

Savoirs cachés, savoirs révélés, savoirs convoités :
Perspectives “maraboutiques” en milieu dioula au Burkina Faso

Etienne Gérard

Comment pourrait-on, aujourd'hui au Burkina Faso, ignorer le français ? Aux yeux des populations de la région de Bobo Dioulasso, maîtriser cette langue « *devenue véhiculaire* » est aujourd'hui indispensable¹. Mohamed², par exemple, jeune Dioula de 30 ans, se range à cet avis, alors qu'il fait partie d'un milieu musulman lettré. Mais ses « *grands-pères*, dit-il, *ont vieilli sans pouvoir écrire une lettre, tout en étant de grands savants* ». Le français, en revanche, permet selon lui d'« *apprendre beaucoup de choses* » : non seulement ce qui ne s'exprime, oralement ou par écrit, que dans cette langue, mais également l'arabe et la religion musulmane, « *grâce aux dictionnaires français/arabe* ». Et puis, « *selon la marche actuelle du monde, le français va dominer. Pour pouvoir régler tes affaires, ce sera nécessaire de savoir le lire et l'écrire.* » La langue française délivrerait donc un accès à l'évolution en cours et garantirait, aussi bien, la sauvegarde de savoirs séculaires, transmis, appris, exprimés et utilisés dans d'autres langues. Cette légitimité du français ne peut pourtant justifier son acquisition libre et systématique. Mohamed dit ainsi : « *Si je cherche le savoir alors qu'il est dans ma propre famille, les gens vont se moquer de nous.* » Chez les familles de “marabouts” du Mandé (*mandémori*)³, dont il est membre, « *ça n'est pas bon à voir et à entendre* »⁴ ; il n'est, en effet, pas légitime, parfois même pas possible,

¹ Nous avons tiré cette conclusion après des enquêtes sur les stratégies d'éducation, conduites à Bobo Dioulasso et dans les villages voisins en 1995-96 auprès de 450 chefs de famille, et sur les demandes d'éducation auprès d'une cinquantaine d'entre eux. Nous nous appuyons également sur un travail spécifique sur le savoir, mené durant cette période en milieu dioula auprès des “marabouts” (*mori*) et maîtres coraniques (*karamokow*).

² Pour respecter l'anonymat de nos informateurs, nous changerons ici leurs prénom et patronyme.

³ Historiquement, le Mandé (en l'occurrence l'empire de Soundjata au XIII^e siècle) comptait cinq “familles maraboutiques”. Elles sont aujourd'hui présentes dans la population dioula du sud-ouest du Burkina Faso.

⁴ Les propos de Mohamed sur les savoirs et les différentes écoles traduisent des représentations largement partagées en milieu dioula, que nous avons perçues au cours de multiples enquêtes dans différentes familles. Sans être représentatif de ce que tout jeune musulman de “famille maraboutique” pourrait penser sur ces questions — comme nous le verrons sur la base d'autres entretiens —, le discours de Mohamed est ainsi signifiant du statut des différents savoirs dans son propre milieu.

d'apprendre ailleurs, et moins encore de chercher un savoir qui n'ait le Coran pour essence. Placé devant deux exigences — acquérir le français et perpétuer la transmission du savoir de sa "famille" —, Mohamed fait des compromis : le soir, il suit des cours pour obtenir le certificat d'études ; le jour, il poursuit sa quête des "secrets maraboutiques". « À cause de cette progression du français », il a aussi décidé d'inscrire ses frères cadets sur les bancs de l'école publique, à l'insu de leur père ; mais le devoir et la vocation des siens — « s'humilier et propager la religion musulmane » — le conduit à leur apprendre « les versets pour la prière, l'arabe et le Coran ». Les choix de Mohamed, comme ceux des « Gens de savoir » (*lonikèlaw*, litt. "faiseurs de savoirs"⁵) dont il fait partie, prennent l'apparence de négociations entre deux systèmes, au moins, de référence. Pourquoi ces négociations ?

À l'analyse, l'appropriation des différents savoirs varie selon des règles précises d'acquisition. Elle est également dictée par les fonctions respectives de ces savoirs au sein du groupe d'appartenance de l'individu, et de la société globale ; et elle relève d'enjeux particuliers. Elle est, enfin, déterminée par les rapports individuels et collectifs à la société globale, par leur « ouverture » à elle, et, plus globalement, par le rapport à l'Autre, à l'altérité. Ainsi les enjeux de scolarisation ou, plus justement ici, les "enjeux de savoirs", ont-ils de multiples dimensions, qui conduisent à ré-interroger le rapport à l'école et, plus fondamentalement, au "fait scolaire". C'est ce que nous voudrions aborder ici, par l'exposé des règles de transmission du savoir en milieu "maraboutique" et par l'analyse des fonctions assignées aux différents savoirs dans la société dioula.

"Savoir clair" et "savoir secret"

Très jeune, l'enfant musulman dioula est averti de la partition des savoirs en deux grandes catégories. Le maître (*karamoko*), comme l'aîné, lui enseignent le devoir d'apprendre ce qui relève du "savoir clair" (*lonigwè — ilm bayan*⁶), un savoir commun, accessible à tous, dispensé à

⁵ Ou *lonitigiw*, litt. détenteurs de savoirs. Le sont les maîtres coraniques et les "marabouts", mais également tous ceux qui ont un savoir spécifique : guérisseurs, chasseurs, maîtres d'initiations.

⁶ *lonigwè* - de *loni* : savoir et *gwè* : blanc. *ilm* - de science. Il conviendrait de traduire *lonigwè* par "savoir blanc". Pour qu'il n'y ait pas de confusion avec le savoir des Blancs, nous préférons ici "savoir clair", au sens de transparent, en opposition au savoir secret, "opaque" dans sa nature et ses modes de transmission et utilisation. Nous donnons ici en premier le terme dioula et en second le terme arabe utilisé par les Dioula. Nous mentionnerons par la lettre D le terme dioula lorsque l'équivalent arabe n'est pas connu, et utiliserons la lettre A dans l'autre cas.

l'école coranique⁷, et dans lequel entrent les versets pour la prière, les propos du Prophète (*adith* — A), ou encore les lois de la jurisprudence islamique (*fikh* — A). À travers leurs pratiques de guérison ou de divination, ils témoignent, aussi, de l'existence d'un "savoir secret" (*gundoloni* — *ilm lasirar*), ésotérique, puisé dans les arcanes du Livre Saint et détenu par le "marabout" savant⁸. De famille "maraboutique", l'adolescent apprendra vite la division de ce savoir secret en deux catégories, distinguées par le devoir, l'impossibilité ou l'interdiction de les acquérir (cf. *infra*) : celle des savoirs détenus en propre par son groupe et transmis de père en fils — par exemple des remèdes pour guérir une maladie précise ; et celle des savoirs acquis par le *mori* auprès de maîtres étrangers et dans la souffrance, qui livrent l'accès à l'avenir par divination, qui permettent à son dépositaire d'atteindre l'Autre — en des pratiques dites de "maraboutage" — et de "réparer" ce qui l'affecte (principalement la pauvreté, les problèmes familiaux ou conjugaux, la maladie)⁹.

Le savoir commun doit être livré à tous, et la Parole du Prophète propagée le plus largement possible pour accroître le nombre de fidèles musulmans. Le savoir secret magico-religieux — constitué d'éléments tirés du Coran, de la connaissance des plantes et d'une langue de communication avec les génies — ne supporte pas, lui, d'être vulgarisé. Sa sauvegarde dépend du silence. S'il était livré au sens commun et totalement identifié — il ne l'est jamais que dans ce qu'il produit et non véritablement dans ce qu'il est —, il serait désacralisé, perdrait de son pouvoir et ne serait plus "opérant". Et il spolierait le savant, non plus hissé au rang d'être supérieur mais ravalé au niveau de tous.

Parole et silence se renvoient l'une à l'autre et alimentent le mythe de la nature divine du savoir et de l'identité supra humaine de son dépo-

⁷ En milieu dioula, chaque quartier (*kabila*) urbain ou rural compte au moins une école coranique (*dugumakalan*, litt. "étude par terre"). La plupart des élèves n'apprennent que le Coran. Quelques-uns poursuivent à travers la traduction du Livre dans leur langue, jusqu'à le maîtriser parfaitement (ils obtiennent alors le *tafsir* — A). Plus rares encore sont ceux qui apprennent les *adith* ou le *fikh*.

⁸ En général, tout *mori* ("marabout") est aussi *karamoko* (maître). Il a donc deux pratiques distinctes : l'enseignement et l'exercice de sa science (médicale par exemple). Toutefois, certains "marabouts" sont peu versés dans la science islamique et usurent, aux yeux de tous, leur qualité et leur titre — ils sont dits "charlatans" (*jinamori*, litt. maîtres des (mauvais) génies). Par ailleurs, les jeunes *karamokow* ne peuvent pratiquer la science du *mori* qu'après avoir été initiés.

⁹ Il n'est pas aisé d'établir cette partition des savoirs secrets (encore moins d'en connaître la véritable nature), dans la mesure où tous sont ésotériques et constitués des mêmes supports. Elle semble bien résider, cependant, non pas dans leur nature propre mais dans leurs règles et codes respectifs de transmission.

sitaire : le savoir sera transmis dans l'ombre et le secret, mais aussi livré au néophyte avec parcimonie, afin qu'il en réalise le caractère illimité. Il sera appliqué de même, par exemple dans des traitements de la maladie toujours inexpliqués, dont le manque de "transparence" nourrit l'idée de puissance et cultive respect et peur. Le "savoir secret" n'existe ainsi aux yeux des profanes qu'à travers ses effets : sa véritable nature demeure, elle, cachée, comme le sont les "clefs" contenues dans les "noms de Dieu" (*Allahtogo* – D) renfermés dans le livre saint¹⁰. Gage de reconnaissance de la nature supérieure et du pouvoir de ce savoir, la menace pèse sur l'ignorant comme sur l'impétrant : « *ilm lasirar* [la science des savoirs secrets], explique par exemple Tourémi, *comporte des savoirs dangereux que tout le monde ne peut pas supporter. Ça peut faire du mal, ça peut rendre certaines personnes folles, ça peut créer des problèmes conjugaux, ça peut diviser des amis, ça peut même couper la vie de quelqu'un* ». En échos à ces propos, Mohamed avoue craindre ces savoirs et leurs détenteurs : « *Le maraboutage, ça existe, moi j'y crois. Nous-mêmes, ici, on a peur. Les femmes elles-mêmes se disent que, si elles disaient telle ou telle chose à leur mari, elles seraient expulsées de la famille. Certaines se gardent même de dire leurs secrets à leur fille de peur de cette expulsion.* »¹¹

En quoi consiste ce "maraboutage" ? Nul, par définition, ne peut le montrer, et moins encore le révéler. Tout au plus pourra-t-on en identifier des signes à travers le discours tenu par ceux qui disent le pratiquer, ou par ceux qui se plaignent d'en être victimes. La peur naît de faits non expliqués (telle maladie, telle guérison, telle rupture ou telle alliance), et dont l'origine ne saurait être proprement humaine — elle est donc le fait d'entités supérieures, qui agissent par la main de leurs intercesseurs, les "guérisseurs", les "féticheurs" et les "marabouts". Ces derniers entretiennent bien sûr ces représentations en maniant la parole et le silence avec habileté dans le dessein d'accréditer leur "science" et sa nature supérieure : médiateurs entre le monde terrestre et l'univers surnaturel, véritables "ponts" entre les domaines humain et divin, ils apportent la

¹⁰ Chaque "formule" (dénommée aussi "nom de Dieu") est en effet contenue dans un verset du Coran ; mais elle ne peut être lue que par celui qui maîtrise suffisamment le Livre pour le déchiffrer au-delà des signes (écrits) visibles.

¹¹ Les femmes sont "mises au secret", à la fois parce qu'elles sont considérées par les hommes comme incapables de garder un secret et parce qu'elles sont destinées à aller vivre dans la famille de leur futur mari. Elles sont donc potentiellement vecteurs d'une "circulation des savoirs" contraire à leur fonction première : affirmer et garantir l'identité lignagère.

Parole du Prophète mais ne transmettent le savoir ésotérique que dans le silence et en préservent l'origine et le sens caché, révélé aux seuls élus.

À Bobo Dioulasso, la réputation de Tassiri, par exemple, réside dans son origine (*lasiri*), qui le rattache au Prophète par la chaîne de tous les maîtres (*lasinandou*, *isnad*) qui, jusqu'à lui, se sont transmis sa Parole ; elle repose aussi sur les savoirs particuliers de son groupe familial, ainsi que sur le "don" de la connaissance (*laroham*), qui fait de lui un savant n'ayant pas eu besoin d'apprendre pour connaître l'histoire séculaire de son groupe ou pour maîtriser d'autres langues. Il a de surcroît été initié aux savoirs secrets et en poursuit la quête auprès de maîtres toujours plus savants. Et, dans la pénombre de son logement où les livres côtoient des manuscrits, en arabe, hérités de *karamokow* dioula, il dit être lui-même en contact avec les entités supérieures, travailler avec elles et en avoir acquis les secrets de divination, de guérison, ou, plus encore, de la Connaissance — cette Connaissance qui l'élève au-delà du monde purement humain.

Tassiri est élu, quelle que soit la voie d'acquisition du savoir — le don, la révélation¹², l'héritage, ou encore l'initiation et l'apprentissage (nous verrons que l'initiation est rare, et l'apprentissage très sélectif). Cela ne suffit pas, bien sûr, à expliquer la toute puissance du marabout savant ; non plus la protection quasi divine dont il bénéficie. Son pouvoir est également assuré et conforté par son ascendance sociale (par sa noblesse, en comparaison des esclaves de même patronyme¹³), par les modes élitistes de transmission du savoir secret, par la "rareté" entretenue de ces savoirs, enfin par leur "véracité", attestée par la connaissance du "savoir clair" — il faut bien être capable de réciter le Coran et de retracer la vie du Prophète pour avoir une quelconque crédibilité — et l'efficacité de ses "traitements" de la maladie ou de tout autre désordre. Son pouvoir réside donc aussi dans la reconnaissance de ces savoirs par le plus grand nombre : jeunes ou hommes déjà âgés qui viennent apprendre auprès de lui, ou responsables politiques en quête de conseils et de protection des chefs spirituels, comme le firent les *famaw*, les rois, auprès de ses ancêtres.

¹² Toute parole ésotérique nécessaire à l'accomplissement d'un acte extraordinaire (qui consiste toujours en un traitement du désordre) est révélée. Cette révélation peut consister en écrits, que le sujet retranscrit à son réveil, avant d'en éprouver la validité "pratique".

¹³ Les sociétés mandé sont des sociétés d'ordre. Tout comme les nobles, les marabouts sont accompagnés d'esclaves. Une division des savoirs et du travail les sépare : les seconds ne peuvent prétendre être imams, et pratiquent certains travaux, en particulier le tissage, qui leur sont réservés.

Qu'apprendre si l'on n'est pas déjà savant ?

Le savoir secret est donc acquis par révélation, par héritage, enfin par apprentissage. Il est à la fois source de l'ordre, instrument de réparation des désordres, enfin objet de pouvoir. On ne s'étonne guère, dès lors, que sa transmission soit limitée et assortie de règles précises, voire de menaces. N'est pas savant qui veut. Il faut être reconnu par le *karamoko* pour ses qualités d'adulte, pour son humilité, sa patience, son intelligence, sa clairvoyance, sa mémoire infallible, enfin pour ses capacités de maîtrise de soi, de soumission, d'humiliation et d'abnégation¹⁴. Pour obtenir un savoir et apprendre à l'utiliser « *il faut te confier à ton maître, dit Tourémi. Tu dois te faire son esclave, faire ses travaux domestiques, te soumettre à ses ordres, jusqu'à ce qu'il ait confiance en ta personnalité.* » Si tel n'est pas le cas, l'élève pourra « *faire quarante ans* » aux côtés du maître et demeurer ignorant. « *La science est d'autant plus prisée qu'elle est ésotérique et qu'elle demande des années d'errance et de misères avant d'être acquise* », nous dit Tidjani-Serpos (1977 : 189). Le disciple ne peut recevoir le savoir secret que s'il est assez âgé¹⁵, et initié : pour en être un dépositaire, il doit être « *passé du côté des vieux, être sorti de dessous l'arbre* » (*ka bo yiri koro*)¹⁶. Pour être choisi par le maître, l'écoute doit aussi être sans faille — en total oubli de soi, comme l'élue devant Dieu.

L'appartenance à une famille « maraboutique » impose le devoir d'apprendre. Si le fils d'un *karamoko* « *ne connaît rien, il s'honnit lui-même et honnit toute sa famille* », dit Mohamed. Chaque homme de famille lettrée doit être reconnu par tous comme membre des « Gens de savoir », et lui-même clamera cette filiation : « *Chez nous ici, dit par exemple Tourémi imam*¹⁷ dans son village, *il n'y a personne qui n'aime pas le savoir et qui va en négliger la recherche. Nous cherchons le savoir,*

¹⁴ Le disciple devra bien souvent faire les corvées dans la demeure du maître, devra être attentif à ses besoins, être présent chaque fois qu'il le requiert et s'effacer lorsqu'il le faut, enfin exécuter tous ses ordres (y compris, par exemple, celui de le masser lorsqu'il le souhaite).

¹⁵ Les Dioula considèrent que l'homme est suffisamment mûr à trente ans pour être initié à certaines pratiques (l'initiation consistant pour une part en une ingestion de produits qui demandent une solide constitution physique), et qu'il a acquis sa pleine maturité à quarante ans. C'est à ce stade qu'il peut réellement être initié à toute pratique.

¹⁶ Des « savoirs secrets » peuvent néanmoins être transmis sans initiation. Tel est le cas, par exemple, d'une formule qui accompagne une pratique de guérison. Cependant, tout savoir de ce type n'est « donné » par un maître à un individu que si le premier a reconnu le second comme digne de le recevoir — autrement dit si celui-ci s'est suffisamment « soumis ».

¹⁷ L'imam est le maître religieux du village ou, en milieu urbain, de quartiers. L'imamat est héréditaire.

pas la richesse. C'est ça notre lasiri¹⁸. Un Tourémi qui n'aurait pas le savoir, cela reviendrait au fait qu'il n'ait jamais existé ou qu'il se serait lui-même tué. En réalité, un Tourémi qui n'a pas le savoir, quoi qu'il ait d'autre, n'a rien dans sa vie. »

Mais, comme nous l'avons dit, le savoir est objet de réserves. Le disciple doit être capable de ne pas le transmettre impunément et sans discernement. Et il est tenu de taire ce que son maître lui a transmis, sauf sur son autorisation, tant que celui-ci n'est pas décédé. Le savoir est d'autant plus magnifié et mythifié qu'il est "masqué": le *mori* gardera ses "formules" secrètes et s'abstiendra de dire précisément ce qu'il sait. Et il cultivera son savoir avec humilité, dans la double perspective de gagner le respect de ses auditeurs et de ne pas effaroucher moins savant que lui. D'une part, il ne doit pas se dire savant, au risque de livrer ses savoirs au doute commun. « *Celui qui sait est d'abord celui qui sait qu'il sait, non celui qui dit qu'il sait* », dit par exemple Tourémi. D'autre part, la transmission précise, réglée et mesurée, respecte un "ordre des savoirs", selon lequel la connaissance fonde l'identité et sous-tend les rapports entre "connaisseurs" eux-mêmes. « *Au grand jamais une personne ne doit se montrer supérieurement instruite à son prochain*, dit ainsi Mohamed. *Sinon elle se crée des ennemis. Parce que les hommes sont toujours prêts à tester le savoir de l'autre. Même si tu as le savoir, si tu le montres, les gens ne s'intéresseront pas à ce que tu sais et te détestent.* »

Dans cette "guerre des savoirs" évoquée par Mohamed, l'appartenance à une "famille maraboutique" impose à chaque individu de se livrer à l'étude, mais ne délivre pas automatiquement la connaissance. Pour être héritier des savoirs de ses ascendants, encore faut-il être reconnu capable de les recevoir. En outre, nous le verrons, l'apprentissage s'effectue selon des logiques sociales et politiques. Il a également ses règles et comporte des interdits (*hèkè — D*), dont la transgression condamne à la fois l'individu, son maître, et leur lignée à tous deux. Le savoir donne le nom. Attenter au savoir, c'est « *gâter le nom* ». Mohamed, par exemple, s'est vu refuser l'*isnad* (A) par son père. Son nom n'a pas été inscrit sur la « chaîne des savoirs » après ceux de tous les maîtres, depuis le Prophète, qui ont transmis le Coran à ses pères. « *Je peux dire qu'il ne m'a pas fait de mal en me le refusant*, dit-il pourtant, *parce que c'est très dangereux pour un jeune ; parce qu'on peut facilement salir le nom de toute une lignée de personnalités importantes en manquant aux devoirs qu'on doit respecter en ayant eu l'isnad.* » Quiconque manquerait à ces obligations (« *abandonner l'adultère et*

¹⁸ *lasiri* a le double sens d'ascendance et de "filiation identitaire": Tourémi a pour *lasiri* à la fois son appartenance à une famille de *karamokow*, et sa qualité de "Gens de savoir".

toute pratique contraire à l'islam »), serait promis au pire châtement : « mourir, purger sa peine en enfer ».

Le savoir est une arme, dont on ne peut user sans connaître précisément ce qui définit le statut de l'individu et ce qui orchestre les rapports entre groupes — qu'ils aient le Verbe coranique ou la chefferie pour principe. Il s'agit, dans la confrontation à l'autre, de ne pas être rabaissé par ignorance, de savoir pour ne pas être trompé ; mais aussi d'être au plus haut, à la place de ceux que l'on consulte pour agir, comme aux côtés des dignitaires dont il faut s'assurer la protection. Prenant acte de l'histoire des *karamokow* dioula qui ont appuyé les chefs dans leur conquête du sud-ouest burkinabè — tout autant qu'ils ont profité de ce pouvoir pour répandre l'islam —, Tourémi dit : « *Tout le monde cherche le succès, cherche le nom. Celui qui est considéré par les dignitaires, c'est le savant. Les gens font confiance à celui qui a le savoir. Si le chef n'est pas en accord avec le savoir, ce dernier peut gâter son pouvoir au profit d'un autre. Jusqu'à la fin du monde les détenteurs de savoir (lonitigiw) seront respectés par les chefs (famaw). Si tu es un tel savant, tu n'auras jamais d'ennui sur terre.* »

L'élection de l'impétrant — par Dieu ou par un maître — est donc bien relative, à la mesure des rapports de pouvoir au sein de chaque « famille maraboutique », entre marabouts eux-mêmes selon leur *lasiri*, enfin entre chefs spirituels et temporels. Et, parce qu'ils sont objets et conditions du pouvoir, la majorité des savoirs se méritent tout autant qu'ils s'héritent. Le fils doit certes acquérir ceux qui fondent le patrimoine « familial », par devoir de reproduction de l'identité lignagère, mais il ignorera le plus souvent ceux que son père a acquis, lui, dans le secret d'un maître exigeant : « *Je suis parti me faire esclave pour avoir le savoir que je n'ai pas eu avec mon père*, dit Tourémi. *Comment voulez-vous que je le donne à mon fils ? Ce savoir n'est pas un héritage ! C'est pour moi, ça m'appartient !* » Et le fils ne pourra pas non plus prétendre connaître ce qui fonde le pouvoir propre de son père, au risque de le destituer. La rivalité habille l'alliance et interdit l'échange¹⁹ : « *Certains ne donnent pas leur savoir à leur fils*, poursuit Tourémi, *parce que, s'il a ce savoir, ce sont eux qui paraîtraient misérables à ses côtés. Leur fils ne les respecterait plus.* »

La transmission de tout savoir a pour limites celles — de rivalité ou de pouvoir — du rapport interindividuel : le savoir est une arme, mais à double tranchant ; elle permet d'acquérir et de préserver un pouvoir, mais elle peut aussi se retourner contre son détenteur²⁰.

¹⁹ Cela concerne toutes les institutions d'alliance : entre père et fils (*fasiya*), entre co-épouses (*sinaya*) ou entre frères de même père et de mère différente (*fadenya*).

²⁰ Aussi est-il nécessaire pour le maître de taire ses savoirs, mais également de les magnifier, de les mythifier et d'en donner, précisément, l'image d'une arme. Les

Au nom de cette "logique politique du savoir", l'étranger pourra approcher le maître davantage que le fils lui-même : « *Celui qui te donne [un secret] sait que vous ne serez pas ensemble, reconnaît Tourémi. Il sait que tu partiras avec ça dans ta région. Donc vous ne vous dérangerez pas, il n'y aura pas de concurrence entre vous. Avant de te le donner il cherchera à savoir qui tu es, et quelles sont tes intentions. Mais, si c'est un parent à lui-même, il ne le donnera jamais ; de même pour un ressortissant de son milieu. L'un ou l'autre pourrait prier Dieu, il ne donnera rien. C'est comme ça ici.* »

La transmission des savoirs obéit ainsi à plusieurs principes : « *Il faut distinguer les personnes en fonction des différents savoirs qu'on veut leur révéler* », mais aussi selon leurs capacités, leur identité, la nature des liens entre l'élève et le maître (de parenté, de filiation, de voisinage, de pouvoir...), ainsi que leur degré de proximité. En un sens, le savoir secret exige la distance, géographique et sociale, entre les hommes, à la mesure même de sa nature. Ésotérique, incommensurable comme l'est le rapport entre les hommes et les entités supérieures, il exige l'écart entre le maître et le disciple, et une transmission mesurée. Son intégrité en dépend, comme celle des protagonistes : transmis ou acquis sans ce respect d'une réserve minimale, il risquerait de devenir commun et de nourrir des conflits entre les hommes, à l'inverse de sa fonction de réparation des désordres humains, physiques et sociaux.

Les savoirs sont donc aussi transmis et appris selon plusieurs logiques, tout autant qu'ils en assurent la reproduction : la logique domestique de l'héritage, assujettie aux rapports interindividuels d'alliance et de rivalité, une logique communautaire d'échange et de réserve, caractéristique des rapports entre "familles maraboutiques", une logique plus globale et politique enfin, qui gouverne les relations entre détenteurs du pouvoir spirituel, représentants du pouvoir temporel, entre *umma* (communauté musulmane) et groupes non encore islamisés. Et ces logiques s'entrecroisent — chaque fils étant virtuellement héritier, ou élu, ou partiellement exclu de ce "champ des savoirs" coranique et "maraboutique" — et renforcent l'élément clef de la sauvegarde du système : le secret²¹. On comprend dès lors le mythe de la toute puissance du savoir secret, le voile qui en couvre la véritable nature et la magnificence dont en sont marqués les effets : sans eux, la protection du

"secrets" sont d'ailleurs peu nombreux, de l'avis même des *mori*. La qualité de secret attribué au savoir l'est d'autant plus, bien sûr, que ces savoirs sont largement vulgarisés, et au nom du principe de leur défense et de leur sauvegarde.

²¹ Et il faut bien être à la fois membre des différentes sphères, "savant" et dans le secret des princes, pour maîtriser ces logiques, ne pas en être victimes et avoir du pouvoir, toutes conditions pour être agent et garant du système.

“ savant ” ne serait plus garantie, son pouvoir serait menacé, et les rapports symboliques, sociaux et politiques, entre pouvoirs temporels et spirituels dioula, pervertis.

« Si on avait vulgarisé les savoirs, le monde serait déjà fini »

La transmission des savoirs est, pour cette raison même, partielle et partielle : tel individu est choisi comme disciple — par son propre père en fonction des règles de l'héritage ou par un maître en raison de ses capacités —, et non tel autre ; l'initiation est accomplie jusqu'à son terme, ou inachevée. En dépendent la reproduction de chaque “ sphère ” sociale et, par dessus tout, celle d'un système de savoirs qui orchestre les rapports de pouvoir. Et, tout autant qu'elle repose sur une différenciation des individus, cette transmission des savoirs et des pouvoirs “ maraboutiques ” fonde la distinction. Parce qu'il est membre des “ Gens de savoir ” et non de la chefferie, Mohamed ne pourra prétendre accéder à un poste de gendarme, de douanier, ou de toute autre fonction liée à l'exercice de la *polis* ; son devoir est, au mieux, de perpétuer la transmission du savoir coranique et des règles islamiques, au pire d'exercer dans le corps des médecins, des enseignants ou des juristes, toutes professions liées au savoir dans le monde “ moderne ”.

L'ordre social dioula est ainsi largement configuré par l'“ ordre des savoirs ” et des pouvoirs —, entre tous *lonitigiw*, entre *karamokow* et disciples, entre *mori* nobles et esclaves, entre “ marabouts ” et chefs guerriers, entre monde humain et univers surnaturel, entre “ savoir clair ” et “ savoir secret ” enfin. De l'un à l'autre, l'individu est près de Dieu ou du côté des hommes. Le savoir est, lui, de nature essentiellement divine, ou marqué du signe de la contemporanéité. Il est inscrit dans la durée ou dans l'immédiateté, en dehors et à l'encontre du monde commun — dans le domaine réservé du pouvoir spirituel — ou mis au service de l'action politique et du pouvoir temporel ; ou, plutôt, il ne sert le pouvoir politique qu'à titre secondaire et dans l'ombre, ou à titre prioritaire et ouvertement.

On le voit : le mythe de la Connaissance, la culture du secret, la partition des savoirs, les initiations, les sanctions pour tout acte de vulgarisation (de désacralisation et démythification) — globalement, les règles de transmission —, fondent un ordre social précis, en assurent la reproduction et en interdisent la remise en cause, tout comme ils empêchent le doute au sujet du savoir coranique, l'un des éléments clefs de cet ordre.

Cela paraît fondamental pour deux points au moins : d'une part, les rapports des individus et des groupes (ici lettrés musulmans) aux savoirs sont fonction de leur nature — profane ou sacrée, "endogène" (ils fondent la reproduction de "l'ordre des savoirs") ou "exogène" (ils ne participent pas à cette reproduction). Il est d'autre part nécessaire de préserver la "logique sociale du savoir" telle que nous l'avons vu, et de contrer toute action, tout acteur, qui menacerait cet ordre. « Si on avait vulgarisé les savoirs, dit par exemple Tourémi, il n'y aurait plus de famille savante, les marabouts n'auraient plus leur importance, le monde serait déjà fini. » Mohamed le reconnaît en soulignant que, « si les vieux avaient laissé faire leurs enfants [s'ils les avaient laissés étudier à l'école des Blancs], il n'y aurait plus de famille "maraboutique". Il n'y aurait plus que le nom attribué aux enfants, non le savoir ». La pénétration de savoirs "exogènes", de structures étrangères de transmission, ou encore d'institutions capables de remettre en cause l'ordre établi des savoirs et des pouvoirs, doit donc être contrôlée, mesurée.

Enjeux de scolarisation et enjeux de savoirs

Tenus à distance de l'école héritée des Blancs — qui dispense un enseignement non seulement profane, mais aussi capable de remettre en cause le savoir islamique —, les enfants Tassiri apprennent par exemple ceci, relaté par Mohamed : « Un vrai Tassiri peut difficilement réussir à l'école publique. Certains essayent de réussir dans leurs études, mais ça n'avance pas. Ils peuvent avoir des diplômes mais, pour avoir un travail, c'est vraiment un problème. Parce que, selon nos ancêtres, même si tu arrives à faire l'école, tu ne pourras pas te servir de ce que tu as appris, ni de ton diplôme. La victime elle-même ne sera pas surprise de ces échecs. Si elle en parle, on lui répondra : "un fils Tassiri ne doit pas chercher le pouvoir [temporel]". Tu verras des gens très intelligents, mais les études vont se bloquer. On peut te "travailler" et tu n'auras jamais ton certificat ».

Les négociations de Mohamed, tiraillé comme il l'est entre la volonté d'acquérir le français et le devoir d'apprendre de ses pères des savoirs hérités de longue date — entre la contrainte d'apprendre une langue et des codes devenus véhiculaires, et celle de servir l'"ordre des savoirs" de son groupe —, ces négociations trouvent ici toute leur résonance. Pour autant, elles empruntent les règles de cet ordre, et sont à la mesure de son degré d'ouverture à d'autres savoirs, à d'autres codes. Mohamed doit inscrire ses cadets à l'école publique en cachette, hors de son quartier où cette institution n'a pu trouver place, précisément parce que son groupe s'est toujours opposé à ce système scolaire hérité de la colonisation. Mais aussi, plus fondamentalement, parce que le pouvoir spirituel a résidé dans le principe d'une triple distinction : distinction individuelle — entre élus

et simples sujets —, distinction ontologique — entre domaines humain et divin —, distinction sociale et politique enfin — entre sphères spirituelles et temporelles. Cette distinction a elle-même toujours interdit le *passage* entre domaines et sphères distinguées — sinon dissociées — sous peine de rupture d'un équilibre séculairement construit : comment Tassiri pourrait-il dès lors pénétrer un autre domaine de savoirs — païens, vulgaires, visibles — sans enfreindre l'interdit et sans être condamné à ne plus pouvoir revenir dans son groupe d'appartenance, dont il est bel et bien sorti ?

Tourémi a, lui, inscrit ses enfants à l'école publique après leurs études à l'école coranique et à la médersa. Il n'est pas question pour lui de rompre avec ses devoirs de maître coranique membre de l'une des grandes familles mandé de "marabouts". Il s'agit seulement de s'adapter à des changements profonds. Il ne saurait mettre ses enfants sur un chemin qui les écarterait de leur héritage et de leurs fonctions. Et il ne pourrait pas davantage rester à la marge dans l'ordre des savoirs et ne pas y garder sa place de maître ; en aucun cas, ceux du Blanc ne sauraient destituer ceux qu'il a acquis de ses pères. Et, si ses enfants doivent apprendre ces leçons léguées par le colonisateur, ils doivent être les premiers au sortir de la compétition ouverte par l'école publique à l'accès aux titres et aux fonctions. « *Jusqu'aujourd'hui nos parents n'aiment pas la médersa parce qu'elle ouvre vite les yeux, à plus forte raison l'école publique, dit Mohamed.* » Tourémi juge, lui, que les savoirs dispensés dans les différents établissements ne sont pas inconciliables avec les siens. Au contraire : les uns et les autres ont leurs attributs, assurent des fonctions précises et confèrent un pouvoir particulier, au sein des "familles maraboutiques", dans son village, ou encore au niveau de la société globale. Aussi est-il nécessaire de les maîtriser tous. Lui n'a pas « *posé la bouche* » (l'interdit) à l'égard du legs colonial ; il s'attache à en bénéficier plutôt que d'en être victime. Et il autorise à apprendre *ailleurs* et *autrement* ceux qu'il n'a pas choisis comme successeurs et héritiers de son savoir — fort de la conviction qu'ils ne sauraient l'altérer et porter atteinte à ses fonctions (mais, devant la menace du "maraboutage", le pourraient-ils seulement ?) et intransigeant sur leur carrière de "Gens de savoirs".

Mohamed et Tourémi sont tous deux de famille musulmane lettrée, mais ils opèrent des "choix" éducatifs différents, et s'approprient inégalement des savoirs "exogènes" comme ceux de l'école publique. Ils n'ont pas seulement des pratiques et stratégies éducatives différentes pour s'adapter aux mouvements qui régissent et transforment leur société ; ils fondent aussi leurs choix selon des enjeux particuliers, inhérents à leur milieu propre. Comment varient ces enjeux ? Dans l'un et l'autre cas, les modèles hérités de la colonisation sont ancrés, et l'ordre social marqué par l'action de l'école héritée de la colonisation. Les jeunes Bobo par

exemple, non musulmans, inscrits en priorité à l'école des Blancs au titre de l'obligation scolaire et devenus médecins, avocats, cadres de la fonction publique, peuvent afficher leur réussite sociale, leur richesse et le pouvoir qu'elles leur confèrent. Et, aux yeux des jeunes dioula, ils justifient en eux-mêmes le choix de la voie qu'ils ont suivie.

Mais les savoirs exogènes et les institutions de leur transmission ont inégalement pénétré la société respective de Mohamed et de Tourémi, et participent de manière différenciée à la distinction entre individus. Les jeunes comme Mohamed sont plus " captifs " de la société urbaine, et plus enclins à échapper à leur groupe et à ne pas en reproduire les savoirs. Les institutions de transmission du savoir coranique sont par ailleurs fragilisées par la coexistence d'institutions différentes d'éducation — médersas et écoles publiques. Forts du constat que les études coraniques « ne mènent à rien » et ne permettent en aucun cas une insertion sociale et professionnelle qui requiert aujourd'hui des diplômes, les musulmans sont de plus en plus nombreux à scolariser leurs enfants à l'école publique.

Le savoir n'est plus si exclusif et ses modes de transmission sont moins sélectifs. Les combinaisons entre savoirs sont autorisées, les distinctions sont devenues plus floues, les hiérarchies plus *aléatoires*, et les *passages* entre domaines plus aisés. L'apprentissage de savoirs autres n'a plus valeur de transgression, et assouplit en lui-même les interdits autrefois portés à l'encontre des savoirs et pouvoirs profanes, temporels et « exogènes ». Enfin, le pouvoir traditionnel des " marabouts " lettrés de Bobo Dioulasso est, davantage que celui de Tourémi et de ses pairs, remis en cause par celui des institutions étatiques, plus nombreuses et plus diversifiées qu'en milieu rural. Si les premiers doivent composer avec l'État pour garder du pouvoir (Otayek, 1993), les imams villageois peuvent, eux s'en dispenser sans perdre le leur.

Ainsi les " enjeux de savoirs " sont-ils aussi sous-tendus par les rapports à la société globale et aux savoirs qu'elle véhicule. Les " marabouts " de cette région du Burkina Faso disent eux-mêmes combien le monde leur apparaît aujourd'hui « pêle-mêle », et les règles de distinction et d'exercice du pouvoir de moins en moins précises et claires, en raison de l'appropriation désormais possible, par tous, d'une multitude de savoirs, d'une transformation profonde des règles de leurs transmission et attribution, enfin de leurs rapports aujourd'hui déséquilibrés avec les pouvoirs. Les " enjeux de savoirs " ne consistent donc pas seulement en une reproduction, mais aussi en une adaptation au champ global de tous les savoirs et des institutions de leur transmission. Ici se jouent différentes pratiques et stratégies d'appropriation, à des fins de reproduction, qui passent par l'adaptation et la reconversion.

Tandis que certains milieux musulmans demeurent fermés et hostiles à la pénétration de l'Autre (en ses savoirs et ses institutions), d'autres

s'ouvrent. De l'un à l'autre, les enjeux sociaux et politiques varient, interdisent ou favorisent différentes pratiques. Mais ils sont, toujours, fonction de l'institutionnalisation des différents savoirs et des logiques sociales et politiques qui gouvernent leur transmission et appropriation dans les différentes sphères — domestique, communautaire, ou celle de la société globale. Ils dépendent ainsi du poids des savoirs dans la structuration sociale (du point de vue de l'éducation, de la formation et du travail), mais aussi des liens, engagés et subis par les individus et les groupes, entre eux, avec l'État et la société globale. Dans le cas des "familles maraboutiques" dioula rencontrées, les enjeux de scolarisation sont ainsi des "enjeux de savoirs" et de pouvoir, non pas déterminés par des finalités éducatives, mais sous-tendus par des règles de distinction peu à peu redessinées par la transformation du "champ des savoirs". N'est-ce pas le sens du mot de Tourémi en référence à une confusion des genres — et des savoirs — consécutive à l'introduction de l'école laïque : « *Aujourd'hui, tout le monde sait tout, tout est pêle-mêle, il n'y a plus de pouvoir stable* » ?²²

BIBLIOGRAPHIE

- CHEIKH HAMIDOU KANE, 1961, *L'aventure ambiguë*, Paris, Julliard.
- GÉRARD (E.), 1998, « Les médersas : un élément de mutation des sociétés ouest africaines ? », *Politique étrangère*, Paris, hiver 1997-98, pp. 613-627.
- OTAYEK (R.), 1993, « Des nouveaux intellectuels musulmans d'Afrique noire », in Otayek (R.) (éd.), *Le radicalisme islamique au sud du Sahara. da'wa, arabisation et critique de l'occident*, Paris, Karthala-MSHA, pp. 7-18.
- OTAYEK (R.), 1993, « L'affirmation élitiste des arabisants au Burkina Faso. Enjeux et contradictions », in Otayek (R.), *ibid.*, pp. 229-252.
- TIDJANI-SERPOS (N.), 1977, « De l'école coranique à l'école étrangère ou le passage tragique de l'Ancien au nouveau dans "L'aventure ambiguë" de Cheikh Hamidou Kane », n°101-102, 1^{er} et 2^e trimestres, pp. 188-206.

²² in Gérard, 1998.

Les Cahiers **ARES**

N°1 – Mai 1999

**Les enjeux
de l'éducation et des savoirs au Sud**

Éditeur scientifique

Etienne GÉRARD

Ares

IRD - 32, rue Henri Varagnat
93 143 Bondy cedex

e-mail : e.gerard@bondy.ird.fr