

Jean-Yves MARTIN

CHEMINS DU SAVOIR, VOIES DU POUVOIR.

Une sociologie de l'enseignement

au Cameroun

(Présentation d'une thèse pour le Doctorat d'Etat  
ès Lettres et Sciences Humaines)

Direction: G. BALANDIER

Avril 1976

22 DEC. 1983

O. R. S. T. O. M. Fonds Documentaire

N° : 4056

Cote B

4056

B

A la différence des pays européens, pour lesquels la littérature sociologique consacrée à l'enseignement est très abondante, nous ne disposons jusqu'à présent que de très peu d'études d'ensemble sur la sociologie de l'enseignement dans les pays d'Afrique tropicale. L'ouvrage présenté ici a pour ambition d'apporter une contribution à ces études d'ensemble. Il se propose comme une lecture des transformations des sociétés du Cameroun septentrional à partir de l'enseignement pris comme révélateur plus que comme agent de ces transformations.

La capacité de l'enseignement à jouer un rôle de révélateur tient à la place privilégiée qu'occupent les systèmes d'éducation en général (avec lesquels l'enseignement de type scolaire est en relation d'inclusion) dans la production et la reproduction des sociétés. Par les fonctions induites et leurs implications ramifiées ils sont en rapport dialectique avec la totalité des instances, et tout ce qui peut affecter d'une manière ou d'une autre la reproduction de ces instances peut être repéré dans le champ éducatif. C'est ce rapport constant entre les changements qui interviennent au niveau éducatif et les changements qui interviennent au niveau de la société globale que par exemple Durkheim (in L'évolution pédagogique en France) et V. Isambert-Jamati (in Crises de la société crises de l'enseignement) se sont attachés à identifier.

Le procès de production et de reproduction des sociétés combine des variables endogènes (la dynamique des rapports internes) et exogènes (la dynamique des relations d'extériorité)(1). Dans le cas des sociétés africaines, marquées par le fait colonial, les variables exogènes ont pris une importance radicale. Ce fait colonial s'est traduit en

(1) cf. les ouvrages de G. Balandier, en particulier: Sociologie actuelle de l'Afrique noire et Sens et puissance.

particulier par l'importation d'un système d'enseignement qui entrerait en concurrence directe avec les systèmes éducatifs autochtones. Cette situation s'est prolongée dans le contexte national des indépendances. Les réactions à l'impact de cette institution étrangère, les stratégies élaborées ensuite face à elle par les sociétés assiégées permettent d'identifier les impulsions profondes de leur dynamique sociale et donc de comprendre le sens de leurs réactions globales aux principaux aspects (économique, politique, idéologique) de l'emprise coloniale et de l'intégration nationale, ainsi que des transformations sociales qui en ont résulté.

L'enseignement n'a pas seulement fonction de révélateur des transformations sociales, il a aussi valeur récapitulative du contexte dans lequel elles se situent. En effet, l'enseignement permet de rendre compte:

- de l'imposition d'une domination étrangère et de la persistance actuelle de ses effets, en particulier dans les choix politico-idéologiques fondamentaux qui sont opérés par les Etats;

- de la modification continuelle des rapports sociaux qui régnaient à l'époque pré-coloniale et des initiatives autochtones;

- des formes d'organisation socio-économique qui se mettent en place aujourd'hui, sous l'égide de l'officielle "modernisation".

Nous voulons resituer l'enseignement dans cet ensemble complexe -historique et inter-relationnel- qui lui donne tout son sens. En effet, ni à l'époque de son introduction ni dans son fonctionnement actuel l'enseignement n'intervient seul. Les modalités de son incidence, la nature et la signification de son impact dépendent autant de ces conditions d'apparition et d'exercice que de la nature des sociétés concernées, car ces sociétés n'ont pas été impliquées dans le seul projet scolaire mais dans l'ensemble du projet colonial. De même actuellement elles sont impliquées dans l'ensemble du projet national. Ces deux projets (colonial et national) ont en commun:

- d'être globaux, en ce sens qu'ils opèrent à tous les niveaux;

- d'être des facteurs d'insertion dans la sphère capitaliste internationale;

-d'osciller entre des tendances mondiales d'une part et des réactions locales d'autre part.

Il nous faut souligner encore le caractère essentiellement ambivalent de l'enseignement quant à ses déterminations et quant à ses effets. Du point de vue de ses déterminations, l'enseignement relève d'une double analyse, analyse d'un système qui possède ses lois propres de fonctionnement et dont la logique pousse à l'autonomie, analyse d'un appareil (d'Etat) qui exerce une action directe sur l'institution pour en orienter le fonctionnement. Du point de vue de ses effets, l'enseignement peut être considéré comme libérateur de contraintes sociales antérieures (dans le sens qu'il pousse à l'individualisation) et comme l'instrument d'une autre domination médiatisée par l'Etat-nation. Il peut être aussi considéré comme moyen d'unification (nationale) par la diffusion d'une idéologie commune et comme agent de division (sociale) en sanctionnant des inégalités d'accès à un nouveau savoir.

Il faut enfin remarquer que nous raisonnons sur un cas (celui du Cameroun septentrional) où la scolarisation est encore loin d'être totale mais où elle tend à jouer un rôle de plus en plus important dans l'accès au nouveau pouvoir et donc dans les luttes qui y sont associées. C'est le cas d'une société dont les contours sont encore imprécis, où les jeux ne sont pas encore faits. C'est le cas d'une société en train de se faire.

L'articulation de l'ouvrage est fonction de cette problématique. Il se divisera en trois parties. Dans la première (L'enseignement: affranchissement ou domination?) nous essaierons de situer le système d'enseignement entre l'impérialisme originel et le Développement omniprésent, au service d'un Etat qui en a hérité de la puissance colonisatrice. Dans la seconde (Enseignement et reproduction des sociétés du Nord-Cameroun), nous aborderons les réactions des sociétés locales à l'introduction de l'enseignement européen et les stratégies élaborées, à la lumière de l'orientation historique et des formes de reproduction de ces sociétés. Dans la troisième (Enseignement et production de la société ~~camerounaise~~) nous tenterons d'évaluer la place de l'enseignement dans les changements à l'oeuvre, changements que nous essaierons d'illustrer en dégageant des schémas de

transition à partir des sociétés qui ont été à la base de notre recherche.

x

x x

Première partie. L'enseignement: affranchissement ou domination ?

Chap. I. Enseignement, impérialisme et développement.

L'enseignement actuellement en vigueur en Afrique noire francophone et plus particulièrement au Cameroun est profondément marqué par les conditions historiques de son introduction. Cela justifie un retour en arrière, un retour aux sources en quelque sorte. Cette origine marque les formes actuelles d'organisation et les structures, mais aussi et surtout l'idéologie qui les fonde. C'est cette continuité idéologique que nous voulons mettre en lumière, pour montrer l'enchaînement et l'articulation des trois phases historiques (impériale, coloniale, post-coloniale) quant aux conceptions relatives à l'enseignement.

1) Le projet impérialiste (origine historique et structure constitutive).

Il peut être défini comme la prise en main d'un marché potentiel qui nécessitait, avant toute possibilité d'exploitation, la conquête militaire des territoires visés mais aussi la conquête spirituelle (par les missions) et morale (par l'école) des populations afin d'assurer une complète domination. Les composantes idéologiques de ces interventions étaient élaborées avant qu'elles ne fussent entreprises (ainsi que le montre G. Leclerc in Anthropologie et impérialisme), et tenaient essentiellement à une place différente attribuée aux protagonistes de la conquête sur une échelle de "civilisation". La conquête proprement dite a coïncidé avec les entreprises organisées d'inculcation de ce "différentiel" de civilisation. Dès son origine, l'école est donc englobée dans le projet impérialiste comme instrument d'une nouvelle imprégnation idéologique (modification des conceptions du monde et du système de besoins). L'introduction de la monnaie va d'ailleurs de pair avec celle de l'école comme initiatrice de besoins nouveaux par l'insertion dans un nouveau système d'échanges, de même que l'idéologie

du développement était en germe dans les actions missionnaires du XIXème siècle.

## 2) Les avatars de l'enseignement colonial

Les différents changements intervenus dans l'enseignement tout au long de la période coloniale illustrent les changements globaux de la politique du colonisateur. Cette dernière a évolué en fonction de la conjoncture mondiale et des résultats de ses actions sur les populations colonisées. Cependant cette évolution ne fut qu'adaptative, et l'objectif d'intégration à la sphère d'influence politico-économique de la métropole ne fut jamais remis en question.

Dans la première phase, celle de l'adaptation, et hormis l'expérience d'assimilation des quatre communes du Sénégal, l'enseignement pratiqué sera marqué par l'improvisation et les expédients: au Soudan, ce sont les agents des PTT qui enseignent; au Cameroun, les Français succèdent aux Allemands et doivent avant tout réorganiser le pays à leur façon.

La seconde phase, celle de l'organisation, intervient peu d'années après la fin de la seconde guerre mondiale. C'est à cette époque (1921 au Cameroun, 1924 en AOF) que furent jetées les bases du système d'enseignement. Sur un plan pratique, il fallait avant tout recruter des auxiliaires de l'administration publique et privée et diffuser la langue française chez les notables autochtones. Ce fut un enseignement élitiste dans ses buts, mais qui formait une élite locale encore vouée à des tâches subalternes dans la hiérarchie coloniale. Sur le plan idéologique, ce qui était recherché était toujours l'adaptation "morale" des populations (beaucoup plus que l'assimilation que certains ont voulu y voir), leur allégeance politique et leur insertion dans le nouveau régime économique. Il faut noter que l'extension généralisée de l'enseignement sera toujours freinée pendant cette période, et pour de multiples raisons: il n'y a pas d'utilité pratique; les colonies, et donc l'enseignement, ne doivent pas coûter trop cher; l'enseignement est reconnu comme nécessaire à la conquête morale des populations, mais il est dangereux de trop le diffuser car il est aussi semeur de révolte.

La troisième phase, celle de l'essor, coïncide avec la fin de la seconde guerre mondiale, le recul politico-éco-

nomique des puissances européennes et la montée parallèle des revendications des élites locales. Le tournant sera marqué par la conférence de Brazzaville (janvier-février 1944). Cette période verra apparaître les prémices d'un enseignement de masse et la montée de l'élite africaine que la diversification de l'enseignement et la modification de la conjoncture politique ne vouent plus à des rôles subalternes.

### 3) Développement et dépendance

Le poids des guerres d'Indochine et d'Algérie, leurs répercussions au niveau de l'opinion mondiale, l'image que veut donner de lui-même le chef de l'Etat français de l'époque font que le passage à l'indépendance des pays africains francophones se fait pratiquement sans heurt. Nous pensons aussi que le transfert aisé des responsabilités politiques a tenu au fait que la puissance coloniale considérait que les conditions de la pérennité de l'emprise étaient remplies et que le degré d'allégeance de la nouvelle élite au pouvoir était suffisant pour le maintien de l'influence. L'histoire récente a montré qu'elle ne s'était pas trompée. On peut ainsi penser que le passage à l'indépendance a consisté en la mise en place d'un appareil d'Etat autochtone, médiateur de l'ex-puissance coloniale et par-delà du système capitaliste international. Il y a certes un changement dans les idéologies affichées et dans les objectifs assignés en particulier à l'enseignement, mais, fondamentalement, en regard des populations rurales, les visées restent identiques. Au Cameroun, c'est le cas.

Sous l'égide de l'officielle modernisation, il est procédé par différents canaux (principalement l'enseignement, parce qu'il touche la jeunesse, mais aussi le Parti, la radio, etc.) à l'inculcation de l'idéologie de la construction nationale et du développement économique. A l'égard des sociétés rurales, cette idéologie se pose comme négation du passé pré-colonial (tout en valorisant celui-ci vis-à-vis de l'étranger) et des identités culturelles rétrogrades et centrifuges. Elle se pose aussi comme visée de progrès vers un type de société technicienne et productiviste. L'Etat national est ainsi un des chaînons de l'articulation entre deux univers.

Dans ce contexte, l'enseignement joue un rôle important. Il est l'un des instruments majeurs de la repro-

duction de l'Etat et contribue ainsi à la reproduction élargie du système capitaliste (ce qui n'implique ni ne nécessite l'apparition de rapports de production capitalistes dans les sociétés rurales). Cette reproduction de l'Etat et de son appareil ne peut s'effectuer que parce qu'il y a avant tout production, et production idéologique particulière qui joue un rôle de transformation dans les mécanismes de reproduction des sociétés rurales. Nous étudierons dans les deux chapitres suivants quel est dans le détail cette production de l'école.

## Chap. II. Production de l'école: la logique du système

Nous nous proposons dans ce chap. de faire une analyse de l'enseignement camerounais en tant que système. Ce n'est pas pour nous livrer à un exercice d'école que nous privilégierons ici l'approche structuro-fonctionnelle, mais pour rendre compte des propriétés spécifiques de l'institution à travers l'évolution de ses structures et de ses règles de fonctionnement. Si cette approche est indispensable, elle est toutefois insuffisante et doit être complétée par une analyse des déterminants externes (en particulier la structure des rapports de production), ce que nous ferons plus loin.

L'analyse systémique que nous projetons de faire présente à nos yeux un autre intérêt. C'est le type d'analyse qui est le plus couramment appliqué à l'enseignement dans les pays dits en voie de développement (en particulier par le groupe représenté par la revue "Tiers-Monde"), et ce sera pour nous l'occasion de mieux souligner les limites d'un genre auquel on peut adresser les critiques généralement faites au fonctionnalisme. En outre, le caractère évolutionniste et réformiste des études de type "Unesco" pose des problèmes qui ne sont pas seulement d'ordre épistémologique. L'école des pays dominés et les analyses qui sont faites sur elle nous paraissent ressortir au même objet d'étude.

Comme tout système, l'enseignement est régi par une logique qui le pousse à l'autonomie, c'est-à-dire qu'il est dominé par une tendance à poursuivre des objectifs propres, et cela d'autant plus qu'il possède des agents spécialisés et un ensemble institutionnalisé de règles de fonctionne-

ment. Cette tendance qui s'exerce dans le cadre des structures qui organisent le système pousse essentiellement à l'auto-reproduction. Cependant il n'y a pas de système entièrement autonome, et il faut parler le plus souvent de sous-système. Le système d'enseignement camerounais n'échappe pas à la règle. Il renvoie donc aux autres sous-systèmes (économique, politique, etc..) par rapport auxquels il réagit et qui sont pris comme lui entre des systèmes sociaux hétérogènes. Ce sont ces systèmes sociaux de référence qui définissent la spécificité du sous-système d'enseignement: tout d'abord, en tant que sous-système transplanté, il réfère au système colonial; ensuite, au niveau de ses "entrées", il réfère à une multitude de systèmes sociaux autochtones plus ou moins transformés par la colonisation; enfin, au niveau de ses "sorties", il réfère à un système social pas encore réalisé, mais seulement projeté. C'est dans la projection vers ce système non-formé qu'interviennent l'Etat, l'assistance technique étrangère et tous experts en "développement". Chacun de ces systèmes de référence tend à induire un certain type de rationalité dans le sous-système d'enseignement qui vit ainsi du jeu de leurs contradictions, en rapport avec sa propre rationalité.

C'est cette rationalité propre au sous-système enseignant que nous tenterons d'analyser ici en mettant en rapport la production qu'il opère avec l'évolution de ses structures, des objectifs qu'il s'assigne et des fonctions qu'il remplit.

#### 1) La production du système

L'enseignement primaire s'est considérablement développé au Cameroun entre 1945 et 1958. Le Secondaire et le Supérieur ont suivi après l'Indépendance, alors que le Primaire poursuivait sa progression. Nous n'entrerons ici dans le détail des chiffres, mais la forte progression numérique des différents étages du système tend à cacher d'autres aspects tout aussi importants. En effet, la croissance des effectifs va de pair avec un rendement (du point de vue du système) extrêmement médiocre qui s'exprime par des déperditions d'effectifs considérables (taux élevé de redoublement et d'abandon) et par une production infime de diplômés eu égard au nombre d'élèves qui ont entamé le cursus. Il faut noter aussi de fortes disparités sur le plan

du sexe et sur le plan régional-ethnique. La production du système se traduit ainsi par un savoir très inégalement distribué en nombre d'années passées à l'école et très sélectivement sanctionné par un diplôme. En définitive, le système d'enseignement vise donc à produire une élite restreinte.

## 2) La logique des origines

Pour la puissance coloniale, l'introduction de l'enseignement avait précisément pour but de former une élite restreinte à caractère bureaucratique. La production présente de l'école se situe donc dans la logique des origines. Il faut remarquer également que l'organisation actuelle du système d'enseignement illustre la dépendance vis-à-vis de l'ancienne puissance mandataire. Les structures, les programmes, la langue, la pédagogie et même une partie des enseignants permettent de le qualifier d'héritage colonial. Les fonctions qu'il remplit, les défauts qu'on lui impute continuent d'être les mêmes qu'avant l'Indépendance, mais avec des conséquences considérablement amplifiées du fait du développement du système depuis 1958.

## 3) L'institution et les instituteurs

La poursuite d'objectifs fondamentalement inchangés peut-elle être expliquée par la seule tendance du système à l'auto-reproduction? Il est certain que la rigidité des structures (qui se sont maintenus d'un contexte historique à l'autre), les mécanismes institutionnels (caractérisés par le centralisme et la bureaucratie) et les objectifs propres des fonctionnaires de l'institution permettent de faire ressortir une sorte de causalité circulaire qui rend compte de plusieurs aspects du fonctionnement -ou plutôt du dysfonctionnement- du système.

## 4) Fonctions et dysfonctions

~~Exécutif~~ Les différentes tentatives de réforme (sinon de refonte) de l'enseignement et leurs échecs successifs semblent être des arguments supplémentaires en faveur de la thèse de la rigidité institutionnelle du système et de son caractère officiellement reconnu de dysfonctionnalité. En effet, on s'accorde généralement à reconnaître que l'école au Cameroun, par sa vocation urbaine et bureaucratique, est historiquement et économiquement inadaptée. Le problème n'est donc que de pouvoir lui appliquer la bonne ré-

forme.

On voit ainsi que l'analyse systémique a l'inconvénient majeur de ne renvoyer le système qu'à lui-même: un système hérité, aux dysfonctions multiples qui s'expliquent par l'extension généralisée du dit système qui ne devait répondre à l'origine qu'à des besoins précis et limités. L'analyse de système est fonctionnaliste par essence: elle est une lecture en quelque sorte aseptisée de la réalité car elle ne peut rendre compte ni des contradictions internes, i.e. de l'enseignement comme enjeu de luttes socio-politiques, ni des rapports réels du système avec l'extérieur, c'est-à-dire de sa situation dans un contexte néo-colonial où c'est l'Etat qui dirige la société, et non l'inverse.

### Chap. III. Production de l'école: les déterminations de l'appareil

Envisager l'enseignement comme appareil d'Etat consiste à considérer le premier comme un des instruments essentiels de la reproduction du second. L'Etat, appareil politique, a besoin de l'école pour renouveler en permanence les conditions de la constitution de son pouvoir, d'une part en diffusant par son intermédiaire une idéologie légitimante, celle de la nécessité de la construction nationale et du développement économique, d'autre part en s'appuyant sur elle pour recruter et ses agents directs et les membres des strates qui le soutiennent. Etudier l'enseignement non pas tant comme institution distributrice de savoir mais plutôt comme appareil idéologique d'Etat permet d'y introduire une logique qui rend compte des dysfonctions autrement qu'en les attribuant à des mécanismes autonomes et qui donne la possibilité de saisir la signification objective de la scolarisation "ubuesque" et de la sélection draconienne. Elle aide aussi à comprendre les distorsions entre les projets affichés et les résultats repérés. Elle met enfin en lumière les choix politico-idéologiques fondamentaux opérés par l'Etat. Cette logique, c'est celle de l'intentionnalité de l'appareil qui n'est nullement contradictoire avec l'autonomie relative du système mais qui, en fait, l'englobe dans son "projet de société", face aux sociétés rurales dont la transformation reste l'objectif ultime.

### 1) Les objectifs assignés

Le système enseignant de l'époque coloniale a été à l'Indépendance, entériné, cautionné et amplifié délibérément par le nouvel appareil d'Etat. La croyance dans l'efficacité de l'enseignement sur le développement (tous les pays développés possèdent de forts taux de scolarisation) ne suffit pas à expliquer la volonté de scolariser massivement. Il y entrait aussi, pour les tenants du nouveau pouvoir encore supportés par l'ex-métropole, la nécessité d'élargir leur base politique à la fois pour se conforter dans la place et se démarquer de l'ancien protecteur, quitte à utiliser le système qu'il avait mis en place. C'est une nouvelle forme d'intégration qui était recherchée, par le truchement de la pénétration du pouvoir étatique et de l'instauration d'une conscience nationale.

L'analyse des discours officiels (Congrès du Parti, Conseils Supérieurs de l'Education Nationale) et des préambules aux différents plans quinquennaux de développement (1961-1965 / 1966-1971 / 1972-1977) ne montrent que des changements secondaires par rapport à ces objectifs principaux qui eux ne changent pas. Elle montre aussi que les objectifs nationaux assignés à l'enseignement ne présentent pas de véritable solution de continuité par rapport aux objectifs coloniaux. Seul le langage a changé pour exprimer la poursuite d'une entreprise que la colonisation n'avait pu ou n'avait voulu mener jusqu'à son terme : articuler les sociétés rurales à une structure étatique, en s'appuyant surtout (mais pas seulement) sur l'enseignement. Selon le degré de transformation opéré par la colonisation, il a fallu, selon les régions et les groupes sociaux, soit répondre à la demande scolaire (dans le sud et l'ouest), soit contraindre à la scolarisation (dans le nord et l'est) pour équilibrer l'ensemble.

Les nécessités de la reproduction de l'appareil d'Etat assignent au système un autre objectif qui peut sembler contradictoire avec celui du développement généralisé de la scolarisation, celui de la formation d'une élite restreinte. Si les déperditions considérables (dans le Primaire comme dans le Secondaire) peuvent être imputées aux mécanismes propres du système et à ses insuffisances, du point de vue de l'appareil il n'est possible de ne considérer que

le fait d'une hyper-sélection et en ce sens on peut dire que la fonction la plus manifeste de l'enseignement est une fonction élitiste. Dans cette logique les déperditions perdent leur caractère dysfonctionnel dans la mesure où les abandons peuvent être avant tout considérés comme des rejets implicites, particulièrement dans les régions où la demande scolaire est très forte. Par ailleurs l'enseignement de masse n'est pas contradictoire avec la formation et la sélection des "happy few" dans la perspective de la reproduction de l'appareil politique. La seule nécessité est celle de l'imprégnation idéologique des scolarisés. Elle est aussi suffisante pour la majorité d'entre eux: ils sont soumis à un régime idéologique aliénant et passent trop peu d'années à l'école pour être dotés d'un savoir suffisant pour comprendre et maîtriser éventuellement cette aliénation. Comme le disent C. Coquery-Vidrovitch et H. Monnot (in L'Afrique noire de 1800 à nos jours, p. 351): "Le colonisé (nous disons le scolarisé) accède à l'éthos nouveau et garde une participation altérée à l'ancien, sans que lui soient permises les conditions de fonctionnalité et de cohérence de l'usage de l'un et de l'autre...". L'analyse des pratiques scolaires et des idéologies qui les fondent permet de rendre compte de ces processus.

## 2) Idéologies et pratiques scolaires

Parmi les objectifs idéologiques assignés à l'enseignement au Cameroun, on peut en relever un qui a valeur exemplaire, celui de lever les "blocages socio-culturels" et de lutter contre les "mentalités archaïques". C'est là que se révèlent le poids et la pénétration des idéologies importées, et qui permet d'organiser le "champ idéologique enseignant" en fonction de deux pôles: le pôle positif, inspirateur et aspirateur, celui de l'ancien maître, qui est associé à l'idéologie des bienfaits de l'école (elle unifie, libère, élève dans l'échelle sociale, etc...); le pôle négatif, à transformer ou néantiser, celui des sociétés rurales, obstacle au développement qui doit s'effectuer sur le modèle du pôle positif. Si l'on ne peut faire des paysans des "producteurs dynamiques et ouverts au progrès", qu'au moins ils ne fassent pas obstacle aux interventions et donc satisfassent à une certaine allégeance politique, à une certaine fluidité économique et à une certaine souplesse idéologique,

dans le cadre de la construction nationale et du "libéralisme économique planifié". L'école au Cameroun n'est ni ne se ~~veut~~ veut neutre.

C'est à ce champ idéologique que renvoient les pratiques scolaires. Le fait d'être dans une salle de classe implique pour l'élève une séparation physique de sa famille pendant une bonne partie de la journée. Cela signifie non seulement qu'il y a coupure d'avec le travail productif agricole, mais, dans ces sociétés où l'éducation des enfants se fait de manière diffuse et permanente par imprégnation et participation progressive aux activités des adultes, impossibilité matérielle de se voir transmettre normalement les acquis familiaux et sociaux sur les plans technique, culturel et idéologique.

Pendant le temps de sa présence à l'école, l'élève sera soumis à l'apprentissage d'un savoir abstrait qui ressortit à un univers culturel étranger. De plus, l'élève de l'école de brousse ne se verra dispenser que le sous-produit de ce savoir académique: les maîtres les mieux formés et les plus expérimentés sont destinés aux écoles urbaines. Cet apprentissage se fait par le truchement de procédés pédagogiques (une pédagogie de l'imposition) qui visent à transmettre un modèle d'autorité de type bureaucratique (relations hiérarchisées et sans "face à face", culte de l'écrit dans la langue de l'administration-et de la règle) et à introduire une dichotomie travail manuel-travail intellectuel.

### 3) Production de l'école

L'école, médiatrice de l'appareil d'Etat, diffuse l'idéologie propre à ce dernier. Le résultat le plus évident des pratiques scolaires est de dégager les élèves des influences idéologiques de leur milieu d'origine et de les rendre sensibles aux incitations politiques émanant des nouveaux pouvoirs. Du point de vue économique on peut dire aussi qu'elles contribuent à la libération de la force de travail par une mise en disponibilité généralisée (désintéret progressif pour les activités agricoles et recherche d'"autre chose", "ailleurs"). La dichotomie manuel-intellectuel contribue à accentuer le clivage milieu rural-milieu urbain qui n'est lui-même qu'une des traductions de celui, plus fondamental, de dominé-dominant. Sous le couvert de l'idéologie de la nation et du développement sont justifiées toutes les pratiques, en par-

ticulier scolaires, qui visent à étendre la domination de l'Etat et singulièrement de la couche sociale qui s'est appropriée ce dernier, la bourgeoisie bureaucratique.

Ainsi l'analyse de l'enseignement en tant qu'appareil permet d'élargir la compréhension des phénomènