reconciliare* c'est-à-dire rassembler, réconcilier, dérivée du terme *concalium* ou encore *concilium* (assemblée) qui lui-même est issu de la racine *calare*, proclamer, convoquer. Cet arrière fond de convergence, de rassemblement voire de retrouvailles fraternelles à l'issue de la guerre semble être précisément ce que E. Kant (1993 : 231) cherche à ménager *in*

fine en conseillant ceci : « En un mot on ne doit pas se servir de tous les moyens perfides, qui détruiraient la confiance qui est nécessaire pour fonder à l'avenir une paix durable ». C'est ce qui explique que Kant ait condamné tout au long des articles préliminaires, diverses formes de guerres dont notamment la guerre d'extermination qui se trouve être exactement aux antipodes de la réconciliation ; l'extermination ne laissant rien subsister contrairement à la réconciliation qui suppose que quelque chose demeure encore :

D'où il suit : qu'une guerre d'extermination où la destruction peut atteindre les deux parties à la fois et en même temps la destruction de tout droit, ne laisserait s'établir la paix perpétuelle que dans le grand cimetière de l'espèce humaine. Par conséquent, une guerre de ce genre doit être absolument illicite ainsi que l'usage des moyens qui l'entraînent. – Toutefois les susdits moyens y conduisent inévitablement, comme il résulte de ceci, que les artifices infernaux, en soi ignobles quand on les emploie, ne se tiendraient pas longtemps dans les limites de la guerre (comme par exemple l'usage des espions (...)) où l'on use de l'infamie d'autrui (qui ne pourra certes jamais être extirpée), mais passerait aussi dans l'état de paix et anéantirait entièrement l'intention. (E. Kant, 1948 : 9-10).

Avec ce passage kantien, se dégage une démarche ambivalente consistant à la fois dans la nécessité de ménager la confiance nécessaire à la réconciliation à terme et l'évitement de tout ce qui peut la ruiner ; ce qui condamnerait la réconciliation. Pour E. Kant (1980 : 58) en effet, « la volonté de se subjuguier ou de s'amoindrir l'un l'autre est de tout temps, et l'armement défensif qui bien souvent rend la paix plus accablante encore et plus ruineuse pour la prospérité intérieure que la guerre elle-même, ne peut connaître de relâche ». Autrement dit, ces pratiques qui « rendent finalement la paix plus lourde encore qu'une guerre de courte durée » (E. Kant, 1948, p. 6) auront pour fâcheuses conséquences de ployer et d'anéantir toute possibilité de réconciliation ; d'où leur stricte condamnation par Kant. Il faut donc faire en sorte que le minimum subsiste à la guerre de sorte à ce que la possibilité d'une cohabitation future ne soit pas anéantie. La réconciliation est certes un processus exigeant et de longue haleine, mais elle pourrait toutefois se contenter du strict minimum de compréhension mutuelle et de disposition favorable des parties en présence. C'est du moins l'avis de C. Nadeau et J. Saada (2013 : 245-267) pour qui

les demandes liées à la réconciliation forment la partie la plus ambitieuse du processus de transition. La réconciliation peut en effet être en un sens maximaliste. (...). Mais (...), une théorie de la justice transitionnelle doit alors ne promouvoir qu'une définition minimaliste de la réconciliation. La réconciliation ne signifie alors pas autre chose qu'une coopération minimale, suffisamment inclusive pour garantir une stabilité issue de la reconnaissance sociale de sa propre légitimité.

Au demeurant, une telle réconciliation est favorable à l'irénisme kantien entendu comme la tendance du philosophe de Königsberg à réconcilier les contraires, y compris les parties en présence dans une procédure judiciaire.

2. Les mécanismes judiciaires

La justice transitionnelle est un tout inclusif et interdépendant de mécanismes politiques et non politiques. Ces derniers se traduisent essentiellement par les mécanismes judiciaires, généralement considérés comme les plus représentatifs. Ces mécanismes permettent de faire la part des choses entre les deux volets de la justice pénale et de la justice réparatrice aux rapports forts controversés dans le processus transitionnel. Si l'on distingue volontiers chez Kant une position maximaliste forte en ce qui concerne la justice pénale, l'on ne saurait exclure une certaine position minimaliste faible en ce qui concerne la justice réparatrice.

2.1. La justice pénale

L'on pourrait croire à tort que la justice transitionnelle exclut la justice pénale. À la vérité, celle-ci occupe une place de choix dans le processus transitionnel à partir du moment où la répression est indispensable pour remédier aux violations des droits de l'homme et reconstruire la paix. Laisser les auteurs de crimes graves impunis est une menace réelle à la paix et à la stabilité d'un pays. D'où la nécessité d'entreprendre des enquêtes judiciaires sur les atrocités enregistrées, de poursuivre et de punir les personnes responsables desdites violations. C'est à cette condition que la justice pénale peut aider à assurer la transition vers un État de droit et de paix. Déjà Kant (1993 : 214) estimait pour sa part que

la loi pénale est un impératif catégorique, et malheur à celui qui se glisse dans les anneaux serpentins de l'eudémonisme pour trouver quelque chose qui, par l'avantage qu'il promet, le délivrerait de la peine ou l'atténuerait, d'après la sentence pharisienne : "Mieux vaut la mort d'un homme que la corruption de tout un peuple", car si la justice disparaît, c'est chose sans valeur que le fait que les hommes vivent sur la terre.

Ce passage de Kant nous édifie sur sa conception de la justice, une conception déontologique se ressentant de la stricte réciprocité de « la loi du talion » (Kant, 1993 : 215) et orientée vers l'exécution impérieuse de la peine méritée. Ainsi,

(...) si le criminel a commis un meurtre, il doit mourir. Il n'existe ici aucune commutation de peine <Surrogat> qui puisse satisfaire la justice. Il n'y a aucune commune mesure entre une vie, si pénible qu'elle puisse être, et la mort et par conséquent aucune égalité du crime et de la réparation, si ce n'est par l'exécution légale du coupable, sous la condition que la mort soit délivrée de tout mauvais traitement qui pourrait avilir l'humanité dans la personne du patient. (E. Kant, 1993 : 216).

Une telle rigueur dans l'administration de la justice, aux relents de l'impératif catégorique, ne saurait laisser la moindre place à l'impunité fort préjudiciable aux buts ultimes de la transition. C. Nadeau et J. Saada (2013 : 255) sont très proches de Kant quand ils affirment :

Sous différentes formes – mais nous privilégions ici sa forme internationale –, la justice pénale articule une conception rétributiviste de la peine et une visée conséquentialiste. La première prévaut, en ce sens que la justice pénale est promue dans le cadre d'une lutte contre l'impunité, laquelle est perçue comme contraire aux principes même de la justice et à l'établissement des règles garantissant la transition vers un État de droit. D'inspiration kantienne et déontologiste, l'argument rétributiviste soutient que le châtement ne saurait

avoir d'autre fin que la sanction du crime, dès lors que le châtement est compris comme intimement lié à la faute. La sanction doit répondre à une transgression de la loi.

Envisagée à l'échelle internationale, la justice pénale intervient dans le cadre d'un projet cosmopolitique de la paix par le droit, conformément à la philosophie morale de la paix telle qu'envisagée par Kant en vue d'instaurer entre les nations une juridiction de la raison visant à mettre fin à l'état de nature. Qu'elle soit interne ou internationale, la justice pénale dans le cadre du processus transitionnel est nécessaire pour prévenir la résurgence ou la non-répétition des violences. Elle met la justice transitionnelle en mesure d'apporter une réponse idoine aux violations inconsidérées des droits humains par des mesures visant à rendre possible un avenir plus cordial. Disons que la justice transitionnelle aide les sociétés soumises à l'oppression à se transformer en sociétés libres en réparant les exactions commises par des mesures appropriées.

Cela dit, un des problèmes majeurs que pose la justice transitionnelle est la tension entre la paix et la justice en raison des aspects parfois contradictoires des deux objectifs. Bien qu'il soit communément admis que les deux sont nécessaires pour mener à bien la réconciliation, les points de vue s'opposent quant à l'ordre de préséance des deux objectifs : faut-il atteindre d'abord la justice ou la paix ? À cette question, Chung, en tenant compte de l'avis des commentateurs de Kant et du souci du philosophe de moraliser les relations internationales, nous livre ce qu'elle croit être la position de ce dernier nettement marquée par la primauté de la justice. Ainsi « le principe *prima facie* de la priorité lexicale de la justice, même au prix de la paix en cas de conflit extrême, constitue une finalité normative devant guider le projet de la démocratie cosmopolitique ». (R. Chung, 2002 : 334).

Cette précision, s'il en était besoin, ne laisse aucun doute sur le caractère déontologique de la justice pénale envisagée par Kant, voulue comme fin en soi et loin de toute compromission de type conséquentialiste. En tant que telle, la justice pénale fait partie de la panoplie de solutions mises à disposition par la justice transitionnelle et en constitue même l'un des piliers. Cependant, la justice pénale ne peut pas à elle seule, assurer la transition vers un État de droit et de paix après d'importantes violations des droits de l'homme. D'où la nécessité d'adopter une approche qui fait appel à plusieurs mécanismes complémentaires. Cette stratégie permet de répondre aux attentes légitimes des victimes dans leur recherche de justice globale conformément d'ailleurs à l'esprit holistique de la justice transitionnelle. Du reste, à l'examen, le caractère déontologique de la justice pénale telle qu'envisagée par Kant ne semble pas aussi inébranlable qu'on pourrait le croire. En effet, certains extraits du corpus kantien suggèrent que le philosophe de Königsberg ne serait pas catégoriquement fermé à la justice réparatrice de type conséquentialiste, laquelle ne serait pas, quant à elle, dépourvue de tout lien avec la justice pénale.

2.2. La justice réparatrice

Selon Tony Marshall cité par Braithwaite (2002 : 11), « la justice réparatrice est un processus par lequel toutes les parties ayant un rapport avec un crime se réunissent en vue de résoudre collectivement les problèmes soulevés par les suites de la violence ». Pour T. de Villette (2021 : 28) qui s'inscrit dans la même logique tout en nous livrant plus de précisions, la justice réparatrice désigne

la démarche qui vise à créer l'équilibre social perturbé par un crime, en redonnant aux parties concernées, victime, agresseur et personnes de la communauté, le pouvoir d'entrer en dialogue à part égale, d'exercer leur responsabilité et de reprendre leur place dans la société. Elle est, pour les parties, engagement dans une démarche de réparation, avec l'aide de médiateurs.

Comme on peut le constater, dans un contexte de justice réparatrice, l'accent est mis sur la recherche de consensus contrairement à la justice pénale qui tranche le litige et sanctionne les coupables. Mais un tel arrangement ne saurait se faire dans un déni systématique de la justice. Pour C. Nadeau, (2009 b : 12), « la justice réparatrice est clairement d'inspiration conséquentialiste, mais répond à la critique de l'instrumentalisation en préconisant un ensemble de garde-fous contre de telles dérives. Au centre de ces mesures est l'idée d'une délibération entre les parties prenantes ». Autrement dit, la justice réparatrice met l'accent sur une concertation élargie à l'ensemble des protagonistes au conflit en tenant compte des principes démocratiques en dehors desquels elle se condamnerait. En privilégiant la délibération démocratique et par conséquent les échanges francs, la justice réparatrice ne peut que promouvoir l'élan de démocratisation. La conjugaison de la politique et du droit ou mieux, la prise en compte des procédures démocratiques dans les mécanismes juridiques, révèle la complémentarité entre la justice réparatrice et la justice pénale. Une telle complicité est loin de passer inaperçue pour Christian Nadeau et Julie Saada. Pour ces auteurs, « il n'en reste pas moins que la justice réparatrice n'est pas forcément étrangère à la justice pénale. Si elle est d'abord comme une alternative à la justice punitive, ses partisans n'excluent pas la complémentarité entre une certaine forme de justice punitive et la justice réparatrice, dès lors que des conséquences positives peuvent en résulter ». (C. Nadeau et J. Saada, 2009 : 129).

Une telle inflexion allant dans le sens d'une édulcoration de la rigueur de la justice déontologique pour faire écho à la justice réparatrice, à y voir de près, n'est pas étrangère à Kant (1993 : 217) qui faisait l'observation suivante :

Tous ceux qui sont des meurtriers, qu'ils aient donné la mort ou qu'ils l'aient commandée ou qu'ils y aient coopéré, doivent être punis de mort ; ainsi le veut la justice comme Idée du pouvoir judiciaire selon les lois universelles fondées a priori. – Mais si le nombre des complices (correi) d'un crime de ce genre était si grand que l'État, pour ne plus comprendre aucun de ces criminels, dût bientôt en venir à n'avoir plus de sujets, et si néanmoins l'État ne voulait pas se dissoudre, c'est-à-dire tomber dans l'état de nature qui est bien pire encore puisqu'il écarte toute justice extérieure (et qu'il ne veuille surtout pas émousser la sensibilité du peuple le spectacle d'un carnage), il faut alors que le souverain ait le pouvoir de jouer dans ce cas de nécessité (casus necessitatis) le rôle du juge lui-même (de le représenter) et de prononcer un jugement substituant à la peine de mort contre les criminels une autre peine, qui conserve l'existence de la population <Volksmenge>, par exemple la déportation : mais cela même ne peut avoir lieu selon une loi publique, mais seulement par un décret, c'est-à-dire un acte du droit de majesté, qui en tant que grâce ne peut jamais s'exercer que dans des cas particuliers.

De cette longue citation, il faut surtout retenir de la part de Kant, la possibilité de transiger avec la justice pénale déontologique au profit de la justice réparatrice de type conséquentialiste dans des cas extrêmes tel que l'état de nécessité mettant en cause la survie de la communauté. Ce faisant, Kant en arrive à prendre en compte les circonstances qu'il apprécie *in concreto* et après coup avant d'en tirer les conséquences. Une telle attitude pour ainsi dire calculatrice, n'a aucune commune mesure avec l'idéalité et l'apriorité de la justice pénale déontologique. Le fait que Kant, dans la même foulée, soit ouvert à l'alternative subséquente de la justice réparatrice de type conséquentialiste qui vient comme pour se substituer à l'option initiale de la justice pénale déontologique rend bien compte de la complémentarité des deux types de justice. Il en résulte une sorte d'atténuation de la rigueur de la sanction rappelant l'intrusion « dans les anneaux serpentins de l'eudémonisme » contre laquelle Kant nous mettait en garde plus haut. Qu'on se rappelle cette observation de Kant (1997 : 122) : « Quand je vois maintenant les nations en train de se faire la guerre, c'est comme si je voyais deux individus saouls se battant avec des gourdins dans un magasin de porcelaine. Car non seulement ils mettront longtemps à guérir des bosses qu'ils se font réciproquement, mais ils auront encore à payer tous les dégâts ». Si le temps nécessaire pour la guérison auquel Kant fait allusion pourrait renvoyer au temps nécessaire à l'ensemble des processus de médiations conduisant à la réconciliation, le dédommagement quant à lui, pourrait renvoyer à tout ce qui a trait aux réparations de diverses natures. La complémentarité des deux types de justice est d'autant plus importante que la justice réparatrice doit tenir compte de la pluralité des opinions et des sensibilités dans un processus délibératif impliquant l'ensemble des parties touchées par le conflit. E. Kant (1993 : 231) ne dit pas autre chose quand il nous donne justement la teneur du *jus post bellum* en ces termes :

Le droit après la guerre, c'est-à-dire au moment du traité de paix et par rapport aux conséquences de la guerre consiste en ceci : le vainqueur pose les conditions sur lesquelles le vaincu doit s'attendre avec lui et suivant lesquelles, pour parvenir à la paix, les traités ont coutume d'être convenus ; et non pas conformément à un quelconque droit mis en avant et qui devrait lui être reconnu en vertu d'une prétendue lésion que lui a faite son adversaire, mais, tandis qu'ils réservent cette question, en s'appuyant sur sa force.

Comme on peut le voir, l'exigence d'une entente entre les parties confortée par le recours à la procédure ordinaire d'élaboration des traités où les clauses sont discutées et négociées sur une base de stricte égalité rend bien compte de l'esprit démocratique et de la quête du consensus qui doivent régner dans un contexte de justice réparatrice. D'une telle configuration, nous pouvons finir avec C. Nadeau (2009 b : 5) qui nous donne des éclairages pertinents en ces termes :

(...) la délibération démocratique est, (...), l'articulation essentielle entre les processus de démocratisation et de justice. Un dialogue critique entre les parties touchées par le conflit est la pierre de touche de la justice transitionnelle. Si ce dialogue est bien encadré, il assure une coordination adéquate entre les objectifs politiques et les obligations juridiques de la justice transitionnelle. Par conséquent, il faudra faire appel à la délibération au moment de la justice réparatrice et au moment des processus de démocratisation à proprement parler. Il faut toutefois prendre garde au fait qu'il n'y a pas antériorité chronologique, ni primauté, de la réparation sur la démocratisation : chacune se prolonge dans l'autre.

Un tel enchâssement mettant en scène les processus sus-énumérés est caractéristique de la justice réparatrice qui se veut avant tout globale et qui s'illustre mieux dans le cadre des Commissions de vérité et de réconciliation. Il faut certainement voir dans la recrudescence actuelle de ces commissions post-conflits, une aspiration de plus en plus grande des communautés à la justice réparatrice capitalisant les avantages de la justice globale.

Conclusion

Dans ce travail, il s'est agi pour nous de savoir si Kant pouvait être considéré au nombre des précurseurs de la justice transitionnelle. Pour y répondre, nous avons distingué quatre grands piliers de la justice transitionnelle, lesquels, sans être forcément exhaustifs, n'en sont pas moins nécessaires. Autrement dit, on ne saurait parler de justice transitionnelle sans prendre en compte les réformes institutionnelles, la nécessité de la réconciliation, la justice pénale et la justice réparatrice. Cependant, en raison de la nature hautement holistique, systématique et processuelle de la justice transitionnelle dont les étapes s'évoquent mutuellement, il serait hasardeux de vouloir instaurer une chronologie étanche entre ces différents piliers décrivant de véritables vases communicants. Néanmoins, en les observant de plus près, on peut faire la part des choses entre les piliers qui relèvent essentiellement des mécanismes politiques et ceux qui relèvent des mécanismes non politiques, c'est-à-dire qui sont essentiellement d'ordre judiciaire. Il en résulte une répartition somme toute commode, qui veut que les réformes institutionnelles et la réconciliation ressortissent des mécanismes politiques au moment où la justice pénale et la justice réparatrice relèvent des mécanismes judiciaires.

Ces deux types de mécanismes, qui n'excluent pas des immixtions réciproques pour les raisons susmentionnées, retracent en toile de fond l'idéalisme kantien et la philosophie morale de la paix perpétuelle. En effet, pour les besoins de la paix perpétuelle et du droit cosmopolitique en tant que stade ultime souhaitable de l'évolution des relations internationales, non plus livrées au chaos de l'état de nature mais au règne du droit, Kant est amené à élaborer un certain nombre de principes fondamentaux préfigurant la justice transitionnelle. Il en va ainsi des articles préliminaires ou transitoires de la paix perpétuelle instituant pour les uns une nouvelle conception de l'État et pour les autres une nouvelle conception de la paix avec autant de réformes à mener. Il en va notamment ainsi du dernier article transitoire consacré au *jus in bello* invitant à ménager la confiance future et donc la réconciliation post-guerre que complète cependant le *jus post bellum* dont on retrouve des traces chez Kant. Il en va enfin de la justice pénale déontologique chère à Kant et obéissant à la nécessité de sanctionner toute personne coupable d'un forfait.

Cette position maximaliste forte soutenue par Kant est cependant contrebalancée par une position minimaliste faible ouvrant droit à la justice réparatrice conséquentialiste en cas de nécessité et dans des circonstances exceptionnelles. Le fait que Kant autorise l'alternative d'une telle justice dans le même passage suite à ce qui pourrait être une impasse de la justice pénale déontologique traduit sa clairvoyance et son adhésion à la solution d'une « justice globale » qui n'a de sens que dans le cadre de la justice réparatrice.

Privilégiant une approche consensuelle et soucieuse d'exorciser un passé contrariant, la justice réparatrice dans une perspective kantienne empreinte de franchise, est celle qui met l'accent sur la qualité de la délibération et des témoignages sans faux-fuyants. La percée actuelle de la justice réparatrice et partant, de la justice transitionnelle à travers l'institution des Commissions de vérité post-crise en est la parfaite illustration. Pour C. Nadeau (2009 b : 14), « l'ensemble de ces mesures pourraient être associées au principe kantien de publicité, ou plus généralement de transparence. (...). C'est la raison pour laquelle la liberté d'expression est une condition absolue du processus transitionnel, de même que le droit à l'information ». En vertu de tout ce qui précède, nous pouvons finir en reconnaissant en Kant, non seulement un pionnier de la justice réparatrice globale, mais aussi un digne précurseur de la justice transitionnelle.

Références bibliographiques

- Braithwaite, J. 2002. *Restorative Justice and Responsive Regulation*, New York: Oxford University Press.
- Castillo, M. 1998. « À propos de l'œuvre », Kant Emmanuel, *Projet de paix perpétuelle*, trad. P.-F. Burger, Paris, Hachette : 83-119.
- Chung R. 2002. « L'emploi de la force dans le cadre conceptuel du paradigme cosmopolitique en éthique internationale », *AFRI*, vol. 3 : 330-343.
- De Villette, T. 2021. *La justice réparatrice*, Paris : L'Harmattan,
- Dupuy, P.-M. 2015. « Actualité du cosmopolitisme juridique. Revenir à Kant pour mieux le dépasser ? », *RQDI*, Hors-série, Olivier de Frouville, (dir.), *Le cosmopolitisme juridique*, Paris, Pedone : 313-329.
- Frydman, B. 2007. *L'hospitalité judiciaire*, consulté en juin 2022 sur le site https://www.academia.edu/2319817/Lhospitalit%C3%A9_judiciaire.
- Kant, E. 1947. « Idée d'une histoire universelle au point de vue cosmopolitique », *La philosophie de l'histoire*, trad. S. Piobetta, Paris, Montaigne : 26-45.
- Kant, E. 1948. *Projet de paix perpétuelle*, trad. J. Gibelin, Paris : Vrin.
- Kant, E. 1980. *Théorie et Pratique*, trad. L. Guillermit, Paris : Vrin.
- Kant, E. 1993. *Métaphysique des mœurs, Première partie, Doctrine du droit*, trad. A. Philonenko, Paris : Vrin.
- Kant, E. 1997. *Le conflit des facultés*, trad. J. Gibelin, Paris : Vrin.
- Nadeau, C. et Saada, J. 2013. « La justice transitionnelle » in Jeanjène Vilmer, J.-B., dir., et al., *Éthique des relations internationales*, Paris, Puf : 245-267.
- Nadeau, C. et Saada J. 2009. *Guerre juste guerre injuste, histoire, théorie et critique*, Paris :Puf.
- Nadeau, C. 2009 a. *Justice transitionnelle et théories de la reconnaissance*, in *La reconnaissance aujourd'hui* [en ligne]. Paris : CNRS Éditions, (généralisé le 26 août 2022). Disponible sur Internet : <<http://books.openedition.org/editionscnrs/7216>>.
- Nadeau, C. 2009 b. « Quelle justice après la guerre ? Élément pour une théorie de la justice

transitionnelle », in *Les classiques des sciences sociales*, consulté le 11/10/2022
sur le site
http://classiques.uqac.ca/contemporains/nadeau_christian/quelle_justice_apres_guerre/quelle_justice_apres_guerre.pdf:1-20.

Nations Unies, Droits de l'Homme, Haut-Commissariat, 2014, *Justice transitionnelle et droits économiques et sociaux*, New York et Genève, Publication des Nations Unies, HR/PUB/13/5.

Turgis N. 2015. « La justice transitionnelle, un concept discuté », *Les cahiers de la justice*, vol. 3, n° 3 : 333-342.

L'éthique à travers l'intimité sexuelle entre enseignant et élève au Bénin : quel regard ?

Victorin Cohovi GBENOU

Institut Universitaire Panafricain (Bénin)

mrgbenou@yahoo.fr

Résumé

La méconnaissance de la sexualité au Bénin a toujours mis en mal la vie sexuelle des adolescents, des élèves et des enseignants. L'intérêt de cet article réside dans l'analyse des différentes circonstances qui conduisent à l'intimité sexuelle entre un enseignant et son élève puis de proposer l'approche d'une éthique sexuelle du mariage légal entre l'enseignant épris d'amour conjugal et son élève. La question d'harmonie des mœurs et la déontologie de l'enseignement se posent avec acuité en vue de sauvegarder la réussite scolaire.

Mots-clés : Intimité sexuelle, éthique, déontologie de l'enseignement, élève, enseignant.

Abstract

Ignorance of sexuality in Benin has always undermined the sexual life of adolescents, students and teachers. The interest of this article lies in the analysis of the different circumstances that lead to sexual intimacy between a teacher and his student and then to propose the approach of a sexual ethics of legal marriage between the teacher in love with conjugal love. and his pupil. The question of harmony of morals and the ethics of teaching arise with acuity in order to safeguard academic success.

Keywords: Sexual Intimacy, Ethics, Teaching Ethics, Student, Teacher.

Introduction

L'intimité sexuelle dans la vie scolaire a été de tout temps une question préoccupante. De par son caractère prospectif, l'école est un cadre de plein espoir pour l'avenir des élèves et des parents d'élèves. Les géniteurs ou tuteurs d'élèves, dans leur motivation, s'investissent pour un avenir meilleur de leurs enfants. Leur espoir est de les voir aller jusqu'au bout de leurs études, avec le plein succès, et d'entrer dans la vie professionnelle. L'ignorance de la sexualité a toujours occasionné la non maîtrise des relations amoureuses. Cette situation conduit souvent, élève et enseignant, dans des fièvres d'amour incontrôlées, sans discernement qui les exposent à l'ignominie. Le harcèlement, les rapports sexuels, les grossesses non désirées font l'objet de poursuites judiciaires dans les tribunaux, démettant l'enseignant de sa fonction, avec de lourde peine d'emprisonnement.

Pourquoi l'intimité sexuelle entre enseignant et élève pose-t-elle une question d'éthique ? Quelles en seraient les mesures nécessaires pour remédier à une telle situation ? Notre objectif est d'analyser les différentes circonstances qui conduisent à l'intimité sexuelle entre un enseignant et son élève puis de proposer l'approche d'une éthique sexuelle du mariage légal entre l'enseignant épris d'amour conjugal et son élève.

I. L'éthique sexuelle et la déontologie de l'enseignement

1.1 Concepts et réalités

La morale sexuelle est un ensemble de conventions de bonnes conduites sexuelles relatives aux relations propres à une société. Elle varie selon les cultures. Elle nous influence dans notre vie, dans nos comportements et se mêle à l'instinct pour dicter notre conduite. En matière de sexe, la frontière entre instinct et morale se trouve dans le fait que chaque être humain mélange son instinct aux règles de la société. Dans la Bible, le sixième commandement, « tu ne commettras pas d'adultère », et le neuvième commandement, « tu ne convoiteras pas la femme de ton prochain », constituent le fondement de la morale sexuelle de l'Église. Presque toutes les questions controversées qui séparent aujourd'hui les dissidents, dans l'Église autant qu'en dehors, de la doctrine de l'Église concernent la morale sexuelle : la fornication, relations sexuelles hors du mariage, la contraception, l'homosexualité, le divorce et l'avortement. L'éthique peut être définie comme la science de la morale. Elle se préoccupe de l'utile. Elle étudie et choisit l'utile de la morale. Quant à la déontologie elle est un ensemble de concepts, de règles et de devoirs définis par les services et mis à la disposition de tout travailleur ou fonctionnaire pour fonder sa conduite dans l'exercice de son métier. La fonction d'enseignant impose donc une déontologie rigoureuse du fait de la nature des enfants.

L'Église s'est toujours montrée rude en morale sexuelle. La révolution sexuelle aujourd'hui se trouve confrontée à cette rigueur de la loi morale. L'enseignant ou le prédicateur n'a jamais bien pratiqué ce qu'il prêche. Il nie l'enseignement, l'idéal lui-même en ce qui concerne la sexualité. La plupart des autres aspects de la morale de l'Église sont encore considérés comme des idéaux justes et atteignables, mais la morale sexuelle de l'Église est toujours considérée malsaine et inatteignable. L'Église est peinte comme obsédée par la morale sexuelle. L'on se demande si ce n'est pas plutôt le monde qui est obsédé par la sexualité.

Selon Education Laws Amendment Act, 2000 (N°53 of 2000), des amendements apportés en 2000 aux lois sud-africaines sur l'éducation disposent qu'un éducateur doit être renvoyé s'il ou elle se révèle coupable d'avoir eu une relation avec un élève de l'établissement. Le renvoi est obligatoire, qu'il y ait eu ou non consentement. Par ailleurs, ce type de politique de tolérance zéro va dans le sens de nombreuses lois qui font des relations sexuelles entre un adulte et un mineur une infraction pénale d'une manière générale.

Dans la mesure où le harcèlement sexuel en milieu éducatif touche souvent des mineurs et où les auteurs du harcèlement sont dans une position d'autorité ou une relation de confiance particulière, les relations sexuelles librement consenties ne doivent pas être protégées. C'est pourquoi les dispositions législatives sur le harcèlement au travail, où les relations librement consenties sont protégées et ne peuvent pas être simplement transposées au milieu éducatif.

La tolérance zéro à l'égard des relations sexuelles entre élèves et enseignants est une bonne pratique universellement admise pour les lois et les directives sur le harcèlement sexuel en milieu éducatif. L'Internationale de l'Éducation, une association

qui regroupe des syndicats d'enseignants du monde entier, encourage ses affiliés à condamner clairement ces faits contraires à l'éthique, soulignant que la tolérance zéro à l'égard de ces relations est la seule attitude viable. Il serait soutenable que la séduction soit évacuée de tout programme pédagogique.

1.2 Les problèmes de sexualité à l'école

Si l'élève a un comportement sexy ou obscène, c'est à l'enseignant de se montrer responsable en maîtrisant sa libido. Comme le dit Kant, au milieu de l'étonnement qu'excite la faculté qu'a notre raison de déterminer l'arbitre par la seule idée de l'appropriation d'une maxime à l'universalité d'une loi pratique, la loi morale nous révèle d'abord une propriété de l'arbitre à laquelle nulle raison spéculative n'aurait jamais pu arriver. Quand on apprendra que les lois pratiques démontrent invinciblement cette propriété, c'est-à-dire la liberté. Alors on s'étonnera moins de trouver ces lois, à l'exemple des postulats mathématiques, indémontrables et pourtant apodictiques, et de voir en même temps s'ouvrir devant soi tout un champ de connaissances pratiques, absolument fermé à la raison théorique à l'endroit de cette même idée de la liberté et de toutes ses autres idées de choses suprasensibles. La conformité d'une action à la loi du devoir est la légalité ; celle de la maxime de l'action avec cette loi, la moralité. L'enseignant doit pouvoir se considérer comme un père de l'élève, quel que soit son âge. La maxime est le principe subjectif d'action que le sujet se donne à lui-même pour règle la manière dont il veut agir.

Au contraire, le principe du devoir est ce que la raison lui ordonne absolument, et par conséquent objectivement la manière dont il doit agir. Tel est le principe suprême de la doctrine des mœurs : agis suivant une maxime qui puisse avoir en même temps la valeur d'une loi universelle. Toute maxime qui ne peut être ainsi qualifiée est contraire à la morale. Les lois procèdent de la volonté ; les maximes, de l'arbitre. Il n'y a que l'arbitre qui puisse être appelé libre. Mais on ne peut définir la liberté de l'arbitre, la faculté de choisir entre une action conforme ou une action contraire à la loi, quoique l'arbitre, considéré comme dans l'expérience, en présente beaucoup d'exemples. La liberté de l'enseignant pourra s'arrêter là où le sexe de l'étudiante l'appelle.

En effet, nous ne connaissons la liberté en tant qu'elle nous est révélée pour la première fois par la loi morale que comme une propriété négative, c'est-à-dire comme une propriété qui consiste à n'être nécessitée à l'action par aucun mobile sensible. Mais, si l'on considère la liberté comme noumène, c'est-à-dire comme une faculté que l'homme possède en tant que pure intelligence, et que l'on se demande comment elle peut être nécessitante pour l'arbitre sensible, si par conséquent on la considère comme une propriété positive, il est impossible d'en trouver aucune exhibition. Le rapport enseignant et élève ne peut aller au sexe. Quel que soit le niveau de maturité de l'élève, c'est du harcèlement qui amène l'élève à succomber au pouvoir du professeur.

Tout ce que nous pouvons remarquer, c'est que, quoique l'homme, en tant qu'être sensible, montre, au témoignage de l'expérience, une faculté de choisir non seulement d'une manière conforme, mais même d'une manière contraire à la loi, on ne peut pourtant pas définir par là sa liberté, comme propriété d'un être intelligible. C'est que des phénomènes

ne sauraient nous faire connaître aucun objet suprasensible et que la liberté ne peut jamais consister dans le pouvoir qu'aurait le sujet raisonnable de faire un choix contraire à sa raison législative ; quoique l'expérience montre souvent qu'il en va ainsi ce dont nous ne pouvons comprendre la possibilité. La liberté, en tant qu'il s'agit de la législation intérieure de la raison, est seule une véritable puissance ; la possibilité de s'en écarter est une impuissance. Toute liberté doit être accompagnée de la raison. La liberté de l'enseignant à l'égard du sexe de son élève doit être une liberté raisonnée.

La loi, qui nous oblige à priori et absolument par notre propre raison, peut aussi être représentée comme émanant de la volonté d'un législateur suprême, c'est-à-dire d'un législateur qui n'ait que des droits et point de devoirs par conséquent, de la volonté divine ; mais on ne fait ainsi que concevoir l'idée d'un être moral, dont la volonté est une loi pour tous, sans pourtant regarder cette volonté comme cause de la loi. L'imputation, dans le sens moral, est le jugement par lequel on considère quelqu'un comme l'auteur d'une action, qui est soumise à des lois, et qui prend alors le nom d'acte factum. Plus sont grands les obstacles naturels de la sensibilité, plus est petit l'obstacle moral du devoir, et plus la bonne action est méritoire. L'éducation sexuelle des filles dans les familles a été toujours un sérieux engagement des parents. Les petites filles sont contrôlées et leur virginité jalousement préservée. Les Normes de déontologie de l'enseignement fournissent une vue d'ensemble de la pratique professionnelle. L'engagement envers les élèves et leur apprentissage occupe une place fondamentale dans une profession enseignante solide et efficace.

Conscients de leur position privilégiée de formateurs, cette position leur confère la confiance des autres et leur permet d'assumer leurs responsabilités envers les élèves, les parents, les tuteurs. La raison d'être des normes de déontologie de la profession enseignante est d'inspirer aux membres la fierté de la profession enseignante et de faire en sorte qu'ils soient dignes et qu'ils respectent les valeurs nobles de l'enseignement, de reconnaître l'engagement et les responsabilités éthiques inhérentes à la profession enseignante, de conduire les membres à agir et à prendre des décisions de manière éthique, de promouvoir la confiance du public à l'égard de la profession enseignante. Le sujet est au centre de la construction des savoirs et des savoir-faire mais il est influencé par le groupe social et culturel auquel il appartient. Il est influencé dans son apprentissage par ses conceptions individuelles et par son interaction permanente avec son environnement social.

Quelle que soit la forme de harcèlement, qu'elle soit morale ou sexuelle, que le harcèlement s'exerce de manière physique ou psychologique, c'est une violence fondée sur des rapports de domination et d'intimidation ayant des conséquences graves sur les victimes. Des remarques sexistes et obscènes, des propos de dénigrement sont des preuves de harcèlement. Celui-ci est une violence fondée sur des rapports de domination et d'intimidation qui a pour effet une dégradation des conditions de vie de la victime et un impact sur sa santé physique ou psychique.

Le harcèlement qu'il soit sexuel ou moral s'exerce dans toutes les sphères de la vie privée, dans le couple, en famille, ou professionnelle qu'il y ait un lien hiérarchique ou non, dans la sphère sociale, associative, sportive, scolaire, ou dans la rue. Une personne vous impose à plusieurs reprises des propos sexistes ou obscènes. Vous êtes importunée

quotidiennement par votre enseignant ou votre élève qui adresse des messages à connotation sexuelle malgré votre demande de cesser.

2. Les normes de la relation enseignant-élève

2.1 Les limites de l'autorité de l'enseignant

Une transgression volontaire c'est-à-dire qui a la conscience d'être une transgression est un crime. La défloration de l'élève par son professeur est une atteinte à la morale et à l'éducation. Toute étudiante en situation d'étudiante que son enseignant pénètre sexuellement, est une défloration, parce qu'étant en situation d'élève, elle est engagée pour les études, elle n'a plus d'autres idées que les études. Sa vie sexuelle dans le cadre de ses études, est pour ainsi dire, vierge. Cette défloration est un frein pour le développement dans la mesure où elle peut conduire l'étudiante toute sa vie à des désordres sexuels de prostitution. La question que l'on se pose face à cette situation est de savoir si l'enseignant du supérieur ne peut pas épouser son étudiante. Cette question nous amène à réfléchir sur l'éthique sexuelle du développement. La relation éducative est le lien de dépendance et d'influence réciproque qui permet d'assurer la formation et le développement des êtres humains. Dans le cadre familial, la relation éducative entre parents et enfants transmet des modèles de comportement, de façon de faire, de sentir, d'agir qui marquent le devenir de tout être humain dans son histoire personnelle. Dans le cadre social, la relation éducative entre un enfant et un éducateur de métier, modèle le développement de l'être humain selon les valeurs et les idéaux collectifs de la société. De l'état d'enfance à l'état d'adulte, tout être humain passe par des réseaux de relations éducatives avec les parents et avec les éducateurs de métier. La relation éducative se caractérise par le rapport symbolique de générations où le pôle adulte de la relation correspond à la capacité de représenter les connaissances et les exigences liées au maintien et au développement de l'espèce humaine.

Toute approche de l'intimité sollicite une éthique de la proximité. Si l'enseignant critique tout ce que l'élève fait et remet systématiquement en cause ses compétences, s'il fait tout pour l'isoler, s'il interdit aux autres de lui parler, s'il répète sans cesse qu'il est nul et qu'il ne sait rien faire. Le harcèlement moral est le fait d'imposer à autrui des gestes, paroles, comportements, attitudes répétées visant ou conduisant à dégrader ses conditions de vie et de travail. Quelle que soit la forme du harcèlement, ses conséquences sont importantes, nombreuses et durables, insomnies, peur intense, dépression, tentatives de suicide, angoisse, perte de confiance. Elles peuvent avoir un impact sur la santé, sur la vie sociale, familiale et professionnelle. La morale sexuelle est identifiée dans l'opinion publique à un carcan d'interdits. Un nouveau discours répressif a fait son apparition, qui vise toutes les conduites sexuelles imposées dans une relation d'autorité ou de domination. L'on se demande si la sexualité peut échapper à l'interdit, si la violence potentielle ne peut être contrôlée que par la peur de la sanction. Une éthique des vertus promeut une construction de la personnalité qui permet d'intégrer la sexualité à un engagement de vie avec et pour autrui dans une relation juste qui donne forme et sens à l'existence. Aujourd'hui, on ne se demande pas si un comportement sexuel est bien ou mal, mais s'il est permis ou interdit par la loi : tout ce qui n'est pas légalement interdit serait donc permis.

Une transgression volontaire c'est-à-dire qui a la conscience d'être une transgression est un crime. La sexualité, comme tout autre activité, est régie par les trois principes de l'éthique minimale : Il ne faut pas nuire à autrui. Nous n'avons aucun devoir moral envers nous-mêmes. Chacun mérite une égale considération. Il est difficile de dire de façon exacte quels sont les actes qui ne nuisent pas à autrui, ou qui ne nous concernent que nous-mêmes.

Seul critère moral solide en matière de sexualité est le consentement. Le reste a toutes les chances de n'être que des stratégies normalisatrices destinées à porter atteinte à la liberté des individus. Les versions radicales de la théorie du consentement sont peu sensibles à tout ce qui relève de la vulnérabilité des personnes et qui rend le consentement incertain, sinon impossible. Elles semblent supposer une société d'individus idéalement libres, tous dotés d'une solide capacité d'autonomie. Le sens du mot sexualité est étendu à la notion de libido, l'une de nos deux pulsions fondamentales, avec celle de mort. La sexualité est une fonction corporelle embrassant l'ensemble de l'être et aspirant d'abord au plaisir, non à la reproduction. Sans orientation préétablie, la sexualité est présente dès le plus jeune âge avec la prédisposition perverse polymorphe de l'enfant qui parcourt toute activité de la pensée.

Ce symbolisme sexuel fait de la sexualité l'une des principales causes des maladies psychiques. L'extension du concept de sexualité a pour effet de rendre perméable toute frontière entre des conduites dites normales et d'autres considérées comme pathologiques, même perverses. La parenté serait le fondement anthropologique de la culture et de la société. Les relations de parenté se fondent sur la prohibition de l'inceste, qui garantit l'échange et la circulation des femmes. Cette interdiction est un phénomène universel qui fait passer les hommes de l'état de nature à la culture, puisque la société naît avec la définition de l'inceste et sa prohibition. Les individus obéissent à des normes, qui ne sont pas simplement extérieures à eux. Des lois juridiques ont été assimilées, incorporées. La tradition judéo-chrétienne installe son pouvoir jusque dans la vie privée des sujets, dans leurs gestes et leurs attitudes.

Affirmer la puissance de la vie contre les normes sociales rend difficile la définition de limites à la liberté sexuelle. Dès le secondaire, à partir de l'adolescence, il est fréquent que les adolescents et les adolescentes aient des fantasmes sexuels pour l'un ou l'autre de leur enseignant ou enseignante qui ne demeure pas indifférent ou indifférente aux signes manifestes de séduction. Les relations intimes entre professeurs et étudiants existent depuis toujours, mais des voix s'élèvent pour encadrer ces liaisons qui causent un malaise grandissant dans les campus. Tout rapport intime amoureux ou sexuel entre un enseignant et une étudiante ou un étudiant ou une élève ou un élève doit être évité. Le Devoir. Il faut une forme d'autodiscipline de la profession comme les psychologues, les médecins ou les travailleurs sociaux, qui s'interdisent les relations intimes avec leurs patients.

Les rapports sexuels ou amoureux entre professeurs et élèves ne font pas bon ménage. Il faut des formations d'encadrement qui permettent d'éviter des abus de pouvoir de la part des professeurs. Les enseignants sont en position de pouvoir par rapport aux étudiants. Pour des raisons éthiques, les professeurs doivent éviter toute apparence de conflit d'intérêts dans leurs fonctions, et dans l'évaluation des étudiants. Il faut un guide pratique sécuritaire, crédible, accessible, impartial et efficace pour encadrer le traitement des plaintes

pour harcèlement ou discrimination sexuelle. C'est un manque cruel à combler dans les collèges et universités. Les candidats à la maîtrise ou au doctorat choisissent avec soin celui ou celle qui dirigera leurs recherches. Une des préoccupations est de s'allier à un directeur de thèse qui a des relations saines avec ses élèves. Les professeurs ont le devoir de s'imposer eux-mêmes des règles de conduite.

2.2 La veille administrative

Les relations avec les filles conduisent parfois celles-ci à aimer leurs enseignants. Les enseignantes pourraient se sentir plus proches des filles que des garçons et plus à l'aise à intervenir auprès d'elles. La formation initiale et continue des personnels constitue un moyen essentiel pour promouvoir l'éducation. C'est pourquoi il importe qu'ils soient formés à prendre en compte dans leur activité professionnelle les méthodes et les objectifs de l'éducation. De même ils doivent être préparés à organiser, dans la démarche des projets, la cohérence indispensable entre les activités et la complémentarité nécessaire. La compétence correspond à la mobilisation dans l'action d'un certain nombre de savoirs combinés de façon spécifique en fonction du cadre de perception que se construisent les acteurs de la situation. Le concept de compétence renvoie à un ensemble de savoirs, savoir-faire et savoir-être permettant d'exercer convenablement un rôle, une fonction ou une activité. Les savoirs correspondent à des connaissances aussi bien générales que spécialisées sur un thème précis. Les savoir-faire correspondent à la maîtrise de la mise en œuvre concrète de techniques, de méthodes ou d'outils, c'est-à-dire d'habiletés manuelles, sociales ou cognitives par exemple, savoir mettre en œuvre les techniques d'animation de réunion. Les savoir-être correspondent à la maîtrise d'attitudes comportementales, c'est-à-dire des postures mentales, par exemple, être diplomate, être organisé. La formation proposée aux enseignants vise ainsi à faire évoluer leurs connaissances, leurs pratiques et leurs attitudes dans l'exercice de leur mission auprès des élèves.

Mais le défi permanent de cette formation est celui de trouver un équilibre entre ces trois dimensions de la compétence qu'évoque de les articuler les unes aux autres pour en donner sens. Il faut que la formation par la compétence soit au service de la même cause. L'intérêt de la formation des enseignants en éducation sexuelle va plus loin dans la déclinaison de ses enjeux. Les enjeux majeurs de la formation des enseignants en éducation sexuelle sont inévitables. La formation des enseignants en éducation sexuelle doit prendre en compte la diversité des représentations et le rôle de l'école dans le domaine de l'éducation sexuelle. Il est nécessaire que la formation des enseignants en éducation sexuelle les conduise à intégrer dans leur identité professionnelle les préoccupations à ces formes d'éducation. On ne saurait envisager une formation dont les compétences à transmettre négligent la diversité des conceptions des enseignants. Ceci nécessite non seulement un contenu de la formation adapté, mais aussi des méthodologies de formation bien ajustées. Il faut une formation qui prend en compte la spécificité des conceptions des enseignants de leur métier, tout en faisant valoir ce qui fait lien entre leur rôle d'enseignant et leur implication en éducation sexuelle. Par la formation, l'enseignant doit appréhender que donner aux élèves les moyens d'assurer un plus grand contrôle sur leur propre santé, et

d'améliorer celle-ci est au cœur de leur mission, l'éducation sexuelle ayant vocation à fournir aux élèves ces moyens.

La culture professionnelle des uns favorise l'enracinement des préoccupations de l'éducation sexuelle, d'autres sont moins disposés. L'idée que se fait un enseignant de SVT de son rôle en éducation sexuelle est différente de celle d'un enseignant de mathématiques. La formation des enseignants doit tenir compte de cet écart qu'il peut y avoir entre l'idée que se font les enseignants de leur métier et une conceptualisation de l'éducation sexuelle qui peut en faire un objet périphérique. Pour permettre à chacun des acteurs de l'école de percevoir que travailler individuellement et collectivement à la promotion de la santé dans les établissements est bien constitutif du cœur de leur mission. Il est nécessaire de favoriser par la formation l'enracinement des préoccupations de l'éducation sexuelle des élèves au cœur de l'identité professionnelle des acteurs. L'objectif principal en formation d'éducation sexuelle d'enseignants, c'est d'inclure celle-ci dans leur identité professionnelle afin qu'ils prennent conscience de leur rôle. Il est nécessaire de sortir de l'enseignement basé sur l'apport de connaissances une démarche fondée sur un projet éducatif global et un ensemble de valeurs. La transformation de l'identité professionnelle de l'enseignant qui nécessite du temps, une transformation qui ne peut se faire rapidement et qui requiert d'être entamée très tôt dans son parcours de formation.

Dans l'exercice de leur profession, les enseignants expriment leur engagement envers le bien-être et l'apprentissage des élèves par l'influence positive, le discernement professionnel et le souci de l'autre. La confiance et l'objectivité sont intrinsèques au concept de respect. Les membres honorent la dignité humaine, le bien-être affectif et le développement cognitif. La façon dont ils exercent leur profession reflète le respect de valeurs spirituelles et culturelles, de la justice sociale, de la confidentialité, de la liberté, de la démocratie et de l'environnement.

La relation entre un élève et son enseignant est un facteur clé de la réussite scolaire, particulièrement chez les plus jeunes. Or, la qualité de celle-ci varie en fonction du sexe, de la situation économique et du comportement. Dès le secondaire, en particulier à partir de l'adolescence, il est fréquent que les jeunes hommes et les jeunes filles aient des fantasmes sexuels pour l'un ou l'autre de leur enseignant ou enseignante. De même, l'éducateur ou l'éducatrice ne demeurent pas indifférentes aux signes manifestes de séductions. Le problème se complique lorsque le processus de séduction est inversé, lorsque c'est l'enseignant ou l'enseignante qui en réponse à ses fantasmes entreprend de séduire un ou une élève.

Pour l'expérience de l'exercice des droits, un principe juridique et moral en ressort. Il s'agit du consentement mutuel. En vertu des droits et libertés individuels et du principe que l'État n'a pas à s'immiscer dans la vie privée de ses partenaires, le fait de donner son accord suffirait pour rendre une activité sexuelle conforme à la morale sociale. Cette notion de consentement mutuel suscite des tensions et des conflits que stimule le libéralisme.

Pour cette morale sexuelle, libéralisme le consentement devient la valeur fondamentale. La liberté individuelle de choisir ce qui est bon pour soi. L'affirmation de l'autodétermination individuelle en matière de sexualité, la considération égale que signifie que tous les choix individuels ont la même valeur. C'est la morale, la neutralité de l'État et

des individus à l'égard des conceptions particulières du bien, et l'intervention limitée. On n'intervient qu'en cas de tort flagrant causé à autrui. Le consentement, se voulant valide du moment qu'il n'y a pas de tort causé à autrui, évite tout processus de justification rationnelle en regard de notions comme la dignité humaine, la responsabilité, la vulnérabilité de l'autre. La valeur de dignité humaine, utilisée par les moralistes pro ou antisexuels, sert davantage des intérêts qu'elle ne réfère à un ordre transcendant. Le consentement apparaît de plus en plus comme la nouvelle norme de la liberté individuelle. Dans un monde de tolérance la liberté individuelle serait une valeur absolue. Tous les types d'activités sexuelles se vaudraient et seraient légitimes dans la mesure où il n'y a pas de nuisance intentionnelle ou directe. La morale s'en trouve réduite à sa plus simple expression. Il s'agit de liberté individuelle sans nuisance directe ou intentionnelle à autrui. La morale constitue une contrainte sociale de la liberté individuelle. La suprématie du droit de l'individu à définir ce qui est bon pour lui-même en ce qui concerne la sexualité est nécessaire. La norme juridique qui prévaut dans tous les domaines de relation interpersonnelle doit s'appliquer, l'interdiction de nuire à autrui de façon directe, immédiate ou intentionnelle.

3. La résolution de la question éthique de l'intimité sexuelle entre enseignant et élève

3.1. La prostitution à l'école

L'insuffisance de formation des enseignants en éducation sexuelle est un problème à résoudre. Il y a nécessité de la formation des acteurs de l'éducation. La question des objectifs et contenus de la formation n'est pas moins importante que celle des méthodes de formation. Les enseignants ayant des rapports sexuels avec des élèves sont coupables d'outrage privé à la pudeur, mais non de viol. En outre la notion de consentement est étendue aux élèves, puisque la loi ne prévoit pas d'exception à leur égard. Dans la grande majorité des pays africain, l'interruption volontaire de grossesse est prohibée par la loi sauf dans certaines conditions définies par le législateur

Bien que réglementée par la loi dans la majorité des pays africains, la prostitution est pourtant très présente dans la vie des adolescentes et jeunes filles dans ces pays. Les conditions socio-économiques difficiles sont régulièrement avancées pour expliquer cette proximité des jeunes filles avec le milieu de la prostitution. Une fois de plus, malgré l'existence des lois, le comportement sexuel apparaît peu encadré. Cet état de chose est également lié à une application faible de la loi. Lois pénales prévoit une condamnation de six mois à cinq ans de prison et une amende pour toute personne qui se livre habituellement contre rémunération, à des actes sexuels avec autrui. Pourtant malgré les cas multiples et flagrants de prostitution, très peu de personnes sont jugées. On peut constater, à la lumière de la section précédente justifiant le comportement sexuel des jeunes par une adaptation socioéconomique, qu'une application systématique n'épargnerait pas toutes les jeunes filles qui se livrent à des rapports sexuels avec des personnes plus âgées contre des cadeaux de natures diverses et notamment financières. Bien d'autres dispositions législatives ayant directement un impact sur le comportement sexuel des jeunes existent dans les pays africains. Si certaines de ces dispositions méritent d'être révisées pour protéger davantage

la vie sexuelle des jeunes, une application effective des dispositions existantes pourraient avoir un effet positif sur le comportement sexuel des jeunes, comme en Suède où la pénalisation des personnes achetant ou tentant d'acheter des services sexuels a conduit à une réduction de la prostitution. De même, si beaucoup de pays africains ont réduit grâce au code de la famille les influences coutumières favorables aux mariages précoces, il n'en demeure pas moins que les considérations coutumières déterminent encore le comportement sexuel des jeunes dans plusieurs de ces pays.

Le droit c'est la faculté d'accomplir une action, de jouir d'une chose, d'y prétendre, de l'exiger. Le droit de l'enseignant est tout ce qu'il peut exiger de l'État en contre partie de ce qu'il fait et consent pour cet État. Les droits collectifs sont les droits de réunion, d'association, de syndicat, de grève. Ces droits sont définis par la loi. Au niveau des droits professionnels il y a les droits de protection, de congés ordinaires et spéciaux, de notation, d'avancement, de salaire et certains avantages sociaux, de respect des procédures disciplinaires, de distinctions honorifiques, de pension de retraite. Les libertés d'opinion, de pensée, d'expression, d'aller et venir, de vie privée garanties par l'État. Tous ces droits sont reconnus et garantis à l'enseignant par l'État dans les limites de la loi.

L'obligation ou le devoir est ce à quoi l'on est obligé par la loi, par la morale. L'État assure à chaque citoyen la santé, l'éducation, la sécurité, l'information. Il réalise de grands travaux, routes, barrages, équipements ; en contrepartie, le citoyen a des devoirs envers l'État. La première obligation de l'enseignant est d'assurer le service avec loyauté, dignité et dévouement. L'enseignant doit occuper l'emploi dans lequel il a été nommé et remplir personnellement les tâches qui découlent de cet emploi, l'obéissance à la loi, le devoir de réserve, le respect des institutions, la participation aux affaires publiques, l'amour de la patrie. L'enseignant a des responsabilités à assurer.

L'activité des services de l'administration peut entraîner des dommages pour les particuliers. Le véhicule administratif peut occasionner un accident qui cause des dégâts matériels au véhicule d'un particulier. Au cours d'une séance d'éducation physique, un élève saute et se casse la jambe, c'est la responsabilité de l'enseignant. La responsabilité est l'obligation de réparer une faute, de remplir une charge, un engagement. Donc un homme est civilement responsable lorsque la loi le contraint à réparer un dommage causé à autrui.

Mais il n'est pas nécessaire que cet homme soit personnellement l'auteur du dommage. On est responsable non seulement du dommage que l'on cause par son propre fait, mais encore de celui qui est causé par le fait des personnes dont on doit répondre, les domestiques, les mineurs, les élèves ou des choses que l'on a sous sa garde.

En ce qui concerne les enseignants, les fautes, les imprudences les négligences ayant causé le dommage sont du ressort de leur seule responsabilité. Dans le cas où la responsabilité de l'enseignant est engagée pendant l'exercice de ses fonctions, l'administration se substitue à lui. Il ne pourra jamais être mis en cause devant les tribunaux civils par la victime ou ses représentants. Il en sera ainsi toutes les fois que, pendant la scolarité ou en dehors de la scolarité, dans un but d'éducation morale ou physique non interdit par les règlements. L'enseignant est responsable de tous les élèves mis à sa disposition par l'État. Il doit faire régner l'égalité entre tous les élèves et refuser l'injustice et les discriminations. Il doit aussi accepter un certain nombre de devoirs imposés par les

contraintes de la vie en groupe ou en société en contribuant à la formation civique et morale des élèves et futurs citoyens.

L'enseignant, donneur des premières connaissances, doit pratiquer et défendre les valeurs de laïcité quelles que soient ses croyances religieuses philosophiques, politiques syndicales. En ce qui concerne la responsabilité pédagogique, l'enseignant a plusieurs missions, faire assimiler au mieux à tous les élèves les connaissances prévues par les textes officiels de suivi et d'exécution du programme, rendre les apprenants aptes à accéder dans les meilleures conditions aux niveaux suivants, leur faire acquérir leur autonomie à travailler pour tous et donner des habitudes du travail. Au niveau de sa responsabilité civile, l'enseignant doit accueillir, surveiller les élèves, organiser les activités et faire appliquer le règlement. Il est responsable des dommages causés personnellement par son châtement corporel, sa négligence quand il laisse les enfants seuls sans surveillance par punition à la porte de la classe, par son imprudence en laissant les objets pointus, en faisant porter des charges pour des tâches à risques, matériels défaillants. Il est responsable des dommages causés par ses élèves dont il a la charge. Toutefois il a la couverture de l'État quand il s'agit de faute professionnelle.

Tout élève a droit au respect de son intégrité physique et de sa liberté de conscience. Il a également droit au respect de son travail et de ses biens. Il dispose de la liberté d'exprimer son opinion à l'intérieur des établissements scolaires. Il en use dans un esprit de tolérance et de respect d'autrui. Ces droits et ces devoirs permettront d'atteindre les objectifs définis dans le Projet éducatif et pédagogique. Il est parfois nécessaire de protéger d'une part, le groupe et d'autre part, l'élève lui-même, contre des actes et des comportements nuisibles à l'épanouissement de chacun. L'école se doit d'assurer les conditions optimales d'apprentissage en vue d'assurer la réussite de tous les élèves. Les devoirs et obligations à respecter par tous doivent être considérés comme les moyens permettant à chacun l'exercice de ses droits. La nécessité de règles de vie en communauté sera expliquée aux élèves. L'école est le lieu privilégié des apprentissages théoriques et pratiques ainsi que du développement de la citoyenneté responsable.

3.2. Une éthique de l'intimité sexuelle entre enseignant et élève

Le devoir et l'obligation sont en général des concepts exprimant la nécessité objective et pratique des actions, l'impératif catégorique recommande d'agir suivant une maxime qui puisse avoir en même temps la valeur d'une loi universelle. Après avoir considéré d'abord mes propres actions dans leur principe subjectif, je ne pourrai reconnaître qu'il y a aussi une valeur objective, que si, en le soumettant à l'épreuve de ma raison ou en me supposant moi-même dictant par là une loi universelle, je peux en effet le regarder comme un principe de législation universelle.

L'enseignant, quel que soit son ordre d'enseignement, est un éducateur. Dans cette responsabilité de l'éducation, il inculque des valeurs morales aux enfants de la maternelle, aux écoliers du cours primaire, aux élèves du cours secondaire, aux étudiants de l'université. L'enseignant qui a l'intention d'intimité sexuelle avec son élève ou son étudiante serait comme le père qui a l'intention d'entrer en intimité sexuelle avec sa fille ; ce qui est

blâmable. La simplicité de cette loi, comparée au nombre et à l'importance des conséquences qui en peuvent être tirées, et cette autorité qui commande, sans pourtant mettre visiblement en jeu aucun mobile, doivent sans doute étonner tout d'abord. La relation entre enseignant et étudiante ne doit pas aller au sexe.

Il n'est pas consciencieux pour un enseignant de jouer avec l'amour des élèves. Aucun enseignant ne doit répondre positivement à la demande d'amour d'un élève. Tout enseignant doit chercher à éteindre son amour pour un élève. Il ne peut pas lui manifester sa flamme tant qu'il est en position d'autorité. Aux enseignants, une vigilance s'impose afin d'éviter une proximité avec les élèves qui ne se mettent disponibles aux pratiques pédagogiques. Il n'est pas souhaitable qu'un enseignant devienne amoureuxment dépendant de ses élèves. Les enseignants d'expérience savent que la peur de ne pas être aimé par les élèves ne peut qu'engendrer angoisses et difficultés, autant pour ces derniers que pour eux-mêmes. Un élève n'a pas à répondre aux demandes d'amour d'un enseignant. À côté de cela, toutes formes de favoritisme peuvent entraîner dans la classe des sentiments de jalousie, de mesquinerie et susciter des rivalités malsaines. Pour ce qui est des relations sexuelles, la loi et la jurisprudence montrent qu'elles sont inacceptables. Les questions d'éthique demeurent.

Les relations amoureuses et sexuelles entre enseignants en position d'autorité et des étudiants adultes peuvent mettre en péril la relation pédagogique, c'est-à-dire la capacité d'enseigner et la réussite scolaire. On doit reconnaître que les relations amoureuses ou sexuelles avec un élève peuvent anéantir la distance professionnelle à l'accomplissement des tâches pédagogiques. Lorsqu'il devient intime avec un élève, un enseignant peut perdre son influence pédagogique sur lui. Il se pourrait qu'il soit plus permissif ou qu'il fasse preuve de complaisance. Son jugement pédagogique pourrait être biaisé lorsqu'il évalue les travaux de l'élève, ou lorsqu'il doit intervenir pour le discipliner. On doit considérer que l'élève pourrait avoir accès à la vie privée de l'enseignant, à ce qu'il pense de son institution, de son enseignement, de ses élèves. Il ne pourrait pas, dès lors, respecter son devoir de discrétion. Or, on ne peut considérer a priori qu'un enseignant amoureux d'un élève soit de mauvaise foi, c'est-à-dire qu'il profite de son statut professionnel pour en retirer quelques faveurs perverses ou pour donner libre cours à des penchants sexuels interdits. Certains enseignants abusent des élèves, d'autres non. Même si la relation amoureuse avec un élève mineur est libre, consentante et épanouissante pour chacun, elle est interdite par une loi qui n'accepte aucune exception.

Les informations et les connaissances scientifiques transmises doivent permettre aux jeunes de connaître et de comprendre la sexualité. Ceci justifie la nécessité d'une éducation sexuelle basée sur une approche globale pour mieux prévenir les risques liés au comportement sexuel des élèves. Cette approche globale doit prendre en compte les différentes dimensions de la sexualité, afin de ne pas être simplement une action préventive basée sur une information purement sanitaire. En effet, la motivation du comportement sexuel de l'élève ne dépend pas seulement des connaissances qu'il a des risques sanitaires, mais bien de sa capacité à se construire une image positive de lui-même et de la sexualité par une intégration harmonieuse des différentes dimensions de celle-ci.

Des besoins éducatifs particulièrement influencés par les sujets de dialogue avec les parents, et par les conceptions individuelles des élèves sur la sexualité. Que ce soit du point de vue de leurs conceptions individuelles sur la sexualité, des sujets de discussion avec les parents ou des thèmes sur lesquels les élèves souhaitent être entretenus, on remarque que les élèves expriment un grand souci pour leur santé reproductive. Une grossesse précoce ou non désirée entraîne des responsabilités que les élèves ne sont pas prêts à assumer. D'une part, de telles grossesses sont susceptibles d'hypothéquer leur avenir, parce que la jeune fille est obligée d'arrêter ses études. D'autre part, si la jeune fille souhaite mener la grossesse à terme, cela nécessite des moyens financiers qu'elle ne peut supporter. Il y a donc le risque pour la jeune fille de mettre sa vie en danger en ayant recours à des méthodes peu conventionnelles pour pratiquer l'interruption volontaire de grossesse. Cette crainte peut aussi être développée dans le milieu familial, le discours des parents sur la sexualité de leurs enfants étant très souvent centré sur le risque d'une grossesse non désirée, synonyme pour la fille d'une vie gâchée et d'une exposition à une interruption volontaire de grossesse dont les familles redoutent la pratique, et pour le garçon d'une responsabilité prématurée. Chez les jeunes filles, la peur de la grossesse est le frein le plus important sur les décisions d'avoir des relations sexuelles. Le niveau de la peur de la grossesse est d'ailleurs plus important chez ces jeunes filles, que la peur liée à l'infection par les IST. La peur d'une grossesse constitue l'un des déterminants significatifs dans les scénarios des filles sexuellement non actives. Il n'y a pas de différence significative entre les conceptions individuelles des filles et des garçons sur la sexualité et sur l'éducation à la sexualité, de même que sur leurs besoins éducatifs. Comme nous l'avons émis dans notre cadre théorique, les conceptions individuelles sont construites et sont en rapport avec le niveau de connaissance, le milieu culturel et social.

Un professeur qui entretient une relation sexuelle avec un élève, puisqu'il est adolescent, s'expose à des poursuites judiciaires, car la loi considère que son autorité de professeur peut amener naturellement l'élève à consentir à la relation. Il encourt la peine de prison. Les lois sur le harcèlement sexuel en milieu éducatif doivent interdire toute relation sexuelle entre enseignants et élèves du même établissement.

Avant tout, la justice se rapporte à l'élève en tant que sujet de droits. Il y a des droits de l'enfant, il y a maintenant des droits de l'élève. Or, tant qu'il se rapporte à des sujets de droits, le maître respecte « juste » les lois, il n'est pas au-dessus du droit. Ce n'est pas du formalisme, mais l'assurance donnée que tous les élèves seront traités de la même manière, dans le respect de leurs prérogatives, même... quand ils seront sanctionnés car parfois il arrive que les élèves commettent des impairs. Être juste, c'est déjà respecter la légalité, c'est-à-dire les règles, les textes, d'un mot ce qui est légal. Or, l'enseignant ne s'adresse pas seulement à des élèves sujets de droits qui, saisis sous cet angle, se ressemblent les uns les autres.

Il y a ensuite, des sujets apprenants qui, appréhendés cette fois sous l'angle de leurs capacités, apparaissent très différents les uns des autres. Sujets qui n'ont pas les mêmes motivations, les mêmes désirs d'apprendre et de réussir, sujets qui n'ont pas seules les mêmes chances, les mêmes soutiens familiaux. Cette différence – qui est celle du rapport social et épistémique au savoir – l'école ne saurait y être indifférente. Tant qu'il s'adresse à

des élèves qui sont des sujets apprenants très différents les uns des autres, le maître juste fait vivre la dialectique de l'égalité et de l'inégalité.

La justice ne se manifeste donc pas dans le seul moment de l'évaluation qui doit être bienveillante, mais doit s'inscrire plus fondamentalement dans l'organisation même de l'acte d'enseigner. La justice magistrale se décline donc selon deux versants. Si la liberté, la dignité, l'égalité sont des valeurs inestimables elles doivent pouvoir être revendiquées par tous et non par quelques minorités ou communautés. Il faut dès à présent dénoncer les abus et prévoir des remèdes éventuels.

Conclusion

De par son caractère prospectif, l'école est un cadre de plein espoir pour l'avenir des élèves et des parents d'élèves. Les géniteurs ou tuteurs d'élèves, dans leur motivation, s'investissent pour un avenir meilleur de leurs enfants. Leur espoir est de les voir aller jusqu'au bout de leurs études, avec le plein succès, et d'entrer dans la vie professionnelle, qui fait la joie de toutes leurs familles. L'ignorance du sexe et de la sexualité a toujours occasionné la non maîtrise des relations amoureuses. Cette situation conduit souvent, élève et enseignant, dans des fièvres d'amour incontrôlées, sans discernement qui les exposent à l'ignominie. Ainsi, le harcèlement, les rapports sexuels, les grossesses non désirées font objet de poursuites judiciaires dans les tribunaux et démettant l'enseignant de sa fonction, avec de lourde peine d'emprisonnement. L'éthique de l'intimité sexuelle pour les écoles qui consiste à une abstinence réciproque est un tremplin du développement du Bénin et de l'Afrique.

Références bibliographiques

- Foucault, M. 1984. *Histoire de la sexualité II. L'usage des plaisirs*, Paris, Gallimard.
Foucault, M. 1984. *Histoire de la sexualité III : Le souci de soi*, Paris, Gallimard.
Freud, S. 1982. *La vie sexuelle*, Paris, PUF.
Freud, S. 2000. *Trois essais sur la théorie sexuelle*, Paris, PUF.
Hirigoyen, M-F. 1998. *Le Harcèlement Moral : La violence perverse au quotidien*, Paris, Syros.
Kant, E. 1983. *Critique de la Raison pratique*, Paris, Gallimard.

Menace écologique et urgence « éthologique » : habiter la terre autrement

Alexis KOFFI KOFFI

alexiskoffi338@yahoo.fr

Université Alassane Ouattara (Côte d'Ivoire)

Résumé

La dégradation du sol, la pollution de l'environnement, le dérèglement climatique auxquels nous assistons aujourd'hui du fait du règne des technosciences, achèvent de convaincre que la menace écologique qui pèse sur l'humanité est grande et inquiétante. Aussi cette crise écologique qui semble menacer de disparition notre terre, et qui, du coup, semble atteindre l'homme moderne à la racine appelle-t-elle à une urgence « éthologique », c'est-à-dire à une existence dans l'éthos entendu comme séjour de l'homme dans la proximité de l'Être. En réalité, ce qu'il nous faut dans la pénurie actuelle du monde caractérisé par la détresse humaine, c'est une habitation substantielle qui nous amène à séjourner poétiquement sur la terre et à fouler notre sol originel. Cette habitation poétique de la terre par la dite fondamentale du poète, nous conduit à une sorte d'esthétisation cosmique révélatrice des merveilles de la terre, de la splendide beauté du cosmos jusqu'ici voilée. Finalement, l'habitation poétique de la terre implique l'ek-sistence en tant qu'existence authentique qui nous ouvre le chemin de la pensée pensante. Ainsi, par l'expérience de la pensée pensante, l'homme moderne est capable, au-delà de la pensée calculante issue de la raison technicienne, de prévenir tout risque de dislocation de notre planète mais également de sauvegarder l'humain dans une sorte de prospective existentielle.

Mots-clés : Dire poétique, Écologie, Ek-sistence, Esthétisation cosmique, Éthos, Humanité, Habiter, Technoscience

Abstract

Soil degradation, environmental pollution, climate change that we are witnessing today due to the reign of technosciences, complete to convince that the ecological threat that weighs on humanity is great and worrying. Also this ecological crisis which seems to threaten our earth with disappearance, and which, suddenly, seems to affect modern man at the root, calls for an "ethological" emergency, that is to say for an existence in the ethos understood as the stay of man in the proximity of Being. In reality, what we need in the current scarcity of the world characterized by human distress, it is a substantial habitation which leads us to poetically stay on the earth and to tread on our original soil. This poetic habitation of the earth by the so-called fundamental of the poet, leads us to a kind of cosmic aestheticization revealing the wonders of the earth, the splendid beauty of the cosmos veiled until now. Finally, the poetic dwelling of the earth implies ek-sistence as an authentic existence which opens the way to thinking thought. Thus, through the experience of thinking thought, modern man is capable, beyond the calculating thought resulting from technical reason, of preventing any risk of dislocation of our planet but also of safeguarding the human in a kind of existential foresight.

Keywords : Poetic saying, Ecology, Ek-sistence, Cosmic aestheticization, Ethos, Humanity, Living, Technoscience

Introduction

L'homme dans son être-au-monde est appelé à vivre au sein d'un milieu naturel qui fait partie intégrante de sa constitution ontologique. Dans l'organisation et l'exploitation de ce milieu naturel, l'homme agit constamment sur son environnement disons sur son écosystème. Cette exploitation abusive de la nature qui a débuté avec l'homme fabricant (homo faber) va s'amplifier avec l'avènement de la raison technicienne. Ainsi la période

moderne caractérisée par le progrès technique découvre un univers immense et infini avec des ressources naturelles et végétales inépuisables. De cette façon, la nature est mise à la disposition de l'homme moderne qui en dispose selon son bon vouloir, selon ses ambitions de développement technoscientifique. Avec la croissance vertigineuse de la technoscience, la vie humaine semble être engluée dans un système : le système technicien. Ce système technicien dont l'objectif majeur est de rendre l'homme « comme maître et possesseur de la nature » agresse en permanence l'environnement, l'écosystème et, par ricochet, notre être-soi le plus propre. Comme on peut le remarquer, la technoscience qui met ainsi en péril l'écologie menace dans le même temps l'homme en son être, c'est-à-dire en sa nature intrinsèque. En fait, par le progrès technoscientifique, l'homme moderne agit sur la nature en l'Arraisonnant, c'est-à-dire en la forçant à libérer l'énergie contenu en elle. En ce sens, la technique contemporaine exerce une influence, une force incitatrice sur la nature et par conséquent sur l'homme. « Là où domine l'Arraisonnement il y a danger au sens le plus élevé » indique M. Heidegger (1986 : 38). Ce danger permanent consécutif à l'Arraisonnement de la nature, et donc de la biodiversité est ce qui angoisse l'homme et le déprime. Manifestement, la terre souffre, notre planète est sérieusement menacée et la biodiversité tend à disparaître sous le coup des actions de l'homme. Dès lors, face à cette crise écologique n'y a-t-il pas urgence à trouver séjour dans l'éthos ? Autrement dit, la menace écologique n'appelle-t-elle pas une exigence « éthologique » ? En quoi le progrès des technosciences engendre-t-il des soucis écologiques ? Dans quelle mesure le domaine de l'éthos participe-t-il de la résolution de la crise écologique ? Au cœur de la crise écologique ne se joue-t-il pas la sauvegarde de l'humain ?

C'est là, autant de préoccupations auxquelles nous tenterons d'apporter quelques réponses, tout en montrant qu'au-delà de la croissance verte prônée par les uns et du développement durable soutenu par les autres, il faut réapprendre l'habitation de la terre par un séjour authentique de l'homme dans l'éthos. Pour autant qu'il présuppose une pensée méditante, l'éthos en tant que séjour de l'homme dans la proximité approchante de l'Être, peut nous amener à repenser profondément notre rapport à la nature, à notre environnement, à la biodiversité en vue de la préservation de l'écosystème et surtout de la sauvegarde de l'humain.

I. Progrès technoscientifique et problèmes écologiques

Il est évident que dans la crise écologique que l'humanité connaît aujourd'hui la part de responsabilité de l'homme moderne est grande. En fait, de sa volonté obstinée de se rendre comme « maître et possesseur de la nature », l'homme moderne est parvenu à la raison technicienne. L'intervention de la raison technicienne sur la nature non humaine, sur l'environnement s'appréhende comme la transformation rationnelle de celle-ci. Ce projet humain qui s'officialise au XVII^{ème} avec les « pères de la science moderne » (Francis Bacon et René Descartes), est aujourd'hui devenu une réalité, un fait incontestable. Ainsi, la nature environnementale constitue dans l'aventure dominatrice du ratio issu de la technique la toute première cible. Cet intérêt accordé à la nature environnementale est tributaire de l'idéologie anthropologique qui avait sous-tendue le progrès de la technique

au début de la science moderne. L'idéologie humaniste du progrès de la technique, à en croire G. Hottois (1984 : 171), « remonte au début de la science moderne. Descartes et Bacon déterminaient déjà la finalité de la science comme maîtrise de la nature en vue de l'amélioration des conditions de l'existence et du mieux-être général de l'espèce humaine ». Pour Descartes et Bacon, en effet, la technique doit exercer sa domination sur la nature en vue de sa transformation pour le bonheur de l'humanité. La finalité donc de la technique est de faire de l'homme sa fin ultime et non le moyen de l'action technique. Conformément à cette volonté dominatrice, l'action dé-constructive de la technique était limitée à la nature environnementale et se pratiquait dans une certaine limite.

Toutefois, la déconstruction de la nature, jusqu'alors respectueuse de la mesure, de l'équilibre, va céder au cours de ces dernières décennies avec le progrès des technosciences (nouvelle appellation de la technique contemporaine), à la démesure et aux exigences de l'irrationalité. En ce sens, elle devient démesurément irraisonnable et dantesque. Cette célérité de l'innervation technique sur la nature environnementale est essentiellement consécutive à la métamorphose et à la mutation du telos du phénomène technique au fur et à mesure que la technoscience avance dans le temps. Or, lorsqu'on s'en tient à la genèse de la technique, elle avait principalement pour but de satisfaire au besoin de l'homme. En fait, Prométhée, le dieu de la techné, offre la technique aux humains dans l'objectif d'améliorer leur condition de vie et d'existence. Malheureusement, cet objectif majeur et bienfaiteur que s'est assigné la technique tend à disparaître avec l'avènement de la raison technique qui se déploie à travers la technoscience. Comme on le voit, désormais le but de la réalité technique est le règne technoscientifique. Autant dire que la déconstruction de la nature externe vise davantage la sécurité et la subsistance du règne technoscientifique que celui de l'humain. En réalité, la déconstruction de l'ensemble de la nature non humaine par la technoscience poursuit un objectif ultime : la réalisation du « technocosme » qui, selon G. Hottois (1984 : 120), représente cet « univers secrété par la science expérimentale devenue technoscience ». Cet univers au sein duquel règne et doit régner la technoscience se fait ainsi au moyen de la technocosmisation de la nature en général. Par la technocosmisation de la nature, en effet, il faut entendre la construction du technocosme, de l'univers proprement technique.

En outre, la croissance technoscientifique n'est plus endogène à l'occident et à la planète terre. Elle s'est également déployée de façon exogène aux autres continents et aux autres planètes. Cette expansion technocosmique se fait aux moyens de ce qu'il convient d'appeler « transfert de technologies ». En ce qui concerne les autres planètes, ce transfert de technologie vise la « terraformisation » des planètes, qui s'entend comme « la transformation de l'atmosphère d'un astre impropre à la vie en une enveloppe « respirable » grâce à une modification chimique provoquée et dirigée pour la réalisation (...) des formes de vie éventuellement manipulées de façon adhoc, telles des bactéries opérants des réactions gazeuses ». (G. Hottois, 1984 : 89). La technocosmisation est devenue planétaire et interplanétaire. En ce sens, elle implique le gommage de la biosphère tout en induisant la différence entre le naturel et l'artificiel. Ce gommage se fait à l'avantage d'une « mixité mi donné, mi construite où à tous les échelons les éléments naturels sont intégrés dans les ensemble artificiels », précise G. Hottois (1990 : 62). Il y a là, une véritable symbiose entre

le donner et le fabriquer. Cette symbiose entre les deux est si parfaite, si équilibrée qu'elle exclut toute représentation dualiste et oppositionnelle entre le biocosme et le technocosme. C'est pourquoi, pour Hottois, il faut plutôt parler de technobiocosme voire d'anthropotechnobiocosme pour désigner le nouvel univers de vie de l'humanité. L'anthropotechnobiocosme devient le nouveau « milieu naturel, constitue un universum et un donné préalable dans lequel l'homme, désormais, naît, vit et meurt », souligne G. Hottois (1990 : 92). Ce nouveau milieu naturel consacre la fin de la technocosmisation de la nature environnementale terrestre. Tout le couvert terrestre est technocosmisé, aucune partie n'échappe au technocosme.

Ainsi, cette technocosmisation de la terre issue de la raison technicienne engendre des problèmes écologiques de tout ordre mettant en péril aussi bien l'espèce humaine que l'espèce végétale et animale. Tout comme la nature environnementale, les êtres vivants non humains, c'est-à-dire les animaux et les plantes subissent l'intervention de la technoscience occasionnée par le progrès de la biotechnologie, en général, et par celui de la génétique, en particulier. Autant dire que la domination de la nature « externe » par le phénomène technique inauguré par Descartes a atteint, aujourd'hui, son paroxysme avec le progrès de la technoscience. L'intervention technicienne sur les êtres vivants non humains, qui s'entend comme une action techniquement manipulatrice ou modificatrice, n'est pas le fruit d'un hasard. Bien plus, elle est le résultat des prouesses de la technoscience et de l'évolution des moyens d'intervention sur les êtres vivants non humains de la technique traditionnelle. De fait, les techniques de sélection et d'hybridation des espèces végétales et animales consubstantielles aux secteurs de l'agriculture et de l'élevage connaissent actuellement des avancées très significatives. Aussi la manipulation technoscientifique des plantes et des animaux porte la marque du progrès enregistré par celle-ci mais également de la génétique en tant qu' « ensemble de méthodes qui permettent des interventions et, éventuellement des modifications du patrimoine génétique héréditaire d'un être vivant » (C. Hervé, 2006 : 245). L'une des applications de ces avancées de la génétique est l'intervention révolutionnaire sur les vivants non humains connue sous l'appellation d'OGM (Organisme Génétiquement Modifié). Cette nouvelle méthode de sélection et d'hybridation par laquelle la manipulation technoscientifique du vivant non humain s'exécute permet, en plus des sélections et des hybridations traditionnelles réalisées, de produire des hybridations inédites entre des espèces.

Toutefois, même si elle permet une production végétale et pastorale abondante pour la subsistance de l'espèce humaine, la méthode génétique mise en avant par les technosciences constitue un réel danger tant pour l'humanité que pour la biosphère. Et ce d'autant plus, qu'elle tend à substituer à la reproduction naturelle des êtres vivants non humains, une production chimique et artificieuse aux conséquences non maîtrisables. Bien évidemment, cela nous amène à comprendre que le péril écologique que court l'humanité dans la pénurie actuelle du monde est en réalité dû à un déséquilibre cosmique voire ontologique, qui requiert que l'homme puisse réapprendre à habiter la terre d'une manière plus authentique. Telle est l'exigence de pensée qui se présente à nous autres contemporains et à laquelle nous devons absolument répondre pour une restauration écologique.

2. Habitation substantielle de la terre et restauration écologique : vers une esthétisation cosmique

Le danger écologique qui guette actuellement notre univers nous oblige, au-delà des efforts consentis par les gouvernants du monde entier (à travers les nombreuses conférences sur l'environnement et le climat), à une sorte de responsabilité individuelle. Cette responsabilité individuelle doit nous amener à faire l'expérience de l'habitation authentique de la terre. Car, à dire vrai, ce qui empêche l'homme moderne d'être proprement humain c'est sa boulimie du techniquement meilleur. Il est ainsi animé d'un désir insatiable qui le conduit sans cesse vers une exploration toujours nouvelle. Par conséquent, il a en aversion tout ce qui relève du naturel, tout ce qui est propre à la nature intrinsèque des choses. Bien plus, l'homme moderne veut imposer à la nature ses ambitions personnelles. Il n'hésite donc pas à situer son existence dans le technocosme qui transforme son milieu naturel. Malheureusement, l'excès de pouvoir exercé par les technosciences est toujours nuisible pour l'espèce humaine. En s'adonnant à fond aux commodités de la technique et en s'en tenant uniquement aux prescriptions technoscientifiques, l'homme moderne tend à s'embourber, à se fourvoyer si bien qu'il a du mal à se reconnaître comme tel. « L'enracinement de l'homme est aujourd'hui menacé dans son être le plus intime », nous dit M. Heidegger (1990 : 147). En fait, face à l'égaré de l'homme dans ce monde, face au dérèglement climatique et à la crise écologique, il nous faut recourir à une activité hautement spirituelle. Et, cette activité spirituelle réside dans le poétiser. « Le fait de poétiser est bel et bien une activité spirituelle », souligne M. Heidegger (2005 : 155). Ainsi, la poétique qui a pour mission essentielle la restauration de l'âme humaine peut aussi aider à restaurer l'écologie en péril si seulement l'homme moderne se laisse guider et pénétrer par le silence qu'instaure le poète. Car l'habiter authentique se réalise là où se trouve les poètes. Mais qu'est-ce que l'habitation ?

Pour cerner en profondeur le concept d'habitation, il nous faut, au préalable, distinguer l'habitation d'une simple bâtisse qui sert de logement. « Nous parvenons, semble-t-il à l'habitation que par le « bâtir ». Celui-ci, le bâtir, à celle-là pour but. Toutes les constructions, cependant, ne sont pas aussi des habitations » (M. Heidegger, 1986 : 170). Par là, nous comprenons que l'habitation authentique est irréductible au fait d'élire domicile dans un appartement, dans une maison construite. L'habitation au sens ordinaire est circonstancielle et éphémère alors que l'habitation substantielle est spontanée et pérenne. C'est ce que tente de relever M. Heidegger (1986 : 179) en ces termes : « Habiter, au contraire, c'est toujours séjourner déjà parmi les choses ». L'homme n'habite pas sur terre au sens où il a un toit pour dormir, mais il habite sur terre de manière substantielle, c'est-à-dire au sens où il est d'ores et déjà habité par quelque chose de grand, qui l'oblige à habiter dans l'habitation de son propre habiter. Autrement dit, l'habitation de l'homme sur terre ne signifie pas une simple occupation d'un lieu, d'un espace temporel, mais plutôt la préoccupation spirituelle de l'homme séjournant sur terre. Mais en fait, en quoi l'habitation de l'homme suppose le poétique et dans quelle mesure l'habitation poétique peut-elle contribuer à la restauration écologique ? L'habitation est poétique parce qu'elle est destinée uniquement au mortel. Or, de tous les êtres vivants sur terre, la mort est la correspondance

d'un seul : l'homme. « Seul l'homme meurt. L'animal périt », indique M. Heidegger (1986 : 212). Être mortel, c'est être capable d'habiter poétiquement la terre, car seul le mortel possède la parole.

Ainsi, la parole fait habiter l'homme sur terre dans la mesure où elle constitue le substrat, le soubassement chosique de la poésie. En ce sens, la poésie est manifestation de la parole ; elle est la parole même dans son déploiement originel. Mieux, la poésie est fondation par la parole et dans la parole ; elle est la parole fondatrice. Si la parole et la poésie sont étroitement liées, c'est bien parce qu'elles proviennent de la même source et œuvrent pour une cause commune : l'Être. Parler donc de poésie, c'est fondamentalement recourir à la parole, ce qui n'a de sens que parce qu'elle fonde l'Être. « La poésie est fondation de l'Être par la parole », écrit M. Heidegger (1962 : 52). La poésie étant alors une instauration de l'Être comme tel, l'habiter poétique est, par conséquent, une ouverture à l'Être en son a-lèthéia, c'est-à-dire en sa vérité essentielle. Finalement, habiter poétiquement sur terre, c'est avoir le souci de l'Être, et donc par ricochet, du bien-être de l'humanité dont l'environnement, le climat et l'écosystème se trouvent sérieusement menacés. Cela voudrait dire, qu'il est impossible d'être porté par le souci de l'Être sans être pour autant trans-porté vers l'humanité en son bien-être. Or justement, l'humanité entière ne peut jouir pleinement de son bien-être, que dans un environnement et un cadre de vie fiable et vivable. Habiter authentiquement la terre, en tant que mortel, c'est être guidé par la voix de l'Être à travers le dire poétique. En réalité, la poésie est le véritable faire habiter de l'homme en tant que souci de l'Être mais aussi et surtout du bien-être de l'homme.

Malheureusement, la manière d'habiter la terre pour l'homme moderne n'a rien d'authentique disons qu'elle est inauthentique, puisqu'elle se confond au mode d'être de la technique. En s'adonnant à l'activité technoscientifique, l'homme moderne a complètement anéanti toute possibilité d'une habitation substantielle de la terre, car la technique, à en croire J. Ellul (1988 : 157), est devenue « le miroir de l'homme ». La technique, en devenant le miroir de l'homme, a opéré par là même un renversement radical du rapport de l'homme à la nature, à son environnement, à son milieu ambiant. Comme on le voit, l'homme moderne en confiant son humanité à la raison technique qui produit les choses l'a complètement dénaturé. Il y a donc nécessité de recourir à la poétique pour tenter de juguler la crise écologique que connaît notre univers. En tant qu'instauration de la vérité de l'Être, la poétique ou encore l'art poétique apparaît comme la langue originelle d'un peuple. Mais le peuple, ici, ne doit pas être entendu au sens ordinaire, c'est-à-dire comme l'ensemble de personnes vivant en société organisée et habitant un territoire bien défini. En réalité, ce qu'il convient d'appeler peuple est un devenir-peuple, puisqu'il n'a rien d'une donnée empirique. En ce sens, le peuple en tant que devenir-peuple requiert un habiter dans le dire poétique. « La poésie comme projet de l'Être fonde le Dasein de l'être humain sur terre devant la face des dieux », nous dit M. Heidegger (1962 : 200). Par là, nous comprenons que le fait d'être appelé être humain est une entreprise de l'Être par la poésie. Bien vrai que l'âge de notre humanité exige certaines commodités pour sa survie, il est tout aussi impérieux que l'homme moderne revisite son rapport aux objets techniques pour réduire considérablement son impact sur la nature, sur son environnement. Cela passe nécessairement par un habiter poétique de la terre, qui ne consiste pas à un isolement du

poète dans la forêt d'une vallée admirant le spectacle magnifique des êtres de la nature, mais qui réside dans l'exigence de faire de la poésie une activité fondamentale et incontournable dans une société dite technicisée aux conséquences dramatiques sur l'écosystème et sur la biosphère. Pour autant qu'elle soit une activité spirituelle de haute portée, la poétique participe à la purification de l'homme moderne engagé dans le labyrinthe de la perversité et de la barbarie.

Tout comme le prêtre catholique fait sonner la cloche avant le lever du jour pour rappeler à la communauté la nécessité de se tenir dans la présence du divin maître, le poète est celui qui, semblable à un guide spirituel, tire sur la sonnette d'alarme pour éveiller les consciences et surtout prévenir l'humanité toute entière en temps de détresse. « À présent que le jour se lève, le poète, lui aussi, est éveillé. Pénétré de l'Esprit qui s'éveille, un « spirituel » est maintenant destiné à être l'unique poète » (M. Heidegger, 1962 : 87). De même, à travers l'observation attentionnée de la nature et l'utilisation des images et des mythes, le poète se constitue en un grand pédagogue. En ce sens, il utilise des procédés simples pour transmettre la connaissance. Mais, la poésie n'est pas seulement transmission de connaissance, elle est aussi activité créatrice. « La poésie aspire à être création et, d'une certaine façon ne réussit qu'à être révélation », révèle L. Vax (1985 : 22). En tant qu'activité créatrice, la poésie est essentiellement une œuvre d'art. Tout comme le peintre se propose de reproduire la nature d'une manière attrayante, le poète dévoile la véritable nature de l'homme et lui impose une conception plus merveilleuse, plus appréciable, plus idyllique. N'est-ce pas cela même l'alchimie du poétique qui a la capacité de transformer le catastrophique, le misérable en quelque chose de beau, d'admirable. Ainsi, l'art poétique peut nous aider à confronter le problème écologique dans une sorte d'esthétisation cosmique. Et ce d'autant plus, qu'avec le poète, la nature ne produit rien de contraire à ses lois, elle est une manifestation du beau cosmique. Finalement, lorsque nous portons en nous cette dimension poétique de la nature, lorsque nous avons en nous cette splendide lueur des phénomènes naturels, cela transparait sur notre environnement immédiat. « L'état poétique porte en lui la qualité de la vie, dont la qualité esthétique qu'il peut ressentir jusqu'à l'émerveillement devant le spectacle de la nature... Il porte en lui l'expérience du sacré et de l'adoration, non dans le culte d'un dieu, mais dans l'amour de l'éphémère beauté. Il porte en lui la participation du mystère du monde » (E. Morin, 2004 : 175). En tant qu'il porte en soi la participation du mystère du monde dans une perspective esthétique, le poète se tient au cœur des réalités cosmiques afin de laisser apparaître ce que la nature, en sa naturalité, a de beau, de merveilleux. En outre, l'art poétique, parce qu'elle donne toujours une image nostalgique de la nature, peut sans aucun doute contribuer à sortir l'homme moderne de l'inquiétude écologique. Et s'il en va ainsi, c'est justement parce que l'habitation poétique est fondamentalement une habitation « éthologique », c'est-à-dire dans l'« éthos » en tant que séjour de l'homme lui-même.

3. De la crise écologique à l'urgence « éthologique » : pour une sauvegarde de l'humain

L'actualité de la crise écologique suscite, a en point douter, de nombreuses réflexions tant de la part de l'écologiste, de l'environnementaliste que du bioéthicien. Pour ce dernier, effet, l'intervention de la technoscience sur la nature place les individualités et les collectivités en face de nouvelles situations où les valeurs entrent en conflit. En ce sens, la bioéthique propose une éthique de la vie, qui prend en compte la préservation des espèces animales et végétales, la brevetabilité du vivant non humain et l'avenir de l'anthropotechnocome. Sans avoir la prétention de remettre en cause les prescriptions éthiques de la bioéthique, nous voulons, au-delà d'une simple éthique de la vie, parvenir à une éthique fondamentale qui s'inscrit dans une perspective « éthologique ». Toute chose qui nous amène à considérer le terme d'éthique à la racine en tant qu'éthos. La perspective « éthologique » dans laquelle nous nous situons pour tenter de résoudre le problème écologique, est bel et bien révélatrice de l'éthos. De fait, si l'éthique dans son sens courant trouve son fondement dans l'être de l'homme, l'éthique en tant qu'éthos signifie séjour de l'homme dans la proximité hébergeante de l'Être. « L'éthos signifie séjour, lieu d'habitation. Ce mot désigne la région ouverte où l'homme habite », nous dit M. Heidegger (1964 : 145). Mais comment parvenir à trouver séjour dans l'habitable de l'Être si ce n'est par un saut décisif et originel. Il ne s'agit donc pas d'un saut dans le vide, encore moins infructueux qui serait sans résultat positif. Le saut au sens où l'on l'entend, ici, est un saut heureux qui nous propulse dans l'univers ontologique et nous donne de percevoir cette cohabitation, cette co-pénétration de l'homme et de l'Être. Ainsi que le note M. Heidegger (1990 : 266) : « Un saut est donc nécessaire pour appréhender comme telle la coappartenance de l'homme et de l'Être ». Ce qui domine en l'homme, contrairement à ce que pensait la métaphysique traditionnelle, c'est une appartenance à l'Être. Appartenant de la sorte à l'Être, l'homme est constamment à l'écoute de la voix discordante de l'Être en tant que cette appartenance lui est trans-propriée.

Désormais, l'essence de l'homme est son ek-sistence au sens de demeurer dans la clairière de l'Être. C'est uniquement parce que l'homme en son être tel est toujours déjà en relation avec l'Être, qu'il est un étant privilégié, particulier, et donc différent des autres étants existants. Cet étant particulier, distinct des autres étants existants, Heidegger le conçoit comme le Dasein. Ce terme allemand qui est traduit de façon littérale par « être-là » désigne, selon, M. Heidegger (2012 : 91) « le mode particulier d'existence de l'homme, qui consiste à être le lieu unique où l'être apparaît comme tel à lui-même ». Pour autant qu'il est ce mode d'existence originelle, l'ek-sistence devient alors révélatrice de l'essence de l'homme en tant qu'essence extatico-existential. Dans la mesure où l'essence de l'homme est appréhendée extatiquement, c'est-à-dire dans une sorte d'ouverture à l'Être, elle est profondément distincte de toute conception purement existentielle. L'ek-sistence par laquelle l'homme trouve séjour dans l'éclaircie de l'Être, est un projet ekstatique qui réconcilie l'homme d'avec son essence originelle. En tant que projet ekstatique, l'ek-sistence doit être comprise comme l'acte de demeurer dans le voisinage de l'Être. « Différente en cela fondamentalement de toute existentielle et « existence », l'ek-sistence est l'habitation ekstatique dans la proximité de l'Être », note M. Heidegger (1990 : 102). Un rapprochement

par rapport à l'Être occulté est donc la seule voie et la mieux indiquée pour faire sortir l'humanité de la condition d'« être étranger » où il se retrouve présentement du fait de la crise écologique, du changement climatique et de la dégradation de l'environnement. Par la relation ententive qu'il entretient avec l'Être, l'homme moderne est à mesure de regagner sa terre natale, sa véritable patrie et de re-penser son rapport à la nature. « Par l'appel en une lointaine origine, une terre natale nous est rendue », souligne M. Heidegger (1990 : 15). Autrement dit, c'est uniquement quand nous serons parvenus à fouler le sol de notre terre natale, qui suppose le voisinage de l'Être, que nous réaliserons notre essence véritable mettant ainsi fin à l'errance existentielle engendrée par la menace écologique actuelle.

La seule nécessité aujourd'hui c'est que l'homme revienne de son ignorance de l'être de l'étant et se tourne résolument vers l'apparaître de l'apparaissant, c'est-à-dire l'Être appréhendé comme présence du présent qui nous fait coïncider avec le présent vécu. « Être, c'est être présent, c'est-à-dire coïncider avec notre présent vécu. Ce qui est, c'est ce qui se donne à sentir, à percevoir, à comprendre dans le temps présent ; l'être a un sens temporal » (L. Villevieille, 2022 : 149). Notre coïncidence avec notre présent vécu dans une sorte d'ouverture avec l'être-présent, nous donne de constater que notre planète court à sa perte, et l'homme moderne serait une espèce en sursis. En réalité, s'il désire se re-conquérir, s'il veut être en harmonie avec lui-même, l'homme doit, au-delà des diverses pensées écologistes telles que « le courant « vert », la collapsologie, le survivaliste, l'écospiritualité et la géoingénierie » (C. Guintard, 2020 : 36), revoir son rapport à la nature en apprenant à « habiter », à séjourner dans la clairière de l'Être. « La patrie de cet habiter historique est la proximité à l'Être », souligne M. Heidegger (1964 : 99). Et, cet habiter dans la proximité de l'Être ne devient effectif qu'à partir du moment où l'homme ek-siste. L'ek-sistence, en son principe existentiel, fait toujours signe en direction de l'Être en sa vérité dé-celante. Mieux, l'ek-sistence en son fond se rapporte à chaque fois à l'être propre de la pensée en tant que pensée de l'Être. « Dans son contenu, ek-sistence signifie ek-stase en vue de la vérité de l'Être », martèle M. Heidegger (1964 : 65). Dans la mesure où notre être-là historial se recueille auprès de la pensée de (l'Être), nous séjournons dans la vérité de l'Être. En tant que nous assumons le là dans un recueillir essentiel au sein de la pensée, nous demeurons dans le sillage de ce qui inspire la pensée, c'est-à-dire l'Être en tant que prise en garde de la pensée. « Pour autant que notre être s'assemble dans la pensée de ce qui donne le plus à penser, nous habitons dans ce qui rassemble toute pensée fidèle » (M. Heidegger, 1987 : 150). Comme ek-sistant, l'homme se tient et se maintient toujours dans le destin de l'Être en tant que tel.

L'ek-sistence qui nous fait naviguer ainsi dans une dimension « ethologique » n'a absolument rien en commun avec la réalité de l'ego cogito, non plus qu'avec l'expérience quotidienne de l'homme. Elle apparaît fondamentalement comme pensée pensante, et donc pensée de l'Être lui-même. Comme on le voit, l'ek-sistence implique que l'homme en tant qu'il est doué de ce qui donne le plus à penser (l'Être), soit capable de s'adonner à la pensée méditante, comprise comme pensée qui a en vue l'Être. « Bien plutôt tout chemin de la pensée va toujours déjà à l'intérieur de la relation totale de l'Être et de l'être humain – sinon ce n'est pas une pensée » (M. Heidegger : 121). De cette façon, la pensée pensante ou ek-sistante travaille uniquement à bâtir la maison de l'Être, maison par quoi l'Être en

tant que domaine de l'ouvert, abrite l'essence de l'homme conformément au destin. Cependant, il convient de préciser que la pensée ne crée pas la maison de l'Être. Elle conduit seulement l'humanité de l'homme à la contrée où se lève l'aube de l'indemne, c'est-à-dire l'Être lui-même « L'Être est la garde qui, pour sa vérité, a dans sa garde l'homme en son essence ek-sistante, de sorte qu'elle abrite l'ek-sistence dans le langage », note M. Heidegger (1964 : 163). Cela signifie que la pensée pensante qui assure l'essence existentielle de l'homme a besoin elle-même, pour se maintenir en son élément, de se retrouver dans l'abri du langage. C'est le langage en tant que dite fondamentale qui constitue la maison de l'Être et abrite l'être de l'homme tout en lui assurant une existence authentique. Ce mode de penser et d'exister authentique qui se donne dans l'ek-sistence et qui suppose le séjour de l'homme dans la proximité de l'Être, s'avère déterminant surtout dans le contexte actuel où notre planète semble être sérieusement menacée de disparition.

Il est vrai que face au défi écologique actuel, l'homme moderne est invité à repenser son rapport à la nature, mais il ne doit plus le faire sous l'égide de la pensée calculante, de la pensée technicienne. Bien au contraire, l'homme moderne doit emprunter le chemin de la pensée méditante qui, du reste, lui permettra de penser profondément son rapport au monde, à la nature, à l'environnement. Plus qu'un simple privilège, c'est un devoir pour l'homme de s'exercer à la pensée pensante, à la pensée essentielle. Mais parce que penser fondamentalement ne va pas de soi, tous, autant que nous sommes, nous avons encore besoin d'« une éducation à la pensée », comme le souligne M. Heidegger (1990 : 305). Et s'il en va ainsi, c'est justement parce que seule l'éducation à la pensée nous permettra de prendre la pleine mesure de ce qu'est la pensée en son être tel, et partant nous disposera à la pensée méditante qui est irréductible à toute pensée calculante. Par la pensée méditante, l'homme moderne est capable de discerner les saisons et de juger de l'urgence qu'il y a à faire l'expérience de la pensée pensante. Mais que peut bien signifier faire l'expérience de la pensée si ce n'est de se laisser pénétrer et transformer en profondeur par la pensée elle-même. « Faire l'expérience avec quoi que ce soit, une chose, un être humain, un dieu, cela veut dire : le laisser venir sur nous, qu'il nous atteigne, nous tombe dessus, nous renverse et nous rende autre » (M. Heidegger, 1986 : 143). Appelé de la sorte à faire l'expérience de la pensée méditante, l'homme moderne comprendra que toute pensée authentique implique que le sujet pensant soit toujours pris dans la pensée, inclus en elle. Demeurant désormais auprès de la pensée en tant que pensée de l'Être, l'homme moderne devra veiller à ce que ce qui exige d'être gardé dans la pensée soit sauvegardé, c'est-à-dire soit entretenu et maintenu en son élément. Car c'est uniquement dans la mesure où nous serons capables d'assurer la garde, la surveillance de la pensée de l'Être, que nous pourrions être ce que nous sommes, c'est-à-dire des êtres humains destinés à la pensée méditante en tant que pensée qui prend soin et qui veille constamment « Méditer, c'est faire souvent, faire systématiquement l'acte que désigne la racine *medeor*. Ce verbe, toujours au passif, a un sens général qui est celui d'un soin, voire d'un remède apporté à un mal » (F. Guery, 1995 : 131). Dans cette disposition essentielle et fondamentale, qui requiert une attention toute particulière aux phénomènes de l'existence, nous pourrions certainement anticiper et prévenir les éventuels dangers liés à l'écologie, au climat et à l'environnement. Et ce d'autant plus, que par la pensée pensante l'homme est capable de se projeter dans son avenir afin de

le penser en profondeur. En réalité, si l'homme moderne se familiarise avec la pensée fondamentale, il pourra se faire une entente substantielle des problèmes écologiques actuels, et par conséquent tenter de les résoudre de façon durable.

En pensant fondamentalement les choses de la nature, de notre environnement, de notre planète, nous aurons compris que la préservation de la biosphère, de l'écosystème en générale, ne peut se faire sans la conservation de notre être-soi le plus propre. Car il n'y a d'homme que par rapport au milieu naturel. C'est pourquoi, nous avons le devoir, mieux la responsabilité de faire des projections écologiques, par la pensée, dans l'unique but de garantir à l'humanité une existence épanouie et sécurisée. Par là, nous comprenons que plus qu'une sécurité sociale, politique, alimentaire et militaire, l'homme actuel a fortement besoin d'une sécurité environnementale, écologique et climatologique.

Conclusion

Il n'est pas difficile aujourd'hui de constater que notre planète entière souffre énormément du fait de la dégradation de l'environnement, de la pollution de la biosphère, du dérèglement climatique. Cet état de fait, montre bien que la terre et tout ce qu'elle renferme en termes de ressources naturelles semblent être menacés de disparition. De fait, le péril écologique auquel nous assistons présentement est, au fond, la résultante de la volonté de l'homme de dominer et de tenter de maîtriser la nature par la raison technicienne. Partant, la pensée calculante qui se déploie dans les technosciences a fini par agresser la nature tout en la dépossédant de ce qu'elle a de vitale. Comme conséquence subséquente, notre écosystème, c'est-à-dire notre milieu naturel de vie et d'existence semble être troublé, déséquilibré laissant l'humanité dans une sorte de désarroi, de détresse. Bien évidemment, ce danger écologique qui atteint l'humanité à sa racine appelle nécessairement une solution « éthologique », c'est-à-dire une invitation à reconsidérer l'éthos en tant que séjour de l'homme dans la proximité approchante de l'Être. En tant qu'éthique fondamentale, l'éthos nous convie solennellement à « un-demeurer-auprès-de » et à un « habiter-dans » entendu comme habitation poétique. Ainsi, par le dire poétique qui suppose la dite fondamentale nous sommes capables, dans la pénurie actuelle du monde fortement caractérisée par les problèmes écologiques, de regagner notre terre natale. En regagnant de la sorte notre terre natale, nous apprenons dorénavant à habiter substantiellement la terre en redéfinissant notre rapport à la nature, à l'environnement. Aussi le dire poétique par lequel nous foulons notre terre natale est-il révélateur d'une esthétisation cosmique, comprise comme mise en exergue de la beauté cachée, de la splendeur voilée de la nature et de l'environnement. Finalement, l'éthos en tant que séjour de l'homme, présuppose l'ek-sistence qui se donne essentiellement comme existence dans et par la vérité de l'Être. Ce dont nous avons grand besoin dans la déchéance du monde présent, c'est l'ek-sistence qui, en tant que pensée émanant du fond abyssal, est capable de nous prédisposer à la pensée pensante, qui n'est rien d'autre que la pensée de l'Être. Fragilisée qu'elle est du fait de l'envahissement de l'outil technoscientifique, notre terre a besoin d'un souffle nouveau. Et, ce souffle nouveau ne peut qu'être insufflé par la pensée méditante, celle qui élève l'être humain à son humanité authentique et l'amène à renouer

avec son sol originel. N'est-ce pas là tout le sens de l'interpellation de M. Heidegger (1990 : 288) : « Tel est bien ce qu'il nous faut dans la pénurie actuelle du monde ; moins de philosophie et plus d'attention à la pensée ». Par là, nous comprenons que seule l'attention que nous portons à la pensée en sa substantialité, peut nous disposer au recueillement essentiel en tant que recueillir en soi, par soi et pour soi. Assurément, au sein de se recueillir essentiel, nous nous recueillons auprès des choses de la terre et veillons à ce que la nature, l'environnement et l'écosystème soient gardés. Dans cette garde cosmique l'on retrouve inéluctablement la sauvegarde de l'humain, car il existe une sorte de co-appropriation, de correspondance essentielle entre l'homme et son milieu naturel.

Références bibliographiques

- Ellul, J. 1988. *Le bluff technologique*, Paris, Hachette.
- Guery, F. 1995. *Heidegger rediscuté. Nature, technique et philosophie*, Paris, Descartes & Cie.
- Guintard, C. 2020. *La galaxie des pensées écologistes*, in Magazine Sciences Humaines, numéro 322, Paris, Éditions Sciences humaines.
- Heidegger, M. 1964. *Lettre sur l'humanisme*, trad. Roger Munier, Paris, Gallimard.
- Heidegger, M. 1962. *Approche de Hölderlin*, trad. H. Corbin, M. Deguy, F. Fédier, J. Launay, Paris, Gallimard.
- Heidegger, M. 1986. *Essais et conférences*, trad. André Préau, Paris, Gallimard.
- Heidegger, M. 1986. *Acheminement vers la parole*, trad. Jean Beaufret, Paris, Gallimard.
- Heidegger, M. 1987. *Qu'appelle-t-on penser ?*, trad. A. Becker et G. Granel, Paris, Gallimard.
- Heidegger, M. 1990. *Questions I & II*, trad. Jean Beaufret, Kostas Axelos, Walter Biemel, Paris, Gallimard.
- Heidegger, M. 1990. *Questions III & IV*, trad. Jean Beaufret, François Fédier, Julien Hervier, Jean Lauxerois, Paris, Gallimard.
- Heidegger, M. 2005. *Achèvement de la métaphysique et Poésie*, trad. Adéline Froidecourt, Paris, Gallimard.
- Heidegger, M. 2012. *Ontologie : Herméneutique de la factivité*, trad. Alain Boutot, Paris, Gallimard.
- Herve, C. 2006. *Éthique de la recherche et Éthique clinique*, Paris, L'Harmattan.
- Hottois, G. 1984. *Le signe et la technique. La philosophie à l'épreuve de la technique*, Paris, Aubier Montaigne.
- Hottois, G. 1990. *Le paradigme bioéthique. Une éthique pour la technoscience*, Bruxelles, De Boeck.
- Morin, E. 2004. *La méthode VI. Éthique*, Paris, Seuil.
- VAX, L. 1985. *La poésie philosophique*, Paris, P.U.F.
- Villevielle, L. 2022. *Heidegger : une pensée de la présence*, Paris, Ellipses.

Evolution de la problématique des logements locatifs dans la ville de Porto-Novo au Dahomey/ Bénin (1950-2016)

Arnaud Achille Gbènassou¹ GNIDEHOUE

Salvador Oscar Tadégla² EHOUE

gachilleg@yahoo.fr

Université d'Abomey-Calavi (Bénin)

Résumé

Le logement a une fonction sociale et l'accès à un logement décent est un droit garanti par la plupart des constitutions. L'article apprécie les politiques et caractéristiques des logements locatifs à Porto-Novo, la capitale du Bénin, de la période coloniale à 2016. Le croisement des données de source documentaire et les investigations en milieu réel auprès de 294 ménages en location, 10 propriétaires de logements locatifs et 02 responsables de la municipalité ont servi à sa réalisation. De 1950 au lendemain du renouveau démocratique en 1990, la production de logement économique a été la politique menée par les gouvernements successifs, seuls ou en partenariat avec le privé. Les modes d'accès étant la location-vente, la construction-vente, la location simple. Cette politique a été un échec car les logements n'étaient accessibles qu'à une faible proportion de citoyens du fait des conditions posées. Dès lors, la production de logements locatifs par des particuliers depuis le milieu des années 1980, et le plein essor observé après 1990, offre à la population en constante évolution, une alternative. Ces types de logements présentent plusieurs caractéristiques et leurs choix est fonction entre autres, du coût (71,09 %), de la zone géographique (51,36 %) et de l'existence de certaines commodités. Le loyer qui varie de 6.500 à 10.000 F CFA pour les logements d'une pièce, et de 40 à 50.000 F CFA pour ceux de quatre à cinq pièces, absorbe entre 24,28 % et 41,18% du revenu des ménages.

Mots-clés : Porto-Novo, logements locatifs, politiques, modes d'accès, acteurs.

Abstract

Housing has a social function and access to decent housing is a right guaranteed by most constitutions. The article assesses the policies and characteristics of rental housing in Porto-Novo, the capital of Benin, from the colonial period in 2016. The cross-referencing of documentary data and investigations in real environments with 294 rented households, 10 rental owners and 02 municipal officials were used to carry it out. From 1950 to the aftermath of the democratic revival in 1990, the production of economic housing was the policy pursued by successive governments, alone or in partnership with the private sector. The modes of access are hire-purchase, construction-purchase, operating lease. This policy was a failure because housing was only accessible to a small proportion of citizens because of the conditions imposed. Therefore, the production of rental housing by individuals since the mid-1980s, and the boom observed after 1990, offers the ever-changing population an alternative. These types of dwellings have several characteristics and their choices depend on the cost (71.09%), the geographical area (51.36%) and the existence of certain amenities. The rent, which varies from 6,500 to 10,000 CFA francs for one-room dwellings, and from 40 to 50,000 CFA francs for those with four to five rooms, absorbs between 24.28% and 41.18% of household income.

Keywords: Porto-Novo, rental housing, policies, modes of access, actors.

Introduction

Le logement est un indicateur social qui participe à la construction de l'identité et à l'idée que l'on se fait de la place qu'on occupe dans la société. En 2008, l'ONU estimait qu'il faudrait construire près de 4000 logements par heure pour satisfaire les besoins de la population mondiale à l'horizon 2025 (I. Diagana J. Chenal et S. Hasler, 2016, p.4). L'Objectif de Développement Durable II relatif aux villes durables établit des cibles claires qui marquent l'importance du logement : d'ici à 2030, les États s'engagent à assurer l'accès de tous à un logement sûr et convenable et à des services de base, et à mettre à niveau les bidonvilles⁸⁷.

Que ce soit dans les pays développés ou en voie de développement, l'accroissement de la population s'est accompagné d'une très rapide urbanisation. Ce phénomène s'est traduit à la fois par la multiplication des lieux de concentration humaine et l'accroissement des densités de population et soulève de nombreux problèmes au sein des sociétés. Cette urbanisation met à jour un défi plus sérieux : celui du logement. En effet, en Afrique par exemple, les quartiers précaires sont en partie une conséquence de la crise aiguë du logement que connaissent la plupart des grandes villes. Dans ces conditions, se loger n'est pas chose aisée mais se loger décemment est devenu une question sensible au point de constituer l'un des besoins fondamentaux de l'homme.

Le logement n'est pas seulement un élément satisfaisant les besoins des ménages, c'est aussi un facteur d'émancipation et d'intégration urbaine. Par sa forte valeur ajoutée, il constitue un moteur essentiel de croissance économique et un refuge pour certaines catégories sociales en l'absence de créneaux d'investissements plus rentables (I. Diagana, J. Chenal et S. Hasler, 2016, p.16). La question du logement a donc été de tout temps, une préoccupation des dirigeants au niveau de chaque état et des organismes internationaux dédiés à la cause, en témoigne les législations en la matière, et l'inscription du droit au logement dans les constitutions des pays ainsi que les nombreux forums et rencontres internationales sur le sujet. Bien qu'elle ne se soit pas posée partout de la même façon, ni au même moment, en Afrique et plus précisément au Bénin, elle trouve ses racines depuis la période coloniale, au cours de laquelle l'on assiste à la promotion d'un secteur d'habitat social que les colonisateurs érigeaient en faveur d'une strate de travailleurs africains servant directement le projet colonial (L. Lardeux, 2011, p.16). Après les indépendances en 1960, les échecs liés à la promotion de l'habitat social dans les années 1990 ont conduit au retrait progressif de l'Etat du secteur et au développement dans plusieurs villes de l'autoproduction de logements et leurs mises en location.

A Porto-Novo au Dahomey/Bénin, de 20100 habitants en 1921, la population est passée à 28 400 en 1951 (Ministère de l'Urbanisme et du logement-Mission de la recherche urbaine, 1984, p.112). Selon le dernier recensement général de la population et de l'habitation (RGPH 4) de 2013, celle-ci est de 264 320 habitants répartis en 60 368 ménages (INSAE, 2016a, p.66). Entre 2010 et 2020, pour répondre au besoin en logement de cette population en constante évolution, le ministère du cadre de vie et du

⁸⁷ Ce sont des villes qui se développent de façon anarchique en raison de l'explosion démographique.

développement durable estime, qu'il faudrait 320 000 unités de logements (Centre for Affordable Housing Finance in Africa, 2017, p.68). Cette demande est loin d'être satisfaite malgré la multitude d'acteurs intervenant dans le secteur, et le recours de plus en plus exclusif au logement locatif.

Pour mieux comprendre comment a évolué le marché du logement locatif à Porto-Novo, cette étude interroge les politiques de logement depuis la période coloniale et apprécie spécifiquement les caractéristiques de l'offre et de la demande en logement locatif en 2016 à la période des enquêtes.

I. Données et méthodes

I.1. Collecte des données

Au regard des objectifs poursuivis par l'étude, deux types de données sont nécessaires. Il s'agit des données de source documentaire qui facilitent l'analyse des politiques de logement depuis la période coloniale. Et les données d'investigation en milieu réel qui elles, contribuent à caractériser l'offre et la demande en logement locatif en 2016.

I.1.1. Méthode de collecte des données de sources documentaires

Les données documentaires pris en compte pour l'analyse des politiques de logement entre la période coloniale et celles d'après le renouveau démocratique, jusqu'en 2016 sont issues de diverses sources. Il s'agit des rapports, des ouvrages, des articles, des textes de lois et de la documentation disponibles aux archives nationales du Bénin, au ministère du cadre de vie et de l'environnement (ex. Ministère de l'Environnement, de l'Habitat et de l'Urbanisme), à l'Université d'Abomey-Calavi et sur internet.

Une trentaine de ces documents est consultée pour ressortir les succès et les échecs des modes d'interventions et les faits marquants de chaque période contenue dans l'intervalle fixé, rapportés à l'évolution spatiale de Porto-Novo depuis les anciens tissus ruraux et quartiers Européens de la fin du XIXe siècle aux années 2000. Ces périodes sont : de la période coloniale aux indépendances en 1960 ; de 1960 au renouveau démocratique en 1990 et de 1990 aux années 2000.

I.1.2. Méthode d'investigation en milieu réel

L'appréciation des caractéristiques de l'offre et de la demande en logement locatif à Porto-Novo en 2016 est circonscrite, dans cette étude, à l'analyse des caractéristiques des logements locatifs disponibles, aux facteurs qui interfèrent dans le choix du logement chez les ménages. Le coût du logement locatif et sa proportion dans le revenu des ménages sont également pris en compte. Il s'agit donc d'une investigation qualitative et quantitative qui a nécessité, pour sa mise en œuvre, de choisir des quartiers, et des populations cibles sur la base de critères définis.

Sur les 82 quartiers de Porto-Novo, ceux retenus dans le cadre de l'étude sont les cinq premiers quartiers ayant le plus grand nombre de ménage dans chacun des cinq arrondissements de la ville. Ce critère a permis de retenir par arrondissement les quartiers suivants :

- 1^{er} arrondissement : Gbêkon ; Oganla gare est ; Accron Gogankomè Houéyogbé Gbedji ; Adjégounlè ;
- 2^{ème} arrondissement : Tchinvé sèdjèko hinkoudé ; Agbokou I ; Koutongbé ; Kandévié III ; Agbokou III ;
- 3^{ème} arrondissement : Avakpa Tokpa ; Djassin-Zoumè ; Foun-Foun Tokpa ; Foun-Foun Avakpa Kpodji ; Foun-foun Gbègo ;
- 4^{ème} arrondissement : Dodji ; Djègan-Kpèvi ; Guévié ; Anavié ; Gbodjè ;
- 5^{ème} arrondissement : Akonaboè ; Topkota 2 ; Ouando ; Tokpota I ; Dowa.

Certains de ces quartiers, notamment ceux des 1^{er} et 2^{ème} arrondissement font partie des anciens tissus ruraux et quartiers Européens de la fin du XIXe siècle. Quant aux populations cibles, il s'agit :

- des ménages en location résidants dans les quartiers ciblés par arrondissement;
- des personnes ressources constituées des propriétaires de maison en location et des responsables administratifs de la Mairie de Porto-Novo en charge des questions de logement.

Pour chacune de ces cibles il est défini un échantillon d'étude. Selon l'INSAE (2016b, p.15), 25,8 % des ménages de la Commune de Porto-Novo sont en location. La taille (n) des ménages de l'étude est déterminée par la méthode probabiliste de D. Schwartz (1995), dont la formule est : $n = \frac{z^2 \times p(1-p)}{e^2}$. Avec z (1,96 pour une marge d'erreur égale à 5 %); e (marge d'erreur égale à 5 %); p(proportion de ménages en location dans la Commune, 25,8). En procédant au remplacement, on a :

$$n = \frac{1.96^2 \times 25,8(100-25,8)}{5^2}$$

$$= 294,16$$

Soit n = 294 ménages en location.

Ces 294 ménages sont répartis proportionnellement au nombre de ménage dans chaque quartier ciblé puis choisis de façon aléatoire. A ceux-ci s'ajoutent 12 personnes ressources que sont : 2 propriétaires de maison en location par arrondissement, soit 10 au total et deux responsables administratifs de la Mairie de Porto-Novo. Au total, 306 personnes sont enquêtées.

Les techniques d'investigation en milieu réel sont : l'enquête par questionnaire, l'entretien et l'observation. Le questionnaire d'enquête est adressé individuellement aux ménages en location ; les guides d'entretien ont structuré les entretiens avec les personnes ressources et la grille d'observation a aidée dans l'appréciation de l'état des logements locatifs.

I.2. Traitement des données et analyse des résultats

I.2.1. Traitement et analyse des données de source documentaire

La technique de la triangulation des données est utilisée pour une analyse croisée des données de source documentaire. Celle-ci a permis de sélectionner les références les plus pertinentes pour construire une explication de l'historique de la question du logement sur la période délimitée tout en se focalisant sur l'évolution spatiale de la ville.

I.2.2. Traitement et analyse des données d'investigation en milieu réel

Les données d'investigation en milieu réel ont permis de classer des logements disponibles dans l'espace d'étude en fonction des critères que sont : la nature de la toiture (dallée, en tôle ou en tuile); le nombre de pièces ; la présence ou non de sanitaires (douche et toilette) incorporés au logement ; le type de revêtement du sol (cimentage simple, carrelé ou partiellement carrelé) ; le raccordement au réseau d'eau et au réseau électrique.

Quant aux facteurs de choix du logement locatif par les ménages, les approches de l'utilité aléatoire et du cycle de vie sont utilisées pour mieux les appréhender. L'approche de l'utilité aléatoire (random utility model) est souvent utilisée dans l'étude des choix d'une destination des migrants. Selon cette approche, les acteurs cherchent à maximiser l'utilité de leur lieu de résidence et font des compromis entre, d'une part, divers facteurs d'ordre utilitaire tels que la distance au lieu de travail, l'accessibilité des transports en commun, la présence de certains services, le prix du logement et, d'autre part, des facteurs liés à la qualité de l'environnement, tels que la quiétude du quartier, la sécurité, le volume de la circulation, la présence de parcs ou la proximité de certains services (D. Bowes et K. Ihlanfeldt, 2001; P. Colwell, C. Dehring et G. Turnbull, 2002). Selon l'approche du cycle de vie (P. Glick, 1947), la vie d'un individu est marquée par divers événements qui la ponctuent (la formation du couple, la naissance ou le départ des enfants, le décès d'un des conjoints, etc.) et qui déterminent les besoins relatifs à la localisation résidentielle et au logement.

La moyenne du coût du logement locatif est évaluée par arrondissement en fonction du nombre de pièces dans le logement ; et la proportion dans le revenu des ménages, en fonction de la moyenne des coûts et du revenu moyen du chef de ménage. En effet, la

charge du loyer incombe presque exclusivement au chef de ménage⁸⁸. Les coûts et revenus sont évalués en franc CFA.

2. Politiques et caractéristiques des logements locatifs à Porto-Novo (1950-2016)

Depuis 1950, pendant la période de la colonisation jusqu'en 2016, année de réalisation de l'étude, diverses politiques d'accès au logement ont été expérimentées au Dahomey/ Bénin. Aussi, à travers le temps et l'espace, les caractéristiques des logements ont évolué.

2.1. Des politiques de logement peu efficaces depuis la période coloniale

L'histoire politique du Dahomey devenu Bénin peut se subdiviser en trois différentes périodes distinctes que sont la période coloniale, celle des indépendances et enfin du renouveau démocratique. Chacune de ces périodes est marquée par une ou plusieurs politiques de logement.

2.1.1. Une première expérience des logements économiques entre la période coloniale et l'indépendance en 1960

Au Bénin, la colonisation a commencé en 1894⁸⁹ et a duré jusqu'en 1958⁹⁰. Les indépendances sont intervenues en 1960. Avant la colonisation, l'occupation de Porto-Novo, se limitait à sa portion sud (figure 1). Suite à celle-ci, l'évolution urbaine fut accélérée avec la création des services publics et surtout la mise en place des infrastructures urbaines, favorisées par l'élaboration du Plan d'Urbanisme de la ville en 1950.

Ceci a induit l'arrivée des agents de services publics, des commerçants et fonctionnaires et des ruraux attirés par le développement urbain. En tant que capitale de la colonie du Dahomey, Porto-Novo a connu une extension vers le sud-ouest avec la construction du palais du gouverneur. Les espaces occupés étaient alors les villages situés aux alentours du palais royal, Adjina, Ouinlinda, Avassa, Agbokou, Attakè, Kaci⁹¹, Kandévié. Ces localités sont aujourd'hui des quartiers de villes. La ville connue alors une croissance spatiale plus soutenue passant de 615 ha en 1894 à 2 678 ha à l'indépendance en 1960.

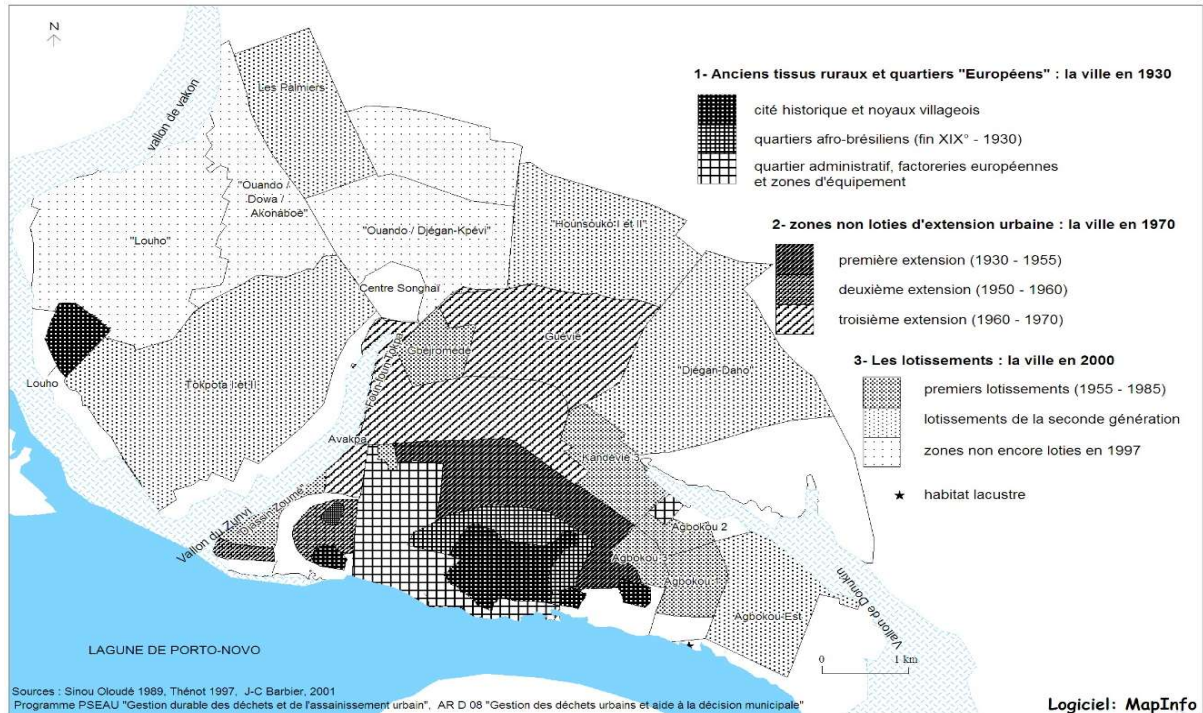
⁸⁸ Quelques ménages font exception à la règle où c'est exclusivement la femme qui s'en occupe vu la situation sociale de l'homme, chef de ménage.

⁸⁹ Le 22 juin 1894, la colonie du Dahomey est officiellement née.

⁹⁰ Régime de la Communauté mise en place par la France pour ses colonies de l'Afrique occidentale suite au référendum gaulliste du 28 septembre 1958.

⁹¹ Aussi appelé CATCHI

Figure I : Evolution spatiale de Porto-Novo des cités historiques et noyaux villageois à 2000



Source : Mairie de Porto-Novo, 2001⁹²

Entre 1931 et 1951, pendant que la population globale de Porto-Novo est passée de 20 100 à 28 400 habitants, celle des non autochtones est passée de 245 à 364. Pour répondre à la pénurie de logements pour les autochtones, la section Dahoméenne de l'O.H.E. (Office des Habitations Economiques institué par le décret du 14 Juin 1926) est créée en 1949. Elle est reformée dans le cadre du décret du 14 Octobre 1952 pour être finalement rattachée en 1956 à la Banque du Bénin. Avec un budget de 50 millions de FCFA d'alors en 1953, son programme était la construction de 100 maisons à Porto-Novo, Cotonou et divers centres de base, à raison de 500 000 l'une. Ces logements sont accessibles sous contrat de type location-vente, le remboursement se faisant par mensualité et échelonné sur 15 ans, avec un taux d'intérêt peu élevé. Toutefois, seuls quelques Africains "évolués"⁹³ pouvaient y avoir accès.

⁹² Programme PSEAU "Gestion durable des déchets et de l'assainissement Urbain"

⁹³ Il s'agit de l'élite intellectuelle ou tout autre dahoméen ou étranger ayant une situation financière importante.

2.1.2. De l'indépendance au renouveau démocratique (1960-1990)

A l'indépendance, la croissance spatiale de Porto-Novo s'est poursuivie et est même devenue plus forte. Le maintien du statut de capitale de la ville, les actions de planification urbaine telles que l'élaboration de plans directeurs de la ville en 1986⁹⁴ et la poursuite du lotissement y ont contribué.

Par ailleurs, les divers gouvernements successifs ont placé la question du logement au cœur de leur politique, ayant compris sa relation avec le développement régional. Ainsi, le souci de fournir un logement aux citoyens a toujours été présent dans les politiques gouvernementales avec la présence d'un ministère chargé de leurs mises en œuvre. L'approche d'intervention du nouvel Etat indépendant demeure calquée sur celle de la période coloniale. Le système socialiste inspiré du régime marxiste-léniniste⁹⁵, a incité la création de la Société Nationale de Gestion Immobilière (SONAGIM) en 1978⁹⁶. Via cette société étatique, d'énormes ressources publiques ont été injectées dans le logement. Ainsi sont construites les résidences dites "Habitat" à Porto-Novo.

Le système de location-vente expérimenté lors de la période coloniale caractérise également le mode d'accès aux logements du gouvernement. Les résultats obtenus ne sont pas fondamentalement différents de ceux de la première expérience. Les logements, malgré la forte subvention par l'Etat, ne sont restés accessibles qu'à quelques citoyens disposant de moyens. Très tôt aussi, l'Etat a manqué de ressources pour répondre aux besoins de la grande majorité des ménages.

A côté de ce mode d'accès, l'on note l'émergence de l'auto-construction ou l'autoproduction de logement par les ménages. Celui-ci est favorisé par les travaux de lotissement conduit ensemble par la SONAGIM et l'Institut Géographique National (IGN) jusqu'en 1990. L'accès à la propriété individuelle et la dynamique de construction de leurs propres habitats par les ménages, favorisent l'occupation presque définitive de l'ensemble des quartiers des trois premiers arrondissements⁹⁷ et quelques-uns des 4^{ème} et 5^{ème} arrondissements.

La faillite totale de l'Etat constatée en 1989⁹⁸ associée aux crises internationales et ainsi qu'aux chocs des prix des matières premières, ont contraint le gouvernement à signer plusieurs Programmes d'Ajustement Structurel (PAS)⁹⁹ avec le Fonds Monétaire International (FMI) et la Banque Mondiale. Ceci marque la fin du monopole exclusif de l'Etat central dans la production de logements économiques.

⁹⁴ Au milieu de la décennie 1980, le régime du président Mathieu Kérékou a voulu donner à la ville de Porto-Novo, ses attributs de capitale du pays. C'est dans cette optique qu'une commission a été mise en place dès 1986 pour réfléchir sur les plans directeurs de la ville capitale. Les travaux de cette commission ont été vulgarisés en 1986.

⁹⁵ Régime qui a duré de 1974 à 1989.

⁹⁶ Elle est placée sous la tutelle du Ministère des Travaux Publics. Son objectif est de produire des terrains d'habitation et de fournir des logements accessibles aux ménages à faibles revenus.

⁹⁷ Ce sont les localités périphériques du noyau central de la ville avant la colonisation.

⁹⁸ Cette faillite est due à l'inefficacité des politiques économiques expérimentées par le régime en place en République Populaire du Bénin de 1974 à 1989, c'est la période dite révolutionnaire.

⁹⁹ PASI a été signé en 1989 couvrant la période 1989-1991 ; le PAS2 signé en 1992 couvrant la période 1992-1994.

2.1.3. De 1990 aux années 2000 : des politiques d'Etat toujours peu efficaces à la pleine émergence des logements locatifs

La signature des Programmes d'Ajustement Structurel avec le FMI et les obligations qui en découlent ainsi que la conférence nationale en 1990 font basculer le Bénin dans le libéralisme économique. Le secteur du logement en a aussi bénéficié. Il est désormais ouvert à d'autres acteurs, notamment des privés. Il s'agit des promoteurs immobiliers individuels et des banques locaux ou étrangers qui, à travers des partenariats public-privé, rendent accessibles des logements économiques à l'endroit des populations. Les banques par exemples financent directement les ménages qui aspirent construire leur logement. En 2004, la *Banque de l'Habitat Bénin*¹⁰⁰, spécialisée dans le financement du logement est créée (Centre for Affordable Housing Finance in Africa, 2017, p.68).

Entre 1992 et 2022, plus d'une quinzaine de projets et programmes de logements ont été lancés. Nonobstant, jusqu'en 2021, Porto-Novo n'a plus bénéficié de projet de logement économique. Les projets qui malgré les difficultés financières et logistiques, ont pu démarrer entre 1992 et 2008, présentent un taux de livraison de 3 à 44 % (J. Boko, 2011, pp.20-21). Outre la location-vente, la construction-vente est expérimentée par le biais des partenariats public-privé. La location simple est quant à elle expérimentée par les investisseurs immobiliers privés. Mais depuis les indépendances, le Bénin a évolué sans réelle politique dans le secteur de l'Habitat en général et du Logement en Particulier. Ce n'est qu'en 2005 que le gouvernement du Bénin a adopté, par décret n°2005-549 du 31 août 2005, une Déclaration de politique Nationale de l'Habitat qui expose et formule des propositions de solutions aux différents problèmes auxquels est confronté le secteur de l'habitat et du logement afin d'atteindre l'objectif principal d'un logement décent pour tous et à moindre coût. Sur la période 2007-2010, les dépenses publiques dans le secteur du logement s'élèvent à 41,6 milliards FCFA soit une moyenne annuelle de 10,4 milliards FCFA (J. Boko, 2011, p.11).

L'analyse globale des politiques d'Etats, même dans le partenariat public-privé dans le secteur du logement, montre que les logements économiques ne sont pas toujours à la portée de la population. Si ce ne sont pas les conditions d'accès (30 000 à 80 000 FCFA le mois sur une durée de 15 à 25 ans) rapporté à ce que coûterait le logement s'il est construit par soi-même qui rebutent, c'est le type de logement (nombre de pièces) qui est en cause.

Ainsi donc, la faible capacité des ménages à accéder aux logements économiques les amènent à se tourner vers les logements locatifs, construits par des promoteurs individuels, donc privés, mais non enregistrés comme promoteurs immobiliers. Ces types de logements qui ont connu un essor très important depuis les années 1990, sont le plus souvent qualifiés d'"informels". Ceci, parce qu'ils ne respectent pas toujours la réglementation ni les standards en la matière.

¹⁰⁰Filiale du groupe *Banque Of Africa*.

2.2. Caractéristiques et choix des logements locatifs chez les ménages dans la Commune de Porto-Novo

Les logements locatifs dans la Commune de Porto-Novo sont de divers types, en fonction des matériaux utilisés, que des commodités offertes. De même, les ménages fondent leur choix d'un logement sur la combinaison d'un ou de plusieurs facteurs.

2.2.1 Des logements locatifs aux caractéristiques diverses

Bien qu'ils soient tous construits en dur, les logements locatifs dans la Commune de Porto-Novo présentent diverses caractéristiques. Le tableau I présente la répartition des locataires selon le type de logement habité.

Tableau III : Répartition des locataires selon le type de logement habité

Types de logements	Effectif des locataires	Pourcentage (%)
Logement avec dalle	179	60,88
Logement avec toiture en tôle ou en tuile	115	39,12
Nombre de pièces (Salon compris)	1	9,18
	2	27,89
	3	40,48
	4	16,67
	5	5,78
Logement avec sanitaire (douche et toilette) à l'interne	181	61,56
Logement sans sanitaire à l'interne	113	38,44
Logement carrelé (partiellement ou entièrement)	61	20,75
Logement non carrelé	233	79,25
Raccordé au réseau d'eau	197	67,01
Raccordé au réseau électrique	251	85,37

Source : Résultats d'enquête, octobre 2016

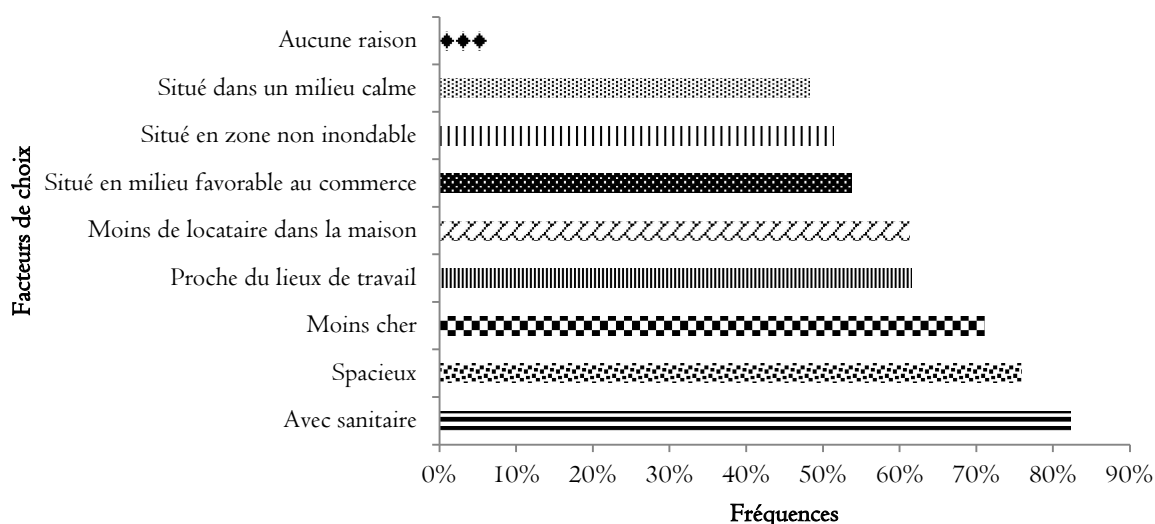
Il ressort de ce tableau que 60,88 % des locataires sont dans des logements dont la toiture est en dalle. Les logements de trois pièces (deux chambres et un salon) sont plus nombreux (40,48 %). Ils sont suivis de ceux de deux pièces (27,89 %). 38,44 % des logements locatifs ne disposent de sanitaires à l'interne. Les locataires partagent donc ces infrastructures avec leurs homologues de la même maison. Seulement 20,75 % des logements locatifs sont partiellement ou entièrement carrelés. La plupart des logements

sont raccordés au réseau d'eau (67,01 %) et au réseau électrique (85,37 %). La plupart des logements locatifs avec dalle, ayant le plus grand nombre de pièces, avec sanitaire et carrelés sont concentrés dans les 4^{ème} et 5^{ème} Arrondissements.

2.2.2. Déterminants du choix du logement locatif

Les raisons qui motivent le choix d'un logement par les locataires sont diverses comme le présente la figure 2 qui, en plus des raisons, met en relief leurs proportions d'apparitions. Si 6,12 % des locataires choisissent leur logement sans raison préalable, tel n'est pas le cas de 82,31 % qui portent une priorité sur la disponibilité de sanitaire (toilette et douche) intégré au logement. 75,85 % des locataires optent pour un logement spacieux et 71,09 % se basent sur le coût du logement pour faire leur choix. Ce choix dépend aussi de la proximité du logement d'avec le lieu de travail ou de l'école des enfants (61,56 %).

Figure 2 : Facteurs déterminants le choix du logement locatif



Source : Résultats d'enquête, octobre 2016

Les locataires (61,22 %) ne désirent pas non plus qu'il y ait beaucoup d'appartement en location dans la maison. Cela garantit le calme et évite les disputes. D'autres raisons non moins importantes sont aussi évoquées. En somme, il existe au moins une raison qui guide fortement le choix du logement locatif même si, le logement finalement choisi ne répond pas toujours aux attentes des locataires comme le précise 32,65 % d'entre eux.

2.3. Coût du logement locatif et proportion dans le revenu des ménages

L'accès à un logement locatif a un coût et celui-ci occupe selon le cas, une part plus ou moins importante dans le revenu du ménage. Il est apprécié les facteurs associés à l'évolution du coût dans l'espace géographique d'étude de même que sa proportion moyenne dans les ressources financières du ménage.

2.3.1. Coût moyen des logements locatifs dans la Commune de Porto-Novo

Le coût du logement varie selon ses caractéristiques. Mais en général, le principal facteur de variation du coût ici est le nombre de pièces que comporte le logement. Le tableau II présente, par Arrondissement, le coût moyen des logements selon le nombre de pièces.

Tableau IV : Coût moyen des logements par Arrondissement selon le nombre de pièces (1990-2013)

Nombre de pièces	Coût moyen du loyer dans les arrondissements (FCFA)				
	1 ^{er}	2 ^{ème}	3 ^{ème}	4 ^{ème}	5 ^{ème}
1	6.500	6.500	6.500	8.000	10.000
2	12.000	13.000	15.000	18.000	20.000
3	18.000	18.000	20.000	25.000	30.000
4	-	-	25.000	35.000	40.000
5	-	-	-	40.000	45.000

Source : Résultats d'enquête, octobre 2016

De ce tableau on retient que quel que soit le nombre de pièces, les logements les plus chers se retrouvent dans le 5^{ème} arrondissement. Il n'a pu être dénombré des logements de quatre pièces dans les 1^{er} et 2^{ème} Arrondissements ni de cinq pièces dans les trois premiers Arrondissements. Selon l'Arrondissement, le coût du loyer varie. Les trois pièces varient de 18.000 FCFA à 30.000 FCFA et les quatre pièces, de 25.000 FCFA (3^{ème} Arrondissement) à 40.000 FCFA (5^{ème} Arrondissement). Les logements à cinq pièces (très rares) sont à 40.000 dans le 4^{ème} arrondissement et à 45.000 FCFA dans le 5^{ème}.

Toutefois, il peut arriver que le coût du loyer dans certains quartiers/Arrondissements soit largement au-dessus de ceux présentés jusque-là. A ce moment, le coût est lié aux commodités qu'offre le logement. Il est fixé de commun accord entre le locataire et le propriétaire. L'absence d'un vide juridique dans le domaine a favorisé certaines dérives telles que la modification unilatérale du contrat par le propriétaire. La prise de la Loi n° 2017-02 du 03 mai 2017 relative au crédit-bail en république du Bénin, a favorisé un début d'encadrement du secteur. Cependant, toutes ses dispositions ne sont pas respectées.

Locataires, propriétaires et responsables municipaux s'accordent à dire que depuis les années 2000, il a été observé une hausse anarchique du prix des logements locatifs. Pour les propriétaires, les raisons qui expliquent le phénomène sont : la cherté des matériaux de construction, la forte demande en logement. A celles-ci, les responsables municipaux ajoutent l'absence d'une loi encadrant le marché du logement. Pour ce qui est des locataires, les réponses sont diverses.

Hormis 12,24 % de locataire qui n'a pu fournir de réponses sur les raisons de la hausse des prix des logements locatifs, 78,91 % estiment que la hausse observée est liée à la cherté des matériaux de construction qui oblige les propriétaires à ajuster les prix dans le but de vite rentabiliser leur investissement. C'est souvent le cas des nouveaux logements mis en location. La forte demande en logement locatif (63,61 %) et la pénurie de logements (41,84 %) sont également mentionnées. Ceci témoigne d'une inadéquation entre l'offre et la demande, une vague sur laquelle surfent les propriétaires pour céder le logement au plus offrant. Cette situation est également amplifiée par l'augmentation de plus en plus remarquable du nombre d'étrangers, notamment les Nigériens dans la capitale Porto-Novo.

2.3.2. Impacts du coût des logements sur le revenu des ménages

Généralement, les ménages choisissent leur logement en fonction de leurs moyens financiers. Toutefois, Le coût du logement et les charges d'entretien y afférentes ont un impact sur le revenu des ménages.

L'analyse ici est faite à partir du revenu moyen des ménages et du coût moyen du logement. Le tableau IX présente les proportions qu'occupe le coût du logement dans le revenu moyen des ménages. Il permet globalement de constater que les ménages en général consacrent en moyenne 24,28% à 41,18% de leurs revenus au loyer.

Tableau V : Proportion occupée par le coût du logement dans le revenu moyen des ménages

Revenu moyen des ménages (FCFA)	Effectif des ménages	Coût moyen du logement (FCFA)	Proportion moyenne occupée par le coût du logement (%)
31.000	32	11.500	37,10
42.500	47	17.500	41,18
75.000	58	29.500	39,33
125.000	86	37.500	30
175.000	15	42.500	24,28
Revenu > 175.000	9	47.500	> 27,14

Source : Résultats d'enquête, octobre 2016

Il se dégage de ce tableau que :

- 19,03% des ménages ayant un revenu moyen de 42.500 FCFA consacrent 41,18% de ce revenu au paiement du logement ;
- 34,83% des ménage gagnant en moyenne 125.000 FCFA/mois sont dans un logement coûtant en moyenne 37.500 FCFA/mois, ce qui correspond à 30% de leur revenu ;
- 6,07% des ménages qui ont en moyenne 175.000 FCFA le mois consacrent 24,28% de ce revenu au loyer.
- les ménages ayant un revenu mensuel supérieur à 175.000 FCFA consacrent plus de 27,14% de ce dernier au loyer.

On en déduit que les charges du loyer occupent une part significative dans le revenu des ménages. Cette situation comme ceux-ci l'affirment, les contraints à réduire significativement certaines dépenses de fonctionnement et/ou à se priver d'autres dépenses qu'ils peuvent juger inutiles (aller en vacances, sortir en famille, ...).

Avec la part qu'occupe le loyer dans leur revenu, moins du tiers des ménages arrivent à planifier une sortie future du système de location pour devenir propriétaire de leur logement. En effet, la plupart n'arrivent à épargner suffisamment pour espérer s'acheter une parcelle dans la périphérie de la ville ou pour la construire.

3. Les logements locatifs : un secteur aux multiples facettes difficiles à maîtriser depuis la période coloniale à Porto-Novo

Le secteur du logement locatif à Porto-Novo, a évolué depuis la période coloniale, tant dans les modes d'accès que du point de vue des acteurs qui l'anime.

3.I. Un marché de logement aux acteurs et aux formats évolutifs depuis la période coloniale

A chacun des stades d'expansion de Porto-Novo de la période pré coloniale jusqu'aux lotissements de l'an 2000, la question du logement a été très souvent une préoccupation centrale, soit pour abriter les autochtones et expatriés fonctionnaires de l'administration de la période coloniale aux indépendances ou, les nouveaux citadins drainés par les indépendances vers la capitale. Au cours de ces périodes, le statut du logement oscillait entre une location simple, une location-vente, ou des prêts à la construction. Ayant hérité des structures de la colonisation, les effets de la crise économique et des plans d'ajustements structurels ont ralenti l'intervention solitaire de l'Etat dans l'habitat social. Le retour à l'économie de marché en 1990 a favorisé au Bénin la mise en œuvre de programmes et projets de logements en partenariat avec des financiers (banques de l'habitat) et des promoteurs immobiliers privés.

Cette même dynamique est observée un peu partout en Afrique depuis les indépendances de 1960 (Ministère de l'Urbanisme et du logement-Mission de la recherche urbaine, 1984, pp.343-364). Toutefois, le nouveau type de partenariat (public-privé) en matière de logement, que ce soit à Porto-Novo au Bénin, comme c'est le cas dans la plupart des grandes villes africaines de l'époque, notamment Abidjan, Dakar, Douala, Niamey, etc. n'a pas trop prospéré. En effet, la dynamique des constructions ne suivait pas celle de la

démographie et les logements dits sociaux sont demeurés depuis la période post coloniale, accessibles à une catégorie de citoyen ce qui aboutit à une logique d'exclusion de l'accès au sol et au logement du plus grand nombre (P. Antoine, 1997, p.10). En somme, la combinaison entre les histoires économiques et sociales des villes postcoloniales et les politiques urbaines impulsées par la Banque mondiale depuis les années 1980-1990 ont accentué les discontinuités urbaines (L. Lardeux, 2011, p.23).

La floraison à Porto-Novo d'acteurs dits informels, généralement des personnes physiques non constituées en agences ou en promoteurs privés dans la sphère de l'habitat, suite aux premières opérations de lotissement entre 1955 et 1985, a permis l'extension du noyau urbain de la ville de lin du XIX^{ème} siècle. La ville s'étendra alors au reste des quartiers du I^{er} arrondissement et surtout à certains des 2^{ème} et 3^{ème} arrondissements. Ceci a contribué un tant soit peu à la résolution du problème de logement. Les 4^{ème} et 5^{ème} arrondissements suivront plus tard. Seulement dans leur logique d'intervention, ces acteurs dits informels, à l'opposé des agences gouvernementales, des partenariats public-privé et des promoteurs privés, s'investissent exclusivement dans la construction des logements à des fins de location. Ce sont en réalité ces nouveaux acteurs qui marquent le début de l'ère des logements locatifs accessibles à la masse.

3.2. Des logements locatifs aux caractéristiques diverses et à accessibilité variables

Les logements locatifs dans le milieu d'étude présentent plusieurs caractéristiques. L'absence de législation dans le domaine, a favorisé l'inexistence de standard en matière de construction et l'architecture a évolué à travers le temps et l'espace depuis les anciens tissus ruraux et quartiers Européens. Les constructions de type colonial tendent à disparaître au fur et à mesure que l'on s'éloigne de l'ancien noyau central de la ville. On assiste également en termes de configuration spatiale à une évolution du nombre de pièces et des commodités. Les logements les plus vétustes ou vieux, comportant le moins de pièces (une à deux), avec des toitures en tôle, non raccordés au réseau d'eau et d'électricité et avec des douches et toilettes communes se retrouvent en majorité dans les anciens noyaux de la ville à savoir les quartiers des trois premiers arrondissements, premières localités de la capitale viabilisées jusqu'aux lendemains des indépendances. Les caractéristiques des logements locatifs sont partout semblables en Afrique.

Seuls 8% des ménages locataires en Ouganda ont une toilette avec chasse d'eau et seuls 10% ont de l'eau courante dans leur logement. En Tanzanie, seulement 11% des ménages locataires ont de l'eau approvisionnée par canalisation dans leur logement. 19% accèdent à l'eau à partir d'un tuyau dans leur cour ou sur leur parcelle, et 21% de plus accèdent à l'eau à partir d'une conduite verticale ou d'un robinet public. Plus de la moitié des ménages locataires en Tanzanie partagent leurs toilettes avec plus de cinq autres ménages. L'accès aux services des ménages locataires semble être meilleur en Côte d'Ivoire et au Sénégal, mais il reste néanmoins insuffisant (Centre for Affordable Housing Finance in Africa, 2017, p.13). Au Cameroun par exemple, en 2004, la majorité des ménages habitent dans des logements qui ne disposent pas de latrines adéquates (64%), de revêtement du sol (50 %), de source d'eau potable (87 %) et d'électricité (53 %) (A.M. Otsomotsi Mbida, 2010, p.28).

Ces commodités (existence de sanitaires individuelles, logement spacieux) font partie des nombreux critères mis en avant par les ménages lors de la recherche d'un logement locatif. En effet, pour les ménages, comme l'avancent S. Fahrländer *et al.* (2012, p.11) : « *Lors de la recherche d'un logement il s'agit en fin de compte de faire un arbitrage entre une situation centrale et d'autres caractéristiques du logement, et ce en tenant compte du budget à consacrer au logement* ».

L'approche de l'utilité aléatoire (random utility model) et celle du cycle de vie permettent de mieux comprendre le choix des ménages concernant la localisation du logement. En effet, face à certains besoins personnels (milieu calme, proche du lieu de travail ou de l'école des enfants, nombre réduit de locataire) ou utilité (zone favorable au commerce, non inondable) dont la satisfaction peut découler du lieu d'implantation, les ménages sont prêts à faire des efforts concernant le coût du logement. Le raccordement au réseau électrique par exemple augmente de 27 % le loyer par pièce dans l'habitat à Nairobi et de 44 % à Dakar (S. Gulyani E. Bassett et D. Talukdar, 2012).

Mais en réalité, les logements dans la plupart des grandes agglomérations du Bénin comme à Porto-Novo ne répondent pas toujours aux attentes de la population de vie modeste, puisque non seulement leurs prix ne sont pas à sa portée, ni les superficies habitables ne suffisent pour mettre à l'aise tous les membres du ménage.

L'analyse croisée du revenu moyen des ménages et des coûts moyens des loyers montre que quand bien même le choix est fonction des revenus, ce sont les ménages qui ont les revenus les plus faibles (entre 31 000 FCFA et 75 000 FCFA) qui ont les charges les plus élevées. Le loyer occupe entre 37,10 % et 39,33 % de leur revenu. Le recul du rôle de l'État dans la fourniture de logements, la dépendance croissante à l'égard du secteur privé, la concurrence effrénée du marché du logement, le comportement spéculatif associé à ce secteur et la réduction des subventions aux logements sociaux ont tous sensiblement réduit la possibilité pour les ménages à revenu faible et moyen, d'obtenir un logement abordable (Nations Unies, 2014, p. 9-10). La proportion du revenu consacré au loyer a un impact sur la vie sociale des ménages ; ceci éloigne la perspective des ménages en location et aux revenus modestes d'accéder à la propriété, tout en générant une frustration, un sentiment de vulnérabilité et une impression de déclassement social. Ailleurs par exemple, cet impact social se manifeste par un mal logement ou la solitude. En effet, alors que, dans les années 1980, les dépenses de logement n'avaient aucun impact sur la sociabilité des Français, depuis les années 2000, le sentiment de solitude, qui touche 42% des individus ayant des charges de logement raisonnables, s'élève à 57% chez les personnes qui consentent un taux d'effort important, (M. Babès, R. Bigot et S. Hoibian, 2011, pp.10-11).

Au regard de l'ensemble de ces analyses, il ressort fondamentalement que l'effectivité de l'application du droit au logement énoncé dans les différentes constitutions depuis 1950 demeure problématique.

Conclusion

La question du logement a été au cœur des préoccupations des différents gouvernements qui se sont succédé à la tête du pays depuis la période coloniale. A Porto-Novo comme dans le reste du pays, le choix de la promotion de logements sociaux ou économiques a montré ses limites. L'absence d'une législation a favorisé l'entrée d'autres acteurs dans le secteur, notamment les promoteurs individuels non officiels. L'offre de ces derniers facilite l'accès au logement à une grande partie de la population car les conditions financières faites semblent meilleures. Même si les caractéristiques de ces logements ne répondent pas toujours aux aspirations du locataire, l'accès à un logement permet de résoudre un besoin social reconnu comme un droit fondamental à tout être humain : celui de se loger. Au regard des difficultés des ménages à planifier une sortie de la locatif, il urge de repenser les conditions d'accès aux logements sociaux.

Références bibliographiques

- Antoine, P. 1997. L'urbanisation en Afrique et ses perspectives. *Aliments dans les Villes*, 21 p.
- Babès, M. Bigot, R. et Hoibian, S. 2011. *Les dommages collatéraux de la crise du logement sur les conditions de vie de la population*. Cahier de recherche N° 281, 98 p.
- Bowes, D. et Ihlanfeldt, K. 2001. Identifying the Impacts of Rail Transit Stations on Residential Property Values. *Journal of Urban Economics*, 50, 1: 1-25.
- Centre for Affordable Housing Finance in Africa, 2017. *Financement du logement en Afrique : Examen des marchés de financement de certains pays d'Afrique*, 273 p.
- Colwell, P. Dehring, C. et Turnbull, G. 2002. Recreation Demand and Residential Location». *Journal of Urban Economics*, 51, 3: 418-428.
- Diagana, I. Chenal, J. et Hasler, S. 2016. *Villes africaines : restructuration des quartiers précaires*. ISBN 978-2-88914-401-3, 57 p.
- Fahrländer, S. Blarer, D. Kellerhals, C. de Perrot, O. Stollmann, J. Felsberger, C. Valsecchi, A. Abplanalp, W. & Affolter, P. 2012. La construction de logements locatifs « à prix avantageux » est possible : Défis, perspectives et approches pour le développement de projets dans le contexte concurrentiel de sites centraux. Résumé du rapport technique « Günstiger Mietwohnungsbau ist möglich », 21 p.
- Boko, J. 2011. Financement du logement au Bénin : une étude introductive (N° 13). Rapport commandité par FinMark Trust et African Union of Housing Finance, 34 p.
- Glick, P. 1947. The Family Cycle. *American Sociological Review*, 12, 2: 164-174.
- Gulyani, S. Bassett, E. et Talukdar, D. 2012. Living Conditions, Rents and Their Determinants in the Slums of Nairobi and Dakar. *Land Economics* 88 (2): 251–274.
- INSAE, 2016a. *Effectifs de la population des villages et quartiers de ville du Bénin (RGPH-4, 2013)*, 83 p.
- INSAE, 2016b. *Principaux indicateurs socio-démographiques et économiques du Département de l'Ouémé (RGPH-4, 2013)*, 33 p.

- Lardeux, L. 2011. Les migrants dans les villes postcoloniales d'Afrique centrale : Entre tensions et recompositions des espaces urbains. *De Boeck Supérieur / Afrique contemporaine*, n° 237 | pp. 11 à 28, ISSN 0002-0478, ISBN 9782804164973, DOI 10.3917/afco.237.0011
- Ministère de l'Urbanisme et du logement-Mission de la recherche urbaine, 1984. *Urbanisme et habitat en Afrique noire francophone avant 1960 : inventaire de l'expérience française sur les problèmes d'aménagement, d'habitat, de techniques du bâtiment dans les pays en voie de développement avant 1960*. Agence française pour la coopération et le développement à l'étranger, 640 p.
- Nations Unies, 2014. Progrès accomplis dans la mise en œuvre des textes issus de la deuxième Conférence des Nations Unies sur les établissements humains (Habitat II) et nouveaux défis à relever dans le domaine du développement urbain durable. Rapport du Secrétaire général de la Conférence. A/CONF.226/PC.1/5. 18 p.
- Otsomotsi Mbida, A. M. 2010. *Les déterminants sociodémographiques de la qualité du logement dans les métropoles camerounaises : cas de Douala et de Yaoundé*. Mémoire de Master Professionnel en Démographie, Université de Yaoundé II, 137 p + annexes.
- République du Bénin, *Loi N°2017-02 du 03 mai 2017 relative au crédit-bail en du Bénin*, 21 p.
- Schwartz, D. 1995. *Méthodes statistiques à l'usage des médecins et des biologistes 4^{ème} édition*. Editions médicales Flammarion, Paris, 314 p.

Sciences de l'Information & de la Communication

Communication sociale et résilience pour l'autonomisation des productrices de cacao dans la localité de Méagui (Côte d'Ivoire)

Mamadou DIARRASSOUBA

Université Peleforo Gon Coulibaly (Côte d'Ivoire)

bassouradia@gmail.com

Résumé

En Côte d'Ivoire, la filière cacao se caractérise par une forte prédominance d'hommes (79,8%) en tant que petits exploitants traditionnels. Bien qu'étant en nombre inférieur, les femmes productrices de cacao représentent des acteurs clés dans la chaîne des valeurs. Au niveau des coopératives agricoles de producteurs de cacao, il ressort des résultats de l'étude que les femmes représentent seulement 457 soit 20% contre 1574 hommes soit 80% de l'ensemble des sept coopératives visitées. Nonobstant leur sous représentativité au sein de la chaîne des valeurs cacao, ces femmes productrices ont développé une certaine résilience au niveau de cette activité. Sur la base des résultats de cette étude formative, quelle est la stratégie de communication à mettre en œuvre pour la mobilisation et la sensibilisation sur les obstacles socio-culturels et économiques entravant l'autonomisation des femmes productrices de cacao dans la localité de Méagui ? L'objectif de cette étude vise à élaborer une stratégie de communication qui impliquera la planification de certaines actions en vue d'influencer et d'engager tous les secteurs de la communauté à soutenir et promouvoir l'autonomisation des femmes productrices de cacao en milieu rural. La présente étude s'appuie sur l'approche communicationnelle de « la mobilisation sociale » en vue de mobiliser et sensibiliser les communautés sur les problèmes socio-culturels et économiques liés à l'autonomisation des femmes productrices de cacao tant au niveau local que national.

Mots-clés : Communication sociale, Résilience, Autonomisation, Productrice, Cacao

Abstract

In Côte d'Ivoire, the cocoa sector is characterized by a strong predominance of men (79.8%) as traditional smallholders. Although they are fewer in number, women cocoa producers are key players in the value chain. At the level of agricultural cooperatives of cocoa producers, the results of the study show that women represent only 457, i.e. 20%, as against 1,574 men, i.e. 80% of all the seven cooperatives visited. Notwithstanding their under-representation in the cocoa value chain, these women producers have developed a certain resilience in this activity. Based on the results of this formative study, what communication strategy should be implemented to mobilise and raise awareness of the socio-cultural and economic obstacles to the empowerment of women cocoa producers in the locality of Méagui? The objective of this study is to develop a communication strategy that will involve planning certain actions to influence and engage all sectors of the community to support and promote the empowerment of rural women cocoa farmers. This study uses the communication approach of 'social mobilisation' to mobilise and sensitise communities on socio-cultural and economic issues related to the empowerment of women cocoa farmers at both local and national levels.

Keywords: Social communication, Resilience, Empowerment, Female producer, Cocoa

Introduction

Le cacao est un produit agricole d'exportation qui fait l'objet d'un intérêt majeur à l'échelle mondiale. Le cacao est certainement plus connu aujourd'hui de nos jours en tant que matière première du chocolat, lequel, absorbe environ 90% de la production mondiale de spéculation. En moyenne, près de 3 millions de tonnes de cacao en fèves sont produites chaque année (Cnuced, 2001). Le cacao est exclusivement cultivé dans les pays tropicaux, particulièrement dans de petites exploitations familiales et de subsistance.

La Côte d'Ivoire est le premier producteur mondial de cacao avec une quantité qui s'est élevée en moyenne sur les dix dernières années à 1,4 millions de tonnes représentant un peu plus de 32% des parts de marché.¹⁰¹ La filière cacao de la Côte d'Ivoire contribue pour un tiers aux recettes d'exportation du pays et environ 20% à la formation de la richesse nationale.¹⁰²

Un nombre important d'acteurs intervient dans le domaine du cacao ainsi que dans la chaîne des valeurs qu'il crée à travers la production, la transformation et la commercialisation. En Côte d'Ivoire, la filière cacao se caractérise par une forte prédominance d'hommes (79,8%) en tant que petits exploitants traditionnelles (Diarrassouba, 2021). Bien qu'étant en nombre inférieur, les femmes productrices de cacao représentent des acteurs clés dans la chaîne des valeurs. Au niveau des coopératives agricoles de producteurs de cacao, il ressort des résultats de l'étude que les femmes représentent seulement 457 soit 20% contre 1574 hommes soit 80% de l'ensemble des sept Ocoopératives visitées.¹⁰³ Nonobstant leur sous représentativité au sein de la chaîne des valeurs cacao, ces femmes productrices ont développé une certaine résilience au niveau de cette activité surtout dans un contexte de la pandémie de la COVID-19.

Inscrites dans un processus d'autonomisation, les femmes productives de cacao de Méagui ont développé des habitudes de résilience en ce qui concerne les facteurs de production dans le contexte difficile de la COVID-19. La pratique de cultures additionnelles de résilience comme la banane Plantin et le manioc sont cultivés sur les mêmes surfaces que le cacao pour pallier la pénurie alimentaire des périodes de carence. En réponse à l'épineuse question de l'accès à la terre au niveau des femmes, la coopérative agricole des productrices de cacao accompagne chaque nouvelle productrice par la mise à disposition d'un lopin de terre. Quant à la maîtrise du calendrier agricole en raison des effets du changement climatique, les productrices de cacao ont développé une technique de résilience calqué sur les pratiques culturelles traditionnelles.

Sur la base des résultats de cette étude formative, quelle est la stratégie de communication à mettre en œuvre pour mobiliser et sensibiliser les populations sur les obstacles socio-économiques en tant que facteurs limitant à l'autonomisation des femmes productrices de cacao ?

¹⁰¹ Selon les statistiques de l'organisme officiel de commercialisation des produits agricoles de l'UEMOA, Ouagadougou p.5

¹⁰² Centre du Commerce International du CNUCED, OMC, Genève, p.12, 2019

¹⁰³ Diarrassouba (M), Communication sociale et résilience pour l'autonomisation des femmes productrices de cacao dans la localité de Méagui, Côte d'Ivoire, p.22, 2021

L'objectif de cette étude vise à élaborer une stratégie de communication qui impliquera la planification de certaines actions en vue d'influencer et d'engager tous les secteurs de la communauté à soutenir et promouvoir l'autonomisation des femmes productrices de cacao en milieu rural.

Pour mieux élucider notre problématique, nous convoquons le modèle théorique de « l'empowerment » en tant que processus ou approche qui vise à permettre aux individus, aux communautés, aux organisations d'avoir plus de pouvoir d'action et de décision, plus d'influence sur leur environnement et leur vie (Ninacs, 2008). Ce qui revient à considérer la coopérative des productrices de cacao de Méagui comme une organisation où chaque femme possède un potentiel, des ressources et doit pouvoir utiliser celles-ci pour améliorer ces conditions d'existence et tracer la voie vers plus d'équité.

La présente étude s'appuie sur l'approche communicationnelle de « la mobilisation sociale » en vue de porter à la connaissance des communautés, les problèmes socio-culturels et économiques liés à l'autonomisation des femmes productrices de cacao tant au niveau local que national. Cette étude s'articule autour de deux parties : la première est consacrée à l'approche méthodologique, la deuxième est relative aux résultats et discussion de l'étude.

I. Approche méthodologique

I.1 Cadrage théorique

Les modèles théoriques permettent de préciser la posture épistémologique de la recherche, ce qui va nous donner une clé de compréhension au mode de raisonnement scientifique opéré. Pour une meilleure compréhension de notre objet d'étude, nous allons convoquer les modèles théoriques suivants :

- le modèle théorique de l'empowerment proposé par William Ninacs en relation avec la notion de résilience se décline sous trois formes à savoir l'empowerment communautaire, individuel et organisationnel. Cette étude s'inscrit dans ce paradigme conceptuel d'autant que les pratiques agricoles de résilience pour l'autonomisation des productrices se situent dans un contexte d'une dynamique organisationnelle (coopérative). Au sein de cette organisation, les productrices ont développé une capacité de résilience qui repose sur des valeurs telles que la capacité d'agir et la participation communautaire ;
- le modèle théorique communicationnel fondé sur la « mobilisation sociale » met en avant l'approche participative qui se fonde sur des valeurs telles que le pouvoir d'agir, la communication, le capital communautaire afin d'engager toute une communauté dans un processus comme celui de l'autonomisation des productrices de cacao de Méagui.

I.2 Matériels et méthodes

La méthodologie utilisée pour élucider cette problématique est essentiellement qualitative. L'objectif de cette approche est d'analyser les rapports de genre à travers une étude diagnostique au niveau de la chaîne des valeurs cacao. En mettant en avant l'approche

qualitative, l'étude s'articule autour des changements clés opérés au niveau des femmes sur une période de quatre générations en tant que vecteurs essentiels de la résilience pour une autonomisation. Pour ce faire, il est indiqué de connaître et de comprendre l'opinion des femmes (de 18 à 34 ans et 35 ans et plus) ainsi que celle des (hommes de 18 à 34 ans et 35 ans et plus), sur les facteurs de résilience de l'autonomisation des femmes.

Les outils de collecte de données utilisés pour la collecte des informations dans le cadre de cette étude diagnostique sont les suivants : la recherche documentaire, le guide du focus group et le guide d'entretien individuel. La recherche documentaire a consisté à recueillir des informations secondaires au niveau de certains centres de documentation spécialisés notamment le Centre International de Recherche Economique et Social (CIRES) ainsi que celui de l'Agence National au Développement du milieu rural (ANADER) d'Abidjan. A cela s'ajoutent certains centres de documentation universitaires ainsi que des sites internet spécialisés.

A l'aide d'une grille de lecture, les informations recueillies ont fait l'objet d'une synthèse qui a été mis en évidence au niveau de la chaîne des valeurs cacao. Un guide d'entretien de focus group a été élaboré en vue d'avoir une approche communautaire de la population cible en ce qui concerne les pratiques agricoles de résilience pour l'autonomisation des productrices de cacao. Un guide d'entretien individuel a été élaboré à l'endroit des leaders communautaires entre autres, les chefs religieux, les chefs de villages, les notables, les leaders d'opinion (président des jeunes, président des femmes).

Tableau I : La détermination des groupes cibles par type d'outils de collecte

Type de cibles	Type d'outils de collecte
Cibles primaires	
Femmes/ Productrices (35 ans et plus)	Guide du Focus group
Femmes/Productrices (18 à 34 ans)	Guide du Focus group
Cibles secondaires	
Hommes/ Producteurs (35 ans et plus)	Guide du Focus group
Hommes/ Producteurs (18 à 34 ans)	Guide du Focus group
Cibles Tertiaires	
Leaders communautaires (35 ans et plus)	Guide d'entretien individuel
Leaders d'opinion/ Président de jeunes (18 à 35)	Guide d'entretien individuel

Source : étude diagnostique et autonomisation des femmes productrice de cacao/C. I, 2021

Pour cette collecte de données primaires, un total de huit focus groups a été organisé aussi bien avec les cibles primaires que les cibles secondaires. En marge des focus groups, des entretiens individuels ont été réalisés aussi bien avec des leaders communautaires et un leader d'opinion. Les focus groups réalisés avec chaque catégorie de cibles comportaient dix participants. Ce qui donne un total de 80 participants qui ont pris part aux huit focus groups. Quant aux entretiens individuels, deux leaders communautaires (chef religieux, chef de quartier) et un leader d'opinion (Président des jeunes) ont été soumis à ces entretiens individuels. Ces données sont représentées dans le tableau ci-dessous.

Tableau 2 : Le nombre de type de collecte de données selon le groupe de cibles

Type de cibles	Type de collecte de données	Nombre	Effectif (Cibles)
Cibles primaires			
Femmes/Productrices (35 et plus)	Focus group	02	20
Femmes/Productrices (18 à 34 ans)	Focus group	02	20
Cibles secondaires			
Hommes/Producteurs (35 et plus)	Focus group	02	20
Hommes/Producteurs (18 à 34 ans)	Focus group	02	20
Cibles tertiaires			
Chef religieux	Entretien individuel	01	1
Chef de quartier	Entretien individuel	01	1
Président de jeunes	Entretien individuel	01	1
Total		11	83

Source : étude diagnostique et autonomisation des femmes productrice de cacao/C. I, 2021

Les focus groups et les entretiens individuels ont été enregistrés à partir de dictaphones pour chaque séance réalisée. Ces enregistrements sont consignés sur la carte mémoire de l'appareil. La préenquête s'est déroulée du 2 au 5 juillet 2021 dans la localité d'Azaguié en vue de tester les outils de collecte de données.

La collecte de données de terrain s'est déroulée sur la période du 7 au 14 juillet 2021 plus précisément dans la localité de Méagui située dans la région sud-ouest de la Côte d'Ivoire. Le traitement des données qualitatives a consisté à faire une analyse de contenu en dégagant les fréquences d'apparition des mots clés dans la dimension convenue. Toutes les dimensions qui ont été choisies au moins une fois par plus de 50% des répondants ont été retenues.

I.2.1 Effectif des membres des coopératives agricoles visitées

L'ensemble des sept coopératives agricoles visitées totalise un effectif global de 8909 membres tous sexes confondus. Toutefois, la coopérative « cayat » qui a le plus grand effectif de membres tant au niveau des femmes que des hommes. En effet, l'on dénombre 1783 hommes contre 398 femmes. Le constat qui s'impose est que l'effectif des hommes au niveau de toutes les coopératives visitées est plus élevé que celui des femmes. A titre d'illustration, la coopérative « Ecam » de Méagui qui arrive en deuxième position en termes d'effectifs, enregistre 1574 hommes contre 457 femmes.

Tableau 3 : Effectif de membres de coopératives visitées

Producteurs / Productrices	Coopératives Agricoles	Effectif Membre
Hommes	Cacib	967
	Ecam	1574
	Casib	956
	Coopagrig	567
	Capg coop	489
	Cayat	1783
	Coopérative Attiégouakro	782
Femmes	Cacib	234
	Ecam	457
	Casib	221
	Coopagrig	178
	Capg coop	192
	Cayat	398
	Coopérative Attiégouakro	111
Total		8909

Source : étude diagnostique et autonomisation des femmes productrice de cacao/C. I, 2021

I.2.2 Proportion des membres des coopératives agricoles visitées

En termes de représentativité de l'ensemble des sept coopératives visitées, les coopératives « Coopagrig » et « Capgcoop » représentent les plus faibles proportions avec respectivement 8% tous les sexes confondus. En revanche, l'on enregistre les proportions les plus élevées au niveau des coopératives agricoles « Ecam » avec 23% et « Cayat » 24% tous les sexes confondus. Toutefois, il faut noter que c'est niveau de la coopérative agricole « Ecam » que l'on enregistre la proportion la plus élevée de femmes soit 26%. Quant à la proportion la plus élevée en ce qui concerne les hommes, elle se situe au niveau de la coopérative « Cayat ».

Tableau 4 : Répartition des membres des coopératives selon le sexe

Coopératives agricoles	Sexes					
	Masculin	%	Féminin	%	Total	%
Cacib	967	14	234	13	1201	13
Ecam	1574	22	457	26	2031	23
Casib	956	13	221	12	1177	13
Coopagrig	567	8	178	10	745	8
Capgcoop	489	7	192	11	681	8
Cavat	1783	25	398	22	2181	25
Coopérative Attiégouakro	782	11	111	6	893	10
Total	7118	100	1791	100	8909	100

Source : étude diagnostique et autonomisation des femmes productrice de cacao/C. I, 2021

2. Résultats et discussion

2.1. Résultats

Les productrices rencontrées ont une conscience élevée de la pénurie alimentaire à une période de l'année civile. En effet, tous les répondants reconnaissent que cette période se situe à partir du mois de Février jusqu'à celui d'Avril. Cette période est considérée comme la période de carence pour l'ensemble des producteurs et productrices de cacao d'autant que la grande campagne de cette spéculation s'étend du mois d'Octobre à celui de Janvier. Comme le fait remarquer (Y.B), présidente des femmes de la coopérative agricole Casib, en ces termes : « Ici il y a des périodes où il n'y a pas cacao à partir de février jusqu'à Avril. C'est la période morte, on se rabat sur le riz, la banane et le manioc ».

L'opinion des femmes productrices n'est pas différente de celle des hommes. Bien plus, les hommes approfondissent l'argumentation en indiquant que cette période de carence est connue de tous les acteurs clés de cette chaîne des valeurs pendant des décennies. Cette période est caractérisée par la rareté des ressources financières et surtout de vivres alimentaires. Le ménage est astreint à un repas par jour au lieu de trois comme d'habitude. Au regard de cette période de carence, les femmes productrices stigmatisent le comportement des producteurs qui n'ont pas encore adopté la pratique de l'épargne pour pallier cette période de pénurie en vivres. C'est pour cela que les femmes ont décidé de prendre le devant des cultures additionnelles notamment la banane plantain, le manioc, le riz et les produits maraîchers pour pourvoir aux besoins du ménage.

Pour ce faire, les productrices de cacao ont développé en priorité comme pratique de résilience les cultures additionnelles que sont la banane plantain, le manioc, le riz et les produits maraichers. Elles le traduisent si bien en ces propos : « Nous sommes des femmes et c'est nous qui tenons le ménage. On a constaté que depuis de longues années les producteurs vivent le même problème en cette période de carence c'est-à-dire le manque d'argent ainsi que la pénurie alimentaire dans le ménage. Comme le ménage repose sur nous, on a commencé par cultiver en marge du cacao de la banane plantain, du manioc, du riz, des produits maraîchers destinés uniquement à la consommation du ménage pendant cette période de carence ».

Depuis lors, les femmes productrices de cacao ont développé cette pratique agricole de résilience non seulement en période de carence mais aussi pendant toutes les saisons du calendrier agricole. Dans cette pratique agricole de résilience, les jeunes hommes de 18 à 34 ans ont indiqué être une main-d'œuvre inconditionnelle pour les femmes productrices en termes préparation des sols, de désherbage et de transport des produits agricoles vers le village.

Une autre pratique érigée en mode de résilience pour l'autonomisation des femmes productrices de cacao est l'introduction depuis cinq ans d'une culture de l'épargne au sein de leur coopérative agricole. En effet, l'intervention de l'ONG « Care Côte d'Ivoire » a mis sur pied une sorte de caisse d'épargne à l'endroit de ces femmes productrices de cacao de la localité de Méagui en vue de faire face non seulement à la période de carence mais aussi de promouvoir leurs activités génératrices de revenus. Cette caisse d'épargne

dénommée Association Villageoise d'Épargne et de Crédit (AVEC) est un soutien apporté aux femmes productrices de cacao de cette localité en vue de leur autonomisation. Cette expérience fort appréciée des femmes productrices de cacao de Méagui est exprimée par la présidente de ce groupement agricole en ces termes : « Depuis cinq ans que l'ONG Care Côte d'Ivoire a initié cette caisse d'épargne, nous sommes habituées maintenant à épargner pour prévenir la période de carence et aussi financer nos activités agricoles. C'est une habitude et nous voulons former nos sœurs productrices de cacao des autres localités du pays ».

Depuis quelques années, la culture de l'épargne fait partie des pratiques de résilience des productrices de cacao de la localité de Méagui qui envisagent étendre cette expérience aux autres agricultrices du même secteur d'activité. La notion d'autonomisation économique de la femme renvoie à la conception économique et sociale de la liberté d'entreprendre et d'action de celle-ci ainsi que son épanouissement personnel.

Les producteurs de cacao ont conscience que la femme en milieu rural n'est pas autonome économiquement. Ils soutiennent que la femme autonome est celle qui ne dépend pas financièrement de son conjoint. En outre, c'est la femme qui a ses propres activités économiques notamment une plantation ou champ de produits maraîchers. Or les femmes du milieu rural n'ont pas accès à la terre qui est source de richesse. La terre appartient a priori aux hommes et une femme ne peut détenir une portion de terre que par leg ou par cession sous la forme de métayage. Dans ces conditions, les producteurs de cacao indiquent qu'il est évident que la femme en milieu rural ne peut être autonome si ces barrières ne sont pas levées. Comme le mentionne si bien ce producteur (Z.M) de cacao de la manière suivante : « Chez nous les planteurs, il faut dire que les femmes ne sont pas autonomes puisqu'elles dépendent de nous. Et puis dans nos villages ici, on ne donne pas la terre aux femmes si ce n'est pas un héritage de sa famille ».

En ce qui concerne les productrices de cacao, elles rattachent la notion d'autonomisation économique de la femme à son indépendance financière. En effet, les productrices de cacao rencontrées ont indiqué dans l'ensemble que les femmes ne sont pas encore totalement autonomes d'autant qu'elles dépendent des hommes surtout pour l'accès à la terre. En d'autres termes, elles n'ont pas accès à la propriété foncière ce qui freine leur élan au niveau de la production. Aussi, la femme souffre-t-elle encore de pesanteurs socio-culturelles notamment les représentations sociales qui la confinent au rang d'un être inférieur à l'homme dans le milieu rural. Cette opinion est illustrée par la présidente (M.T) de la coopérative agricole Ecam de Méagui : « Nous les femmes, on sait qu'on n'est pas totalement autonome puisqu'on n'a pas la terre pour travailler comme les hommes. Aussi, on manque de moyens financiers pour travailler ». Ces pesanteurs socio-culturelles tireraient leur source d'un certain ordre établi de la société traditionnelle que l'on ne saurait bousculer de peur de créer un déséquilibre au sein de la communauté.

Pour ce qui est des changements de clés pour les femmes à travers quatre générations, il est reconnu que toutes les sociétés sont en perpétuelles mutations ce qui revient à dire qu'il convient d'analyser les principaux changements opérés au cours du siècle précédent au niveau des femmes.

L'opinion des producteurs et celle des leaders communautaires mentionne que le principal changement opéré au cours des quatre générations est l'éducation familiale qui a connu un véritable bouleversement. Selon ces répondants, auparavant l'éducation familiale était communautaire c'est-à-dire que toute la communauté participait à l'éducation de la jeune fille et du jeune garçon. L'une des valeurs de cette éducation était que la jeune fille était soumise à ses parents et à son conjoint. Quant au jeune garçon, il était respectueux des parents, des aînés et de toute la communauté. Les bouleversements intervenus à ce niveau ont instauré un individualisme au niveau de la communauté au point où les enfants sont éduqués de nos jours par la cellule familiale reléguant au second plan la communauté. Cette opinion est exprimée par ce chef religieux (A.C) de la localité de Méagui de la manière suivante : « Avant, l'enfant appartenait à la communauté. De nos jours, l'enfant est devenu orphelin car avant tout le monde éduquait un enfant dans le village, alors que ce n'est plus le cas. L'enfant est devenu pour ces deux parents seulement qui ont en charge son éducation. L'éducation d'avant faisait que la jeune fille était respectueuse de ses parents, de son conjoint et de l'ensemble de la communauté ».

L'avis des productrices de cacao (toutes les tranches d'âge) sur la question, est que le changement intervenu au cours de ces dernières générations résulte de l'avènement de l'éducation formelle à travers l'instruction reçue par la jeune fille. En effet, selon ces productrices l'école a dénaturé l'éducation familiale et communautaire. Les conséquences de cette éducation formelle sur la nouvelle génération de jeunes filles et garçons seraient le manque de soumission aux parents ainsi que le manque de respects envers les aînés. Cette opinion est soutenue par de nombreuses femmes productrices rencontrées qui pointent un doigt accusateur sur l'instruction que l'école apporte aux enfants de telle sorte que ceux-ci n'accordent plus d'intérêts à l'école familiale. Comme on peut le relever, cette opinion a été bien illustrée par les propos de la trésorière (M.K) de la coopérative agricole Ecam de Méagui : « Nous qui n'avons pas fait l'école formelle, on respect bien nos parents, nos aînés et on est soumise à nos époux. Mais nos enfants d'aujourd'hui là, l'école les a gâtés et ils ne respectent plus les parents. Ils font ce qu'ils veulent et tu vois il y a en ce moment beaucoup de grossesses non désirées chez les jeunes filles. Les jeunes filles n'écoutent plus les parents ».

Outre l'instruction reçue à l'école formelle, tous les répondants rencontrés s'accordent à dire que les technologies de l'information et de la communication (TIC) notamment la télévision et récemment internet via les réseaux sociaux a façonné le comportement des jeunes filles et garçons. De nos jours le monde est devenu un village planétaire où rien ne peut être dissimulé avec l'avènement des réseaux sociaux, ainsi les jeunes font du mimétisme alors que les contextes culturels ne sont pas les mêmes.

Les Technologies de l'information et de la communication (TIC) sont un facteur clé de changement observé sur la période des quatre générations. Cette opinion est traduite par l'ensemble des répondants de tous sexes en ces termes : « Aujourd'hui, avec l'avènement d'internet et des réseaux sociaux tous les jeunes d'ici s'éduquent à partir de cet outil de communication. Mieux, ils veulent ressembler aux jeunes des pays occidentaux, faire comme eux alors que les contextes sont différents. L'éducation familiale a été battue en brèche ».

Quant aux facteurs qui ont influencé ces changements clés sur la période des quatre générations au niveau des femmes, ils sont de véritables indicateurs à prendre à compte pour la réalisation d'une autonomisation de la cible. Selon les informations recueillies auprès des cibles, les facteurs qui ont influencé les changements clés sont l'instruction dispensée à l'école, l'Internet et l'accès au crédit par les femmes. En effet, les répondants indiquent que l'instruction dispensée à l'école a eu une influence sur l'éducation de la jeune fille ainsi que du jeune garçon. Cette instruction n'a pas fait la promotion des valeurs éducatives prônées par la cellule familiale et la communauté. Toutefois, les productrices de cacao s'accordent à dire que l'alphabétisation a été un facteur déterminant dans leur épanouissement et une avancée notable pour leur autonomisation.

Pour ce qui est de l'Internet, les répondants de manière unanime soutiennent que cet outil des technologies de l'information et de la communication (TIC) a sans aucun doute influencé négativement le comportement des jeunes filles et garçons de nos jours. L'avènement d'internet avec ses dérivés que sont les réseaux sociaux et autres plateformes numériques, les jeunes (filles, garçons) d'ici ont eu la possibilité de s'identifier à d'autres modes de vie venant d'ailleurs.

S'agissant de l'accès au crédit, les producteurs et productrices de cacao reconnaissent que c'est un facteur indéniable du changement clé des femmes. Depuis plus d'une décennie, les femmes productrices de cacao ont accès au crédit surtout avec l'appui de structures de micro-finance qui les accompagnent dans leurs activités.

2.1.1 Stratégie de communication selon l'approche de la « mobilisation sociale »

Le modèle théorique de communication pour un changement social dénommé « mobilisation sociale » est proposé et développé par de nombreuses Organisations Non Gouvernementales (Ong) entres autres « Action et Développement » et « Equilibres et Populations ». Ces organisations ont élaboré des stratégies de communication axées sur la mobilisation sociale en vue de fédérer les énergies des communautés autour d'un objectif de changement social.

Les expériences de succès de cette stratégie de communication (mobilisation sociale) sont partagées par des organisations internationales telles que l'UNICEF, la FAO et l'UNFPA à travers de nombreux projets de développement ayant pour bénéficiaires les communautés rurales. Ce modèle de communication pour un changement social repose sur une approche d'adhésion et d'appropriation de l'intervention par l'ensemble de la communauté concernée. Cette approche a été développée et appliquée dans le cadre de la lutte contre les fistules obstétricales dans le District des savanes en Côte d'Ivoire. Son impact a permis à 80% de la population de la région septentrionale du pays, d'adhérer et comprendre la nécessité de la réinsertion sociale des femmes souffrant de fistules obstétricales (UNFPA/ CI, 2021).

De façon opérationnelle, la stratégie de communication axée sur le modèle théorique de la « mobilisation sociale » est développée comme suit :

- **Problème de communication à résoudre** : Les femmes productrices de cacao qui ont développé des pratiques agricoles et économiques de résilience pour leur

autonomisation sont confrontées à des obstacles d'ordre socio-culturels et économique empêchant de relever ce défi.

- **Objectif de communication** : D'ici cinq ans, mobiliser et sensibiliser toutes les couches sociales des communautés rurales des productrices de cacao sur les obstacles socio-culturels et économiques aux changements clés opérés au niveau des femmes depuis des décennies en vue d'impulser leur autonomisation.
- **Identification des cibles** : Au regard de l'organisation sociale du milieu rural où évoluent les femmes productrices de cacao, l'on a pu identifier trois catégories de cibles.
 - ✓ **Cible principale** : : chefs de communautés ethniques, propriétaires terriens, chefs religieux chefs de communautés étrangères, chefs de quartiers, président des jeunes, présidente des femmes, présidents d'associations d'entraide, notables, représentants de groupements politiques, responsables d'ONG, Crieurs publics etc.
 - ✓ **Cible secondaire** : producteurs de cacao, productrices de cacao, agriculteurs, agricultrices, coopératives agricoles, Organisations à base communautaire (OBC), Organisations d'assise communautaire (OAC), groupements de jeunes, groupements de femmes, radios communautaires etc.
- **Constat** : les individus pris isolément ne sont pas toujours en mesure de cerner les problèmes qui les touchent, de les analyser et d'y apporter des solutions. Les agriculteurs et agricultrices de cacao de la zone rurale de Méagui prises isolément ne sauraient cerner et apporter des solutions aux obstacles socio-culturels et économiques à l'autonomisation des femmes de ce secteur d'activité.

2.1.1.1 Les étapes de stratégie de mobilisation sociale

- Identifier le problème

Il existe plusieurs types de méthodes diagnostiques participatifs pour identifier un problème d'une communauté donnée. Dans le cas d'espèce, nous avons opté pour la méthode accélérée de recherche participative (MARP) qui a la particularité d'aller au contact des populations et d'identifier leurs préoccupations prioritaires. C'est dans cette optique que cette étude formative a permis en un temps très court de relever les obstacles socio-économiques à l'autonomisation des femmes productrices de cacao de la zone rurale de Méagui.

- Créer un groupe d'initiative communautaire

Il s'est agi ici d'identifier les personnes dans la communauté capables d'être les porteurs projet. Ces personnes capables de porter la mobilisation sociale sont entre autres : les leaders communautaires à savoir chefs de communautés ethniques, propriétaires terriens, chefs religieux chefs de communautés étrangères, chefs de quartiers ; les présidents de jeunes et de femmes et les responsables de groupements agricoles. Elles ont été identifiées sur la base des critères suivants : résider dans la localité, être choisi par la population, être disponible, avoir des capacités en matière de communication, avoir déjà

une ou plusieurs expériences de terrain, être alphabétisé/ avoir un certain niveau d'étude, ne pas avoir d'idées opposées au projet.

- **Former le groupe sur l'importance de la mobilisation sociale**

Nous avons mis à la disposition des membres du groupe d'initiative les résultats de l'étude formative afin de lui permettre d'avoir le maximum d'information. Les résultats de cette étude ont mis en avant les causes lointaines et immédiates des obstacles socio-culturels et économiques à l'autonomisation des femmes productrices de cacao. Il a été question d'amener le groupe d'initiative à réfléchir sur les questions suivantes : pourquoi la communauté doit-elle se mobiliser ?, Comment les acteurs doivent-ils se mobiliser (répartition des rôles) ?, Comment s'effectue la mobilisation (démarche à suivre, plan d'action...) ? Où se fera l'activité de mobilisation sociale ?, Quels sont les objectifs à atteindre ? et quels sont les résultats attendus ?

- **Informier et sensibiliser la population sur l'importance de la mobilisation sociale**

Il a été question d'animer et de sensibiliser la population la plus large possible au sein de cette population afin d'engager les populations bénéficiaires dans le processus de réflexion et de mise en œuvre de l'activité de mobilisation sociale. Pour ce faire, des causeries débats ont été organisées sur la thématique relative aux obstacles socio-culturels et économiques à l'autonomisation des femmes productrices de cacao.

- **Mobiliser les ressources pour la mise en œuvre du plan d'action**

Il convient de s'assurer avant la mise en œuvre du plan d'action que les moyens prévus sont disponibles et prêts à être déployés.

Humains : l'on a procédé à l'information et à la formation des autorités politiques administratives, du groupe d'initiative, des membres des coopératives agricoles de femmes, des coopératives agricoles d'hommes, des leaders communautaires, des leaders d'opinion, des responsables d'Ong, des présidents de groupements communautaires, des partenaires au développement et tous les autres acteurs impliqués dans le projet au niveau de la localité de Méagui.

Matériels : l'on a procédé à l'acquisition des supports nécessaires à la promotion et la sensibilisation en l'occurrence, les dictaphones, les mégaphones, les boîtes à images, les vidéoprojecteurs, les tee-shirts, le matériel de sonorisation, deux véhicules et la connexion internet.

Financier : Pour faire face aux coûts du matériel, des indemnités et toutes autres dépenses inhérentes au projet, un budget a été alloué par une agence des nations unies (UNFPA) en vue de mener les activités liées à la mobilisation sociale en faveur de l'autonomisation des femmes productrices de cacao de la localité de Méagui.

- **Mettre en œuvre le plan d'action communautaire**

La préoccupation majeure à ce niveau est d'avoir une vision claire de ce que nous allons faire et comment le faire ? Cela a impliqué nécessairement un plan d'action simple qui contient des informations précises à mettre à œuvre selon un calendrier précis. Ces

activités ne sont pas majoritairement dépendantes des financements extérieurs d'autant que nous avons mis sur pied un processus de pérennisation de l'action en la rendant autonome. Les différentes activités contenues dans le plan d'action sont les suivantes : *Activités, Période, Lieu, Bénéficiaires/Cibles, Responsable exécution, Ressources (Financières, Matérielles, Humaines), Observations*. Pour une bonne visibilité, ces rubriques ont été représentées dans un tableau panoramique et renseignées selon l'évolution des activités.

2.1.1.2 Les activités menées

- La mise en place d'un plan d'action de communication interpersonnelle et de masse

Au titre de la mise en place d'un plan d'action de communication, plusieurs activités ont été menées dont :

- ✓ Les réunions : six réunions ont été tenues avec le groupe d'initiative et l'ensemble des acteurs pour l'identification des problèmes et la formulation des solutions à travers une approche participative associant les organisations communautaires de base, les leaders communautaires, les leaders d'opinion, les propriétaires terriens, les coopératives agricoles de cacao, les groupements agricoles, les crieurs publics, les Ong, les politiques ...
- ✓ Les causerie-débats : une sensibilisation de proximité sous forme de causerie-débats menées dans des zones ciblées en association avec les leaders communautaires, des propriétaires terriens, les membres des coopératives agricoles de cacao, les membres des groupements de femmes, les membres des groupements de jeunes.
- ✓ Les séances de counseling : des séances de counseling ont été organisées à l'endroit des femmes productrices de cacao en vue de leur démontrer les avantages des pratiques agricoles de résilience ainsi que la culture de l'épargne et l'utilisation des moyens de communication moderne en l'occurrence internet et les réseaux sociaux ;
- ✓ Le théâtre populaire: des scènes de théâtre populaire ont été organisées à l'endroit des populations en vue de leur adresser les messages de sensibilisation. Le théâtre populaire a pour but d'éduquer et de sensibiliser à travers le divertissement.
- ✓ Le Crieur public : Des crieurs publics ont été sollicités pour convoquer les populations cibles aux réunions, sensibiliser les populations dans les lieux publics et expliquer en langues locales les objectifs visés par la mobilisation sociale.
- ✓ Radio communautaire: Un contrat a été signé entre l'équipe projet et la radio communautaire Méagui afin de diffuser chaque semaine des émissions thématiques et interactives de sensibilisation. Des jeux concours ont été également organisés sur les antennes de la radio afin d'informer et de mobiliser les auditeurs.
- ✓ *Les thèmes abordés* : accès à la terre pour les femmes, enjeu des cultures additionnelles (banane plantain, riz, manioc, produits maraîchers), pratiques de résilience (cultures additionnelles, culture de l'épargne, petit commerce, alphabétisation, formation aux techniques culturelles...), les facteurs d'influence des changements clés au niveau des femmes (instruction/éducation formelle, internet via réseaux sociaux, télévision, radio, téléphone portable...).
- ✓ Réseaux sociaux : Des plateformes spécialisées dans le domaine de l'agriculture ont été identifiées comme canaux de sensibilisation des autorités administratives et

politiques de Méagui ainsi que les autres acteurs clés du changement des facteurs limitants de l'autonomisation des femmes productrices de cacao. Des influenceurs ont été identifiés pour mener le plaidoyer auprès de ces autorités ainsi que les partenaires au développement.

- **Le renforcement de capacités des coopératives de productrices de cacao**

Le renforcement de capacités des femmes productrices de cacao à travers une formation champ-école (techniques culturales), gestion d'une coopérative, la comptabilité simplifiée, l'accès au crédit, l'usage des intrants, l'épargne, le plaidoyer pour l'accès à la terre, l'utilisation des moyens de technologie de l'information et de la communication (TIC) entres autres, le téléphone portable, internet et les réseaux sociaux (plateformes agricoles). Cette initiative a pour but d'encourager les productrices de cacao à maîtriser les pratiques de résilience et à s'ouvrir aux nouveaux moyens de communication pour accélérer leur autonomisation.

Des boîtes à images ont été confectionnées autour des thèmes abordés afin de faciliter les séances de causeries-débats et de counseling à l'endroit des cibles identifiées. La conception de messages des spots radio articulés sur les thèmes abordés. L'élaboration des fiches de réunions avec des rubriques relatives aux obstacles socio-culturels et économiques liés à l'autonomisation de la femme. La confection de tee-shirts à l'effigie des thèmes abordés par la mobilisation sociale à distribuer aux populations pour la sensibilisation.

Le groupe d'initiative mis sur pied a été formé par l'expert communication sur les techniques de communication interpersonnelles de masse pour le changement de comportement (IEC/CCC), ce qui leur a permis de définir les messages ainsi que les supports d'appui, d'identifier les cibles et les canaux de communication les plus appropriés. En outre, une formation dispensée sur les causes qui fondent la mobilisation sociale en l'occurrence les obstacles socio-culturels et économiques qui entravent l'autonomisation des femmes productrices de cacao.

Afin de rendre la mobilisation sociale pérenne, nous avons procédé à la mise en œuvre d'une stratégie participative souple en l'occurrence la création d'un comité relais composé de membres influents de la communauté en marge du groupe d'initiative. Ces relais communautaires sont chargés d'animer les réunions, les causerie-débats, les séances de counseling et les séances de spectacles de théâtres. Composés en majorité de jeunes leaders d'opinion (président de jeunes, de femmes et de guides religieux), ces relais communautaires ont la charge d'identifier d'autres acteurs à former pour la transmission du projet dans les années à venir. Outre l'identification des nouveaux acteurs, il s'est agi d'initier des activités génératrices de revenus notamment la mise en location du matériel de sonorisation en vue de générer des ressources pour soutenir et pérenniser les activités de la mobilisation sociale.

- **Organiser le suivi et l'évaluation de la mobilisation sociale**

Il est plus que nécessaire de contrôler la bonne mise en œuvre de la stratégie de mobilisation sociale, de s'assurer que les activités définies dans le plan d'action sont effectivement exécutées selon le chronogramme établi. L'évaluation réalisée a permis de savoir : si les activités ont été toutes bien exécutées ? si les résultats attendus ont été obtenus ? les difficultés rencontrées en cours d'exécution ? les meilleures pratiques en termes de mobilisation ? et les solutions apportées.

Des indicateurs de résultats ont été élaborés et définis dès la mise en œuvre de la stratégie de mobilisation sociale. Il s'agit du nombre de personnes présentes aux réunions, le nombre de causerie-débats organisé, le nombre de personnes ayant pris part à ces causerie-débats, la parité hommes/femmes, le nombre de séances de counseling, le nombre de participant aux séances de counseling, la parité hommes/femmes, le nombre de scènes de théâtre populaire, le nombre de passage par crieur public, le nombre de spots radio de sensibilisation diffusé, les sites internet visités et le nombre d'internautes ayant visité chaque site. Tous ces indicateurs renseignés ont permis de faire un état d'avancement de chaque activité et rectifier les écarts.

2.2 Discussion

Le paradigme conceptuel de William Ninacs (2008) énonce que la théorie de l'empowerment repose sur trois principes à savoir l'empowerment communautaire, individuel et organisationnel. La présente étude s'inscrit résolument dans ce paradigme conceptuel dans la mesure où elle partage les trois principes qui en constituent les piliers. En effet, la coopérative des femmes productrices de cacao de Méagui est inscrite dans une dynamique organisationnelle enracinée dans une communauté de producteurs de cacao. Au sein de cette organisation chaque productrice à travers les cultures additionnelles qu'elle pratique (banane plantain, manioc, riz et produits maraîchers) participe au bon fonctionnement de l'organisation. Ce qui leur permet de lutter contre la période de carence caractérisée par une pénurie alimentaire et un manque de ressources financières au niveau des ménages. Depuis quelques années, cette pratique est bien ancrée dans les habitudes culturelles des productrices de cacao de Méagui. Le succès de cette capacité de résilience de ces productrices repose sur les valeurs telles que le pouvoir d'agir, la compétence, la participation communautaire et la capacité d'agir en fonction des choix qu'elles ont opérés. En outre, l'alphabétisation et la culture de l'épargne qui font partie désormais des pratiques de résilience des productrices de cacao requièrent un savoir-être et un savoir-faire. Ce qui renvoie à développer une certaine compétence ainsi que le développement du pouvoir d'agir des membres de la coopérative agricole des femmes productrices de cacao. La dynamique de la coopérative implique une interaction voire une communication communautaire entre les différents membres pour la réalisation du capital communautaire.

Si la participation communautaire repose sur les interactions entre les différents membres de la coopérative de productrices de cacao, elle doit établir des relations avec les autres composantes de la communauté. Cela ne peut se faire qu'avec l'intervention de la stratégie communicationnelle axée sur la mobilisation sociale en vue d'engager toutes les populations à soutenir l'action de l'autonomisation des productrices de cacao.

Conclusion

Les pratiques de résilience initiées par les femmes productrices de cacao ont été analysées. En marge des cultures additionnelles, les femmes productrices de cacao ont développé la culture de l'épargne qui fait défaut au niveau des producteurs et productrices de cacao. En effet, depuis une décennie, les femmes productrices de cacao de Méagui ont bénéficié d'une formation à la pratique de l'épargne, qu'elles ont appréciée et intériorisée comme pratique de résilience. Elles sont devenues des promotrices de la pratique de l'épargne auprès des productrices agricoles de cacao des autres régions du pays.

En ce qui concerne les changements clés opérés sur une période de quatre générations pour une autonomisation des femmes productrices de cacao, figurent en priorité l'instruction reçue à l'école par les jeunes filles et les technologies de l'information et de la communication (TIC) notamment l'internet via les réseaux sociaux. Les principaux facteurs d'influence de ces changements clés cités par les répondants sont l'éducation reçue à l'école ainsi que l'accès à internet via les réseaux sociaux.

Pour ce qui est de l'autonomisation des femmes productrices de cacao, il ressort de l'analyse que la quasi-totalité des répondants affirme que la femme du milieu rural n'est pas véritablement autonome en raison de sa dépendance financière et de son inaccessibilité à la terre.

Références bibliographiques

- Bacque, M. 2013. *L'empowerment, une pratique émancipatrice*. La découverte, Paris.
- Cnuced, O. 2001. *Centre du Commerce International du Cnuced*. Omc, Genève.
- Diarrassouba, M. 2021. *Communication sociale et résilience pour l'autonomisation des femmes productrices de cacao dans la localité de Méagui, Côte d'Ivoire*. RRI/C. I.
- Fao, R. 2021. *L'état de la sécurité alimentaire et de la nutrition dans le monde*. Fao, Rome
- Ninac, W. 2008. *Type et processus d'empowerment dans les initiatives de développement économique communautaire au Québec*. Faculté des Sciences Sociales, Québec.
- Unfpa/C.I. 2021. *Stratégie pour l'élimination de la fistule obstétricale en Afrique de l'Ouest et du Centre 2019-2022*, ICPD.

Quand le covid-19 réhabilite les Technologies de l'Information et de la Communication (TICs) au Sénégal

Mamadou NDIAYE

Université Cheikh Anta Diop (Sénégal)

mamadou2.ndiaye@ucad.edu.sn

Résumé

Pendant longtemps, les organisations étatiques, les entreprises publiques comme privées ont annoncé moult projets ou programmes allant dans le sens de la digitalisation et de la numérisation des services. Cependant, la survenue de la pandémie à covid-19 et les restrictions intervenues à partir du 2 mars 2020 au Sénégal ont démontré les insuffisances et les faiblesses des systèmes d'information ou de collaboration à distance mis en place. Malgré tout, les responsables ont fait preuve d'ingéniosité pour une utilisation innovante des technologies de l'information et de la communication. Cette crise sanitaire, en sus d'avoir aidé à la réhabilitation des TICs au Sénégal, devra être une bonne opportunité pour rendre effectives toutes les politiques magistralement consignées dans les rapports ou plans pluriannuels. Rater ce virage numérique reviendrait à rater le train de l'économie numérique.

Mots-clés : Covid-19, TICs, Sénégal, e-gouvernement, webinaire.

Abstract

For a long time, state organizations, public and private companies have announced many projects or programs in the direction of digitization and digitization of services. However, the onset of the covid-19 pandemic and the restrictions imposed from March 2, 2020 in Senegal have demonstrated the shortcomings and weaknesses of the information or remote collaboration systems put in place. Despite everything, those in charge have shown ingenuity for an innovative use of information and communication technologies. This health crisis, in addition to having helped the rehabilitation of ICTs in Senegal, should be a good opportunity to bring into effect all the policies masterfully recorded in the reports or multi-year plans. To miss this digital shift would be to miss the train of the digital economy.

Keywords : Covid-19, ICTs, Senegal, e-government, e-commerce, webinar.

Introduction

Les beaux chiffres que révèlent les indicateurs¹⁰⁴ d'internet au Sénégal publiés régulièrement par l'ARTP donnent l'impression d'un pays où l'utilisation des technologies

- Bande passante internationale : 172 Gbps ;

- 12 045 735 abonnés Internet

- 11 779 800 abonnés 2G+3G+4G (97,8%)
- 108 945 clés et box Internet (0,90%)
- 152 047 abonnés ADSL/Fibre (1,29%)
- 1766 abonnés bas débit (0,02%)
- 3 177 abonnés aux 4 FAI
- Internet fixe : 1,30%
- Internet mobile : 98,70% ;

- Liaisons louées : 22 060 ;

- Taux de pénétration des services Internet : 74,31% ;

Source : ARTP, 31 décembre 2019.

- 9 749 527 utilisateurs d'internet ;

- Taux de pénétration : 58,20% ;

de l'information et de la communication, principalement Internet, est répandue. Or, ce tableau reluisant contraste avec la réalité.

Et pourtant en 2001 déjà, Manuel Castells dans son ouvrage intitulé la *Galaxie Internet* faisait remarquer que « les activités économiques, sociales, politiques et culturelles cruciales, sur toute la planète, sont aujourd'hui structurées par et autour d'Internet. Le nonaccès à ces réseaux est devenu la forme la plus dommageable d'exclusion [...] »¹⁰⁵. Ce constat reste valable aujourd'hui, tant les technologies de l'information et de la communication modifient notre façon de communiquer et transforment nos relations.

Dans cette contribution, nous essayerons de montrer comment la pandémie du Covid-19 a rendu nécessaire l'utilisation d'internet dans tous les secteurs de la vie. Comment l'administration publique, les universités, le secteur privé sont-ils passés d'annonces de bonnes intentions à une utilisation effective d'internet et des différentes technologies de l'information et de la communication ? Quelles mutations devront intervenir à l'ère post-covid dans tous les domaines de la vie sociale ? Voilà autant de questions auxquelles nous tenterons de répondre.

Dès l'annonce du premier cas de coronavirus au Sénégal le 2 mars 2020, les autorités ont rapidement édicté des mesures barrières dans le but d'empêcher la propagation du virus. Parmi elles, la distanciation sociale et la limitation des déplacements. En effet, le virus qui entraîne la COVID-19 se transmet principalement par des gouttelettes produites lorsqu'une personne infectée tousse, éternue, ou lors d'une expiration. Ce qui fait qu'une personne peut être infectée en respirant le virus, si elle est à proximité d'une autre personne malade, ou en touchant une surface contaminée puis ses yeux, son nez ou sa bouche. Face à cette situation, l'Internet devient la solution privilégiée. Il rend possible le gouvernement électronique, le travail à distance, le e-commerce, l'enseignement en ligne ; toutes choses essentielles pour assurer la continuité de la vie sociale en ces temps de pandémie.

Après avoir présenté les principales initiatives rendues possibles par une technologie longtemps délaissée ou dont l'utilisation a été souvent limitée aux échanges de courriers électroniques ou la consultation d'applications ludiques sur les réseaux sociaux, nous essayerons de formuler des recommandations pour une meilleure exploitation des ressources numérique pendant et dans l'après covid-19.

I. E-Gouvernance et e-Administration, le choix qui s'impose en période de pandémie

De nombreux auteurs¹⁰⁶ ont tenté, de manière détaillée, d'étudier l'historique de l'introduction des TICs dans l'administration sénégalaise. Ces travaux ont, également, été

- 3 408 000 utilisateurs facebook ;

Source : Internet World Stats 16 juin 2020.

- 6693 noms de domaine actifs en .sn

(NIC Sénégal, avril 2020).

¹⁰⁵ M. Castells, *La galaxie Internet*, Fayard, 2001, p. 11.

¹⁰⁶ M. Ndiaye, « E-gouvernance et Démocratie en Afrique : le Sénégal dans la mondialisation des pratiques », thèse de doctorat en Sciences de l'Information et de la Communication, Université Michel de Montaigne Bordeaux 3, novembre 2006 ; O. Sagna, « Les technologies de l'information et de la communication et le développement social au Sénégal : un état des lieux », document du programme n° 1 *Technologie et Société*, Institut de Recherche des Nations Unies pour le Développement Social (UNRISD), janvier 2001 ; G. Daffé et M. Dansokho, « Les nouvelles technologies de l'information et de la communication : Défis et opportunités pour l'économie sénégalaise », Institut de Recherche des Nations Unies pour le Développement Social (UNRISD), mai 2002 ; S. Dia, « De la TSF coloniale à l'ORTS : Évolution de la place et du rôle de la radiodiffusion au

l'occasion pour les chercheurs, de mener des études ou des enquêtes poussées afin d'identifier les différents enjeux et usages des TICs. Selon Olivier Sagna,

l'introduction des technologies de l'information et de la communication au Sénégal remonte à la période coloniale et plus précisément à l'année 1859, avec la construction de la première ligne télégraphique entre Saint-Louis, la capitale d'alors, et Gandiol, un important carrefour commercial situé à une quinzaine de kilomètres au Sud. En 1862, la ligne Saint-Louis-Gorée est achevée et le réseau télégraphique installé au Sénégal est relié à la France via un câble sous-marin qui va de Saint-Louis en Espagne¹⁰⁷.

Depuis, les TICs se sont considérablement développées et, tour à tour, la radio (1939)¹⁰⁸, la téléphonie (1943)¹⁰⁹, les premières applications informatiques (1948)¹¹⁰, la télévision (1973, après une période d'expérimentation qui a commencé en 1963)¹¹¹ et Internet (1996)¹¹² ont vu le jour au Sénégal.

Cependant, de l'avis des spécialistes, l'absence pendant longtemps, d'une stratégie nationale des TICs et d'une « cohérence globale dans la mise en œuvre des projets d'informatisation des différents départements ministériels, favorisée pour l'essentiel par les mutations institutionnelles liées pendant longtemps au rattachement de la Délégation à l'informatique (DINFO)¹¹³ à un département ministériel qui n'a jamais détenu la totalité des missions en matière de TICs »¹¹⁴, expliquent le fait que l'État n'a pas su tirer profit des avancées technologiques. Ainsi, tirant les leçons des erreurs de leurs prédécesseurs, les libéraux, arrivés au pouvoir en 2000, ont installés les TICs au cœur de leurs politiques et ont mis en place certaines réformes administratives. Dans sa déclaration de politique générale, à l'Assemblée nationale le 20 octobre 2004, Macky SALL, le Premier ministre d'alors annonçait que son gouvernement entendait faire des TICs un puissant vecteur d'accélération de la croissance économique et de modernisation de l'administration. En prononçant ces mots, il ne faisait que suivre la direction tracée par le président Abdoulaye

Wade quatre ans auparavant. En effet, dès son accession à la présidence de la République, le Chef de l'État s'est engagé à construire un e-Sénégal ; c'est-à-dire un Sénégal

Sénégal (1911-1986) », Thèse de Doctorat de 3ème cycle (2 tomes), Université de Bordeaux 3, 1987 ; Momar-C Diop (dir.), *Le Sénégal à l'heure de l'information. Technologies et société*, Paris, Karthala - UNRISD, 2002 ; A. Faye, Marx M. Mbaye, « Note de synthèse sur les technologies de l'information et de la communication au Sénégal pour l'atelier préparatoire pour l'Afrique de l'Ouest à la conférence des ministres francophones chargés des inforoutes », Dakar, octobre 1996 ; M. Ndiaye, « Étude sur l'efficacité des instruments de la politique de l'informatique en Afrique : le cas du Sénégal », Études OSIRIS, septembre 1995 ; G. Zongo, « Télécentres au Sénégal », in A-C. Loquay (sous la coordination de), *Enjeux des technologies de la communication en Afrique*, Karthala - Regards, Paris, Bordeaux, 2000.

¹⁰⁷ O. Sagna, « Les technologies de l'information et de la communication et le développement social au Sénégal... », *op. cit.*, p. 5.

¹⁰⁸ *Ibidem*.

¹⁰⁹ S. Dia, « Radiodiffusion et NTIC... », *op. cit.*, p. 322.

¹¹⁰ M. Ndiaye, « Étude sur l'efficacité des instruments de la politique de l'informatique en Afrique, ... », *op. cit.*

¹¹¹ O. Sagna, « Les technologies de l'information et de la communication et le développement social au Sénégal... », *op. cit.*, p. 8.

¹¹² *Idem*, p. 13.

¹¹³ Créée en 1987 pour une meilleure structuration du développement stratégique de l'informatique au Sénégal, la DINFO a changé plusieurs fois de tutelles. Rattachée au ministère de la Recherche scientifique et de la technologie en juillet 1998 puis à la Présidence de la République à la suite de l'alternance politique de 2000, la DINFO est désormais remplacée par une direction de l'informatique de l'État, elle-même, devenue une agence.

¹¹⁴ A. Top (Coordination), « Étude pour l'élaboration d'une stratégie nationale et d'un plan d'actions visant l'insertion du Sénégal dans la Société de l'Information », Ministère de la Communication et des nouvelles technologies, CRDI, mars 2001.

qui s'approprie pleinement les TICs pour développer son économie, pour mettre en place une meilleure gestion fondée sur les principes de la bonne gouvernance et une administration plus efficace, capable d'offrir de meilleurs services aux citoyens et aux entreprises. En d'autres termes, il s'agissait de mettre en place une stratégie basée sur les TICs pour instaurer le gouvernement électronique et assurer la mutation du citoyen sénégalais en e-citoyen. Pour réaliser cette vision du e-Sénégal, plusieurs réformes institutionnelles ont été initiées et de nouveaux organismes ont vu le jour depuis janvier 2001¹¹⁵.

Malgré toutes ces mesures et politiques mises en place, les autorités sénégalaises n'ont pas réussi à décentraliser l'appareil étatique, à simplifier ou numériser ses procédures jugées trop complexes, améliorer la qualité de ses services et les rendre accessible aux citoyens en ligne. C'est sans doute la raison pour laquelle, le ministère des Postes et des Télécommunications a jugé utile de mettre en place une Stratégie Sénégal numérique 2016-2025 dont la « vision traduit l'option du Sénégal de s'appuyer sur le numérique comme catalyseur pour une transformation structurelle de l'économie nationale et de s'inscrire dans la société du savoir et de la connaissance de manière inclusive et durable »¹¹⁶.

Avec l'arrivée de la pandémie du covid-19 et les différentes contraintes qu'elle impose, il a fallu donc réinventer l'Administration sénégalaise et redéfinir de nouvelles manières de travailler. Parmi elles, nous pouvons noter le télétravail, les réunions sectorielles en ligne, la participation aux rencontres internationales et l'organisation du traditionnel Conseil des ministres hebdomadaire en visioconférence.

Le mercredi 1^{er} avril 2020, le président de la République Macky SALL annonce sur ses plateformes dans les réseaux sociaux que chaque ministre a fait le point concernant son département depuis son bureau dans le cadre du Conseil des ministres avant d'ajouter : « J'ai tenu à organiser ce jour la réunion du conseil des ministres en mode visioconférence.

¹¹⁵ Nous pouvons citer :

- la mise en place d'un nouveau code des communications par la loi n° 2001-15 du 27 décembre 2001 portant code des télécommunications (voir annexe) ;
- la création d'une Agence de l'informatique de l'État (ADIE), d'une Agence de régulation des télécommunications (ART) et d'un ministère des postes et des télécommunications chargé d'optimiser le développement des TIC ;
- la libéralisation du secteur des télécoms, amorcée en 1996, s'est accélérée avec l'octroi à la société SENTEL GSM d'une licence en juillet 1998. La fin du monopole accordé à la SONATEL en juillet 2004 a signé la libéralisation totale ;
- l'adoption, en janvier 2005, par le gouvernement du Sénégal d'une lettre de politique sectorielle des télécommunications pour la période 2005-2010 (voir annexe) ;
- le lancement de l'appel d'offre pour une licence globale de télécommunications (téléphonie fixe, mobile et Internet), annoncé depuis février 2005, devrait intervenir avant la fin de l'année 2006 ;
- mise en place, en janvier 2008 d'un arsenal juridique composé d'une loi d'orientation sur la société sénégalaise de l'information et quatre lois portant sur la cybercriminalité, les données personnelles, les transactions électroniques et le e-commerce ;
- création d'une institution dénommée Commission de protection des données personnelles ;
- définition d'une Stratégie Sénégal numérique 2016-2025
- vote de la loi n°2018-28 du 12 décembre 2018 portant Code des Communications électroniques.

¹¹⁶ Ministère des Postes et des Télécommunications, « Stratégie Sénégal numérique 2016-2025 », consultable le 2 juin 2020, http://www.numerique.gouv.sn/sites/default/files/Numerique%202025_0.pdf.

Ce sera désormais la règle jusqu'à la fin de la pandémie #COVID19. L'innovation est source de progrès ».

Figure I : Annonce de l'organisation du Conseil des ministres en visioconférence.



Source : compte twitter du président de la République.

Pour réussir cette prouesse, l'Agence De l'Informatique de l'Etat (ADIE) a soutenu, dans un communiqué, avoir utilisé ses nouveaux outils et mis en place un dispositif solide pour rendre cette rencontre inoubliable. Les techniciens sont présents dans les différents sites afin de s'assurer de l'effectivité et de la qualité du dispositif déployé mais aussi et surtout, d'apporter une assistance en cas de besoin afin que la réunion du Conseil des ministres, en mode visioconférence, se tienne dans d'excellentes conditions sur le plan technique.

Seulement, cette pratique que l'on présente comme une innovation majeure était réalisable depuis plus d'une vingtaine d'années. De nombreux États scandinaves donnaient aux ministres en déplacement, la possibilité de participer à ce genre de réunion à distance. Pour le cas du Sénégal, il se pose plutôt un réel problème d'appropriation des politiques TICs par l'Administration sénégalaise.

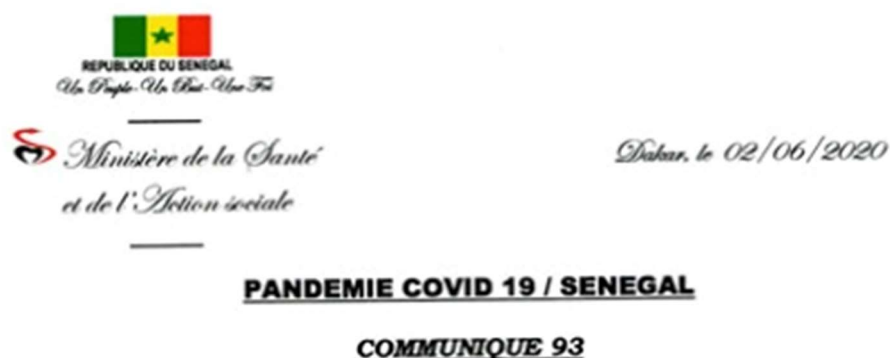
Dans le cadre du service essentiel de l'intranet gouvernemental, la visioconférence a été testée dès l'inauguration de cet outil de communication le 15 mars 2005. Depuis le Palais de la République, le Président Abdoulaye Wade s'était adressé au Secrétaire général de la Présidence pour s'enquérir de l'état d'avancement de la préparation du Conseil des ministres. Cet échange était une démonstration de l'effectivité de ce service au sein de l'intranet de l'Administration. Grâce aux plateformes de visioconférence et aux équipements mis en place dans certains sites connectés, les agents publics peuvent se réunir entre eux ou avec des partenaires étrangers en toute discrétion et sans se déplacer. Cependant, de l'avis du chargé des Relations extérieures de l'ADIE que nous avons rencontré en août 2006, bien qu'étant fonctionnelle, la visioconférence n'était pas encore

étendue à tous les sites connectés. La cherté de ses supports techniques empêchait sa généralisation à tous les départements.

Aussi, le télétravail ou la collaboration en ligne que promeut l'ADIE aujourd'hui étaient réalisables à l'époque. Basée sur des technologies qui font appel aux logiciels libres, la plateforme CPS (*Collaborative Portal Server*), était une sorte de bureau virtuel qui offrait aux agents des sites connectés un environnement de collaboration en ligne. Dans ce portail privé de l'Administration, les fonctionnaires pouvaient travailler sur les mêmes documents, partager des informations, publier des documents, des rapports ou des comptes rendus, collaborer sur des projets particuliers en toute confidentialité. Ils avaient également la possibilité de suivre des programmes de formation en ligne ou de s'adonner à l'autoformation afin de consolider leurs compétences par exemple en informatique ou dans les langues étrangères comme l'anglais. Des applications de gestion des ressources humaines (GRH) et des ressources matérielles (GRM) étaient également fonctionnelles dans l'Intranet gouvernemental. Aussi, grâce aux technologies VPN (*Virtual Private Network*), un réseau interne a été créé pour chaque département connecté. Ce qui a permis aux responsables des structures connectés d'avoir accès à des réseaux où ils peuvent s'échanger des données, faire des visioconférences et bénéficier de la téléphonie sur IP avec un degré de sécurité encore plus élevé car basé sur des données biométriques.

S'il y a bien une structure qui a su tirer profit de l'utilité des plateformes web en matière de communication c'est bien le ministère de la Santé. Cette structure en charge de la gestion de la crise sanitaire a mis en place une communication essentiellement orientée sur les 226iffus audiovisuels traditionnels au début. Aujourd'hui, internet et les 226iffuse sociaux, sans doute confortés par leurs fortes audiences, semblent 226iffuses une place de choix. Chaque jour, le point de presse, les communiqués sur la situation du jour, sur les cas de décès et les infographies y 226iffuses226 sont 226iffuses sur les plateformes web du ministère et partagés instantanément sur Facebook, Instagram, Twitter ou Whatsapp par des millions de Sénégalais.

Figure 2 : Bilan quotidien de la pandémie de la covid-19 au Sénégal.



Ce **Mardi 02 Juin 2020**, le Ministère de la Santé et de l'Action Sociale a reçu les résultats des examens virologiques ci-après :

Sur **1339** tests réalisés, **97** sont revenus **positifs**, soit un taux de **positivité de 7,24 %**. Les cas positifs sont répartis comme suit :

- **77 cas contacts** suivis par nos services ;
- **20 cas issus de la transmission communautaire** répartis entre : Sacré-Cœur (01), Popenguine (01), Grand Yoff (01), Rufisque (01), Rebeuss (01), Parcelles Assainies (02), Touba (01), HLM (01) Almadies (01), Ziguinchor (03) et Bignona (07).

Source : compte Facebook du ministère de la Santé et de l'Action sociale.

Aussi, l'augmentation constante du nombre d'abonnés sur les plateformes web du ministère témoigne d'un réel succès. Sur Facebook, ils sont 675 000 à la date du 11 novembre 2021, 133 700 sur Twitter. Avec le caractère viral et la culture du partage en cours sur ces plateformes, une publication peut atteindre rapidement des audiences insoupçonnées. À l'image de l'Administration publique, les structures privées ont eu également recours aux outils technologiques disponibles pour pouvoir assurer la continuité de leurs activités.

2. Le Covid-19, accélérateur de performance d'outils collaboratifs à distance

Avec l'obligation de respecter la distanciation physique, la pandémie de Covid-19 a eu un impact fort sur le télétravail, sur le développement des outils collaboratifs et sur l'enseignement à distance. Dans cette étude, le télétravail désigne un travail effectué par un salarié hors des locaux de l'entreprise, de façon volontaire, et en accord avec son employeur en utilisant les technologies de l'information et de la communication. Longtemps marginalisé et peu utilisé, le télétravail s'est imposé comme une solution viable. Il est aujourd'hui plébiscité par de nombreux salariés à travers le monde car il offre la souplesse, le gain de temps et une plus grande productivité. Même si la législation sénégalaise du travail est muette sur cette nouvelle situation, le télétravail a bouleversé les pratiques dans de nombreuses organisations et a obligé les directions des systèmes d'information à agir en urgence en proposant de nouveaux outils collaboratifs. Ainsi, au-delà des réseaux utilisant la technologie VPN, les applications libres et open source ont été également largement sollicités. Les séminaires qui étaient souvent organisés sur plusieurs jours et qui nécessitaient des dépenses énormes en termes de transport, de logistique et de restauration laissèrent la place aux conférences en ligne appelées webinaires. C'est ce qui fait que des outils naguère connus des seuls initiés sont devenus célèbres et n'ont plus de secrets pour les salariés (Zoom, Google Meet, Microsoft Teams, Webex, Telegram, Messenger, Skype, etc.).

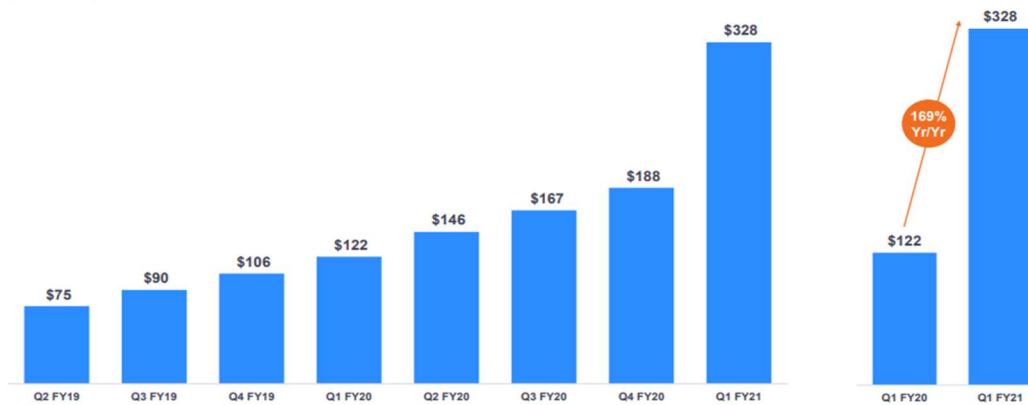
Cependant, de tous ces outils-là, c'est Zoom qui a le plus profité de cette situation malgré des critiques relatives à la protection des données et à la vie privée. Zoom est un support de visioconférence gratuit pour les réunions jusqu'à 100 participants ne dépassant pas 40 minutes. Il intègre de nombreuses fonctionnalités et subit des améliorations permanentes. C'est certainement ce qui explique son succès : « Zoom a enregistré un record de trafic en avril 2020. Sur les trois premières semaines du mois, la société californienne enregistre en moyenne 300 millions de participants par jour à des meetings organisés sur sa plateforme, contre 200 millions en mars. En décembre 2019, ce chiffre s'élevait à 10 millions. Sur les quatre derniers mois, Zoom affiche ainsi un nombre de participants en hausse de 3 000% »¹¹⁷. Aussi, le chiffre d'affaires pour son premier trimestre s'élève à 328,2 millions de dollars, soit une hausse de 169% par rapport à l'année précédente. La société compte par ailleurs 769 clients contribuant pour plus de 100 000\$ aux revenus des 12 derniers mois, soit une augmentation d'environ 90% par rapport au même trimestre de l'exercice précédent.

¹¹⁷ Antoine CROCHET-DAMAIS, « Zoom : télécharger l'app gratuite, alternatives, nouveautés... », *JDN*, 29/05/2020, consultée le 03/06/2020 <https://www.journaldunet.fr/web-tech/guide-de-l-entreprise-digitale/1443796-zoom-telecharger-l-app-gratuite-alternative-nouveautes/>..

Figure 3 : Le succès de Zoom en chiffres avec les résultats du 1^{er} trimestre 2020.

Rapid Revenue Growth

(in Millions)



Source : <https://www.offremedia.com/le-succes-de-zoom-en-chiffres-avec-les-resultats-du-1er-trimestre-2020>

Le succès est tel que la concurrence commence à reproduire le même modèle économique et même, à proposer mieux. Ainsi, Google meet qui visait principalement les entreprises et les établissements d'enseignement via GSuite est intégrée dans nos comptes Gmail avec la possibilité de tenir des réunions gratuitement jusqu'à 100 personnes pour les particuliers et jusqu'à 250 personnes pour les entreprises, sans limitation sur la durée. L'application Whatsapp est également utilisée surtout en Afrique avec les groupes qui offrent la possibilité d'organiser des appels groupés, des échanges interactifs audio, vidéo ou fichiers de formats divers et variés. Au Sénégal, avec les 11 779 800 abonnés à l'internet mobile (2G, 3G, 4G), cet outil connaît un franc succès auprès de nombreuses organisations.

Cependant, les faiblesses majeures figurent dans le nombre limité de participants pour les appels groupés (8) et pour les groupes (256). Avec les innovations annoncées et ses 2 milliards d'utilisateurs par mois annoncés dans le monde entier, Whatsapp sera bientôt un acteur majeur de la visioconférence. Il faut quand même signaler que Telegram a introduit de nouvelles fonctionnalités qui peuvent constituer une sérieuse menace pour Whatsapp.

3. Le système d'enseignement supérieur adopte les Formations Ouvertes et à Distance (FOAD)

Le développement fulgurant des outils de travail collaboratifs a été une aubaine pour les établissements d'enseignement supérieur sénégalais qui ont été contraints à la fermeture prolongée pour cause de pandémie de covid-19. Exceptés quelques rares établissements¹¹⁸, les Formations Ouvertes et à Distance (FOAD) n'étaient pas l'option

¹¹⁸ UVS, EBAD, FASSTEF, ESP, FSJP, ENSEPT, SUPDECO, etc.

prioritaire dans le système d'enseignement supérieur au Sénégal avant la survenue de la pandémie à covid-19. La FOAD était même un grand inconnu.

Cependant, face à l'incertitude causée par la pandémie par rapport à la reprise des cours en présentiel, les instances dirigeantes des établissements d'enseignement supérieur, sous l'égide de la Direction Générale de l'Enseignement Supérieur (DGES), ont instauré l'enseignement en ligne pour assurer la continuité pédagogique.

Pour le cas de l'Université Cheikh Anta Diop (UCAD), connue pour ses effectifs pléthoriques, le Recteur a convoqué une réunion avec les doyens des facultés, les directeurs des écoles ou instituts, les assesseurs, les directeurs des études, les directeurs centraux et le médiateur. Cette rencontre qui a eu lieu le samedi 11 avril 2020 sur Microsoft Teams a permis à l'UCAD de réfléchir sur les voies et moyens pour assurer la continuité pédagogique avec la longue période de suspension des cours qu'impose la pandémie.

A l'issue de cette réunion, il a été retenu, dans un premier temps, de demander aux enseignants de mettre à la disposition de leurs instances pédagogiques respectives les syllabus de cours, les supports et les outils pédagogiques de leurs cours. Dans un second temps, les administrations des établissements se chargent de remettre aux apprenants tous les supports pédagogiques disponibles et d'organiser les conditions dans lesquelles les professeurs et les étudiants feront leurs échanges à distance. Pour des établissements qui ne disposaient pas de plateforme à distance et qui n'avaient aucune expérience dans ce domaine, il est évident que la tâche n'a pas été facile. S'y ajoutent les contraintes liées à la connectivité des étudiants et le défi de la formation des professeurs pour une prise en main des plateformes d'enseignement en ligne. Ainsi, dans une déclaration¹¹⁹ datée du 8 juin 2020, un collectif d'amicales des étudiants des facultés a rejeté la solution d'un enseignement en ligne car disent-ils, de nombreux étudiants rentrés dans leurs villages respectifs sont sans ordinateurs, sans électricité, sans smartphones et sans connexion internet. Par conséquent, avec un tel système, leurs camarades risquent de subir une discrimination et une rupture d'égalité que l'université ne saurait cautionner.

Les autorités sont en train de trouver des solutions pour répondre aux demandes des étudiants surtout concernant la connexion internet et l'accès aux supports de cours. Cependant, dans l'enseignement supérieur privé, dans les universités publiques, dans les écoles et instituts qui ont des effectifs moins importants, l'expérience de l'enseignement à distance se déroule bien et donne des résultats satisfaisants.

4. L'explosion du e-commerce

La pandémie à Covid-19 et les restrictions qu'elle impose ont consacré un développement fulgurant du e-commerce au Sénégal. Le commerce électronique ou e-commerce est une technique de vente à distance par l'intermédiaire des réseaux informatiques, notamment internet. Le e-commerce constitue, donc, une version modernisée du marketing direct. Ce qui témoigne, sans doute, d'un certain engouement pour une technique naguère peu considérée au Sénégal.

¹¹⁹ <http://www.osiris.sn/Declaration-des-amicales-de-l-UCAD.html>

Le marketing direct est une technique de communication interactive et de vente qui utilise plusieurs supports (courrier, fax, catalogue, e-mail, sms, téléphone, télévision) et qui consiste à diffuser un message personnalisé vers une cible d'individus ou d'entreprises dans le but d'obtenir une réaction immédiate et mesurable. Le marketing direct est très prisé des annonceurs car il offre des opportunités qui correspondent à la demande du marché : précision de la cible, peu coûteux et facile à mettre en œuvre, résultats chiffrables de manière précise, absence d'intermédiaires entre l'entreprise et le client.

L'utilisation de l'Internet et la pratique du e-commerce sont en perpétuelle croissance au Sénégal. C'est sans doute ce qui fait dire au journaliste économique Abdou DIAW que le Sénégal est en train d'amorcer un véritable « virage numérique »¹²⁰. De nombreux acteurs se sont lancés dans le secteur avec des fortunes diverses : Jumia, Diayma, Cdiscount, Afrimarket, Expat Dakar, Kaymu, Niokobok, etc.

En 2018, l'e-commerce a contribué à la croissance de l'économie numérique à hauteur de 6% sur les 16 milliards de dollars US du PIB sénégalais. En 2019, le marché des communications électroniques au Sénégal a enregistré un chiffre d'affaires de 762,89 milliards de FCfa en 2019, selon l'Autorité de Régulation des Télécommunications et des Postes (ARTP). Toutefois, ces bons résultats risquent d'être plombés si l'on prend en compte le diagnostic de ce secteur réalisé dans le document Stratégie Sénégal Numérique 2025 : « le Sénégal est au stade des balbutiements du développement du commerce électronique en raison du manque de confiance face à de nouvelles pratiques de paiement, du faible taux de bancarisation des populations, de l'inadéquation dans le système d'adressage et de la faiblesse de la logistique pour la livraison des produits »¹²¹.

Ces contraintes majeures pour le développement d'un commerce en ligne sont en train d'être levées. Les Sénégalais font de plus en plus confiance à ce mode d'achat. Aussi, la problématique du règlement des commandes à distance sera prise en charge par le mobile-banking et les prestataires de transfert d'argent qui se développent à une vitesse exponentielle.

De nouvelles initiatives ont vu le jour avec la pandémie du Covid-19. Entre autres, Sakanal, RapiDOS, Auchan, Yeksina ont donné aux consommateurs la possibilité de faire leurs courses et de se faire livrer à domicile. De l'avis de DIAW,

l'apparition de la Covid-19 a favorisé l'expression de nouveaux besoins sur le plan socioéconomique. Toutefois, elle a permis de repenser les modes de fonctionnement, d'organisation, de production et de consommation de plusieurs agents économiques, particulièrement les entreprises et les consommateurs. Cette crise sanitaire a contraint les acteurs de l'économie à se réinventer en trouvant une alternative leur ayant permis de s'adapter à une situation de crise inédite et aux conséquences dévastatrices. Entreprises et autres acteurs de l'économie ont rivalisé d'ingéniosité, de créativité et d'innovations pour poursuivre leurs activités tout en respectant les mesures de précaution imposées par les réalités de la Covid-19.

Le 23 mars 2020, le gouvernement a interdit la vente du pain dans les boutiques. Cette mesure a entraîné une ruée vers les boulangeries. Ce qui a occasionné des attroupements monstres sans aucun respect des normes de distanciation sociale en période

¹²⁰ Quotidien Le Soleil du 5 août 2020.

¹²¹ Document déjà cité, p. 15.

de pandémie de Covid-19. Pour mettre fin à ce spectacle pour le moins ubuesque, le ministère du Commerce et des Petites et Moyennes Entreprises (PME) en collaboration avec les professionnels de la boulangerie ont mis en place un dispositif de vente de pain, la plateforme *Jaayma Mburu*¹²², permettant aux particuliers de commander et de se faire livrer sans se déplacer.

Le 18 juin 2020, le ministre du Commerce et des Petites et Moyennes Entreprises (PME), a également procédé au lancement officiel de deux plateformes en ligne dénommées « E-commercesenegal.sn » et « E-KomKom ». Le portail E-commerce Sénégal permet aux ménages d'identifier les sites marchands disponibles et qualifiés pour s'approvisionner en denrées de premières nécessités, de se faire livrer et de payer sans se déplacer. Il permet également aux marchands de savoir sur quels supports s'appuyer pour passer en mode e-commerce. E-KomKom s'adresse davantage aux entreprises en leur permettant de renforcer leur présence sur internet par la création et l'administration de leur espace boutique avec la mise en ligne de leur profil entreprise, leur catalogue de produits, les modalités de vente et de livraison, la gestion et le suivi des commandes, etc.

5. Le Sénégal d'après COVID-19, défis et recommandations

Dans la *Galaxie Internet*, Manuel Castells clôturait sa réflexion par cet avertissement qui, à l'époque, avait des allures de mise en garde : « si nous ne nous occupons pas des réseaux, les réseaux, eux, s'occuperont de nous. Qui veut vivre en société à cette époque et en ce lieu sera nécessairement confronté à la société en réseaux. Car nous sommes bel et bien entrés dans la galaxie Internet »¹²³. En Afrique, précisément au Sénégal, les projets d'e-gouvernement et d'administration en réseau développés, depuis les années 2000, n'ont pas réussi à créer véritablement un pays numérique. D'ailleurs, la Stratégie Sénégal Numérique depuis 2011, le secteur des Télécommunications a fonctionné avec un dispositif juridique incomplet, réduisant l'efficacité de la régulation et rendant l'environnement moins propice à la sécurité des investissements, à la prise de risque dans le cadre de la conception de services innovants ou le déploiement du haut débit mobile. Spécifiquement, au niveau institutionnel, le secteur des Télécommunications et des TICs est caractérisé par la multiplicité et l'instabilité des pôles de décisions. Cette instabilité institutionnelle notée est aussi transcrite à travers les changements répétés de tutelle et de dénomination des structures administratives, [...] ¹²⁴.

Malgré les discours triomphateurs, la pandémie de Covid-19 a révélé la faiblesse de l'État et de nos institutions respectives dans le domaine des technologies de l'information et de la communication. Les ressources humaines ont également pu apprécier leur faible niveau de formation dans l'utilisation pratique des technologies. Dans le cadre d'un cours à distance, j'ai eu à découvrir qu'au Sénégal, en 2020, un enseignant-chercheur à l'UCAD a eu d'énormes difficultés pour envoyer un message Whatsapp audio.

C'est la raison pour laquelle, nous pensons que l'après covid-19 devrait être caractérisée par des actions fortes dans le sens du développement et de la maîtrise des

¹²² Vends-moi du pain, en langue wolof.

¹²³ M. Castells, *La Galaxie Internet*, op. cit., p. 342.

¹²⁴ Document cité, p. 18.

opportunités qu’offrent les TICs. Abdou Diaw semble aller dans le même sens quand il affirme :

dans un contexte où les réflexions convergent vers l’élaboration d’une stratégie globale de relance de l’économie nationale, une attention particulière devrait être accordée au secteur du numérique qui est presque incontournable pour insuffler l’impulsion aux piliers de l’économie, notamment le commerce, l’industrie, les finances, ... Les perspectives du secteur du numérique sont prometteuses au regard des performances notées dans quelques branches. En 2019, le marché des communications électroniques au Sénégal a enregistré un chiffre d’affaires de 762,89 milliards de FCfa en 2019, selon l’Autorité de régulation des télécommunications et des Postes (Artp).

Dans une contribution publiée sur Facebook le 3 mai 2020, le professeur Mary Teuw NIANE, ancien ministre de l’Enseignement supérieur, de la Recherche et de l’Innovation annonce à juste titre que

le numérique sous toutes ses formes est un de ces flambeaux dont il faut s’emparer et apprivoiser. De l’enseignement à distance domestiqué, à la mise à disposition de services en ligne pour le citoyen (état civil, casier judiciaire, certificat de bonne vie et mœurs, certificat de résidence), des paiements numériques généralisés, à l’interconnexion des différentes plateformes des services publics (impôts, douanes, domaines, etc.), de l’agriculture écologique durable à la télémedecine-téléconsultation, de la robotique à la conception de prothèses par les imprimantes 3D, de la reconnaissance faciale à la reconnaissance vocale, du travail à la maison au travail peu économe dans les bureaux, il y a tellement d’applications qui résolvent des problèmes et interpellent notre intelligence pour bâtir un monde nouveau propre à notre culture, notre humanisme, en résolvent des problèmes que nous nous posons.

Cette vision est partagée par tous les acteurs de l’écosystème du numérique au Sénégal. Selon Mountaga Cissé, consultant et formateur en nouveaux médias, la priorité de l’Etat dans la période d’après Covid-19 devrait être la facilitation de l’accès aux outils, à la connectivité, la mise à disposition et la formation à l’usage des TICs¹²⁵. Il doit permettre aux usagers qui sont dans l’enseignement, le commerce, les structures privées et l’administration de se connecter à moindre coût pour une continuité de leurs activités et pour la compétitivité.

Aussi, un problème majeur qui avait été négligé jusqu’à ce que la pandémie nous tombe dessus est la faiblesse que nous trainions dans les équipements et dans l’usage du numérique. Par conséquent, M. Cissé prône la digitalisation d’un certain nombre d’activités, de procédures et une formation accrue des usagers.

Le changement de paradigme dans nos rapports aux TICs qui devra intervenir dans la période post covid-19 nécessitera la mise en place d’un projet de conduite du changement pour aider les usagers à bien s’approprier les nouvelles pratiques et éviter les résistances.

Dans le domaine de l’enseignement, il urge de mettre en place un dispositif solide et harmonisé d’enseignement en ligne ou à distance. Dans l’urgence de la situation, tous les établissements essayent de mettre en place des systèmes mais il faut une politique beaucoup plus structurée et une formation accrue des enseignants et des apprenants. L’ancien ministre de la Communication (2019-2012) et aujourd’hui, directeur général de l’Institut africain

¹²⁵ Entretien réalisé entre le 26 et le 29 juin 2020.

de Management, Moustapha Guirassy évoque, quant à lui, la nécessité d'engager une transformation digitale dans les établissements d'enseignement supérieur pour combler le gap numérique, relever les défis économiques et améliorer le capital humain de notre pays. Ce qui passera par la création « d'écoles intelligentes pour tous, une école œuvrant pour l'avenir, à la fois centrée sur les valeurs et les savoir de notre terroir et ouverte sur le monde, sachant exploiter les plateformes, créatrice de contenus locaux, apte à exploiter ses données et bénéficiant d'une bonne connectivité pour interagir avec son écosystème et favoriser le dialogue interculturel ».

Cette ouverture sur le numérique sera d'autant plus facile que la jeunesse sénégalaise est en avant garde et hyper connectée. Concernant la faiblesse des ressources humaines de qualité, il faut dire qu'il s'agit d'un véritable défi qu'il faudrait relever afin de booster le secteur numérique au Sénégal. En effet, il s'agit d'un secteur dont l'évolution est très rapide et qui nécessite des ressources humaines à la fois disponibles, qualifiées et surtout capable de s'adapter aux différentes avancées technologiques. Aujourd'hui, les profils disponibles sur le marché ne correspondent pas vraiment aux besoins exprimés par les principaux opérateurs malgré les nombreux établissements supérieurs qui mettent l'accent sur des unités d'enseignements dédiés au numérique¹²⁶.

Enfin, concernant l'environnement juridique et institutionnel, le Sénégal est signataire d'accords régionaux (UEMOA et CEDEAO) qu'il transpose dans la législation nationale. Cependant, la plupart des décrets d'application de ces lois ne sont pas encore signés et ceci rend le dispositif juridique du secteur numérique incomplet, voire obsolète dans un contexte où le numérique évolue à grande vitesse.

Conclusion

Le Sénégal, à l'instar de nombreux pays africains, est connecté à Internet depuis 1996. Après avoir vécu une longue période marquée par une vision angélique¹²⁷ des technologies de l'information et de la communication souvent véhiculée par des organisations internationales, l'Afrique doit comprendre que c'est le moment pour profiter véritablement des opportunités qu'offre le numérique.

Pour y arriver, il faudra une réelle volonté politique qui devra aller au-delà des effets d'annonce. Aussi, certains défis devront être relevés. Pour ce qui concerne le Sénégal, il faudra doter le pays en infrastructures capables d'accompagner la transformation digitale pour un meilleur accès aux services. La gestion des données personnelles, véritables enjeux commerciaux et de renseignement, doit être améliorée et placée au rang des priorités. Toutes ces stratégies devront être encadrées par une politique nationale de cybersécurité ambitieuse.

¹²⁶ Voir le rapport sur la Stratégie Sénégal-Numérique 2016-2025 du Ministère des postes et des télécommunications, octobre 2016.

¹²⁷ En 2000 par exemple, on pouvait lire dans rapport de l'UNESCO que l'Afrique pouvait faire un bond de 10 ans et rattraper les pays développés grâce aux technologies de l'information et de la communication. Lire également Yves Janneret, *Y'a-t-il (vraiment) des technologies de l'information ?*, Septentrion, 2000.

La pandémie de covid-19 a été comme une piqûre de rappel qui nous invite à revoir les priorités et à interroger notre société. Dans tous les secteurs de la société, la pandémie a mis en lumière les faiblesses et les fragilités des systèmes mais également les forces et les capacités d'innovation. Au Sénégal, la crise a été une formidable opportunité de déployer notre capacité d'innovation et de revenir aux fondamentaux.

Références bibliographiques

- Atenga, T. 2020. « Les enjeux des TIC dans la sensibilisation et la prévention en matière de santé publique au Cameroun » pp. 136-156 in Thomas Atenga, Georges Madiba (sous la direction.). *Les questions de développement dans les sciences de l'information et de la communication*. Mélanges offerts à Misse Misse : éditions Academia.
- Barlatier, P.-J., Burger-Helmchen, T. 2019, (dir.). « L'organisation digitale », *Revue internationale de psychosociologie et de gestion des comportements organisationnels* 61 : Vol. XXV. Consultable à : <https://www.cairn.info/revue-internationale-de-psychosociologie-de-gestion-des-comportements-organisationnels-2019-61.htm>
- Barlatier, P. J. 2016, « Management de l'innovation et nouvelle ère numérique : enjeux et perspectives », *Revue française de gestion* 42/254 : 55-63.
- Castells, M. 2001. *La galaxie Internet*. Paris : Fayard.
- Castells, M. 1999. *La société en réseaux. L'ère de l'information*. Paris : Fayard.
- Crochet-Damais, A. 2020. « Zoom : télécharger l'app gratuite, alternatives, nouveautés... ». Consultable à : <https://www.journaldunet.fr/web-tech/guide-de-l-entreprise-digitale/1443796-zoom-telecharger-l-app-gratuite-alternative-nouveautes/>.
- Diop, M.-C. 2013. (Dir). *Le Sénégal sous Abdoulaye Wade*. Karthala.
- Janneret, Y. 2000. *Y'a-t-il (vraiment) des technologies de l'information ?* Septentrion.
- Jouët, J. 2000. « Retour critique sur la sociologie des usages ». *Réseaux* 100 : 487-521.
- Mattelart, A. 2001. *Histoire de la société de l'information*. La Découverte.
- Merah, A. 2014. « Usage professionnel de l'information sur Internet. Cas des journalistes de santé », *French Journal For Media Research*. 1/2014. Consultable à : <https://frenchjournalformediaresearch.com:443/lodel-I.0/main/index.php?id=227>.
- Ministère des postes et des télécommunications, « Stratégie Sénégal numérique 2016-2025 ». Consultable à : http://www.numerique.gouv.sn/sites/default/files/Numerique%202025_0.pdf.
- Ndiaye, M. 2006. « E-gouvernance et Démocratie en Afrique : le Sénégal dans la mondialisation des pratiques », thèse de doctorat en Sciences de l'Information et de la Communication, Université Michel de Montaigne Bordeaux 3.
- Sagna, O. 2001. « Les technologies de l'information et de la communication et le développement social au Sénégal: un état des lieux », document du programme n° 1 *Technologie et Société*, Institut de Recherche des Nations Unies pour le Développement Social (UNRISD).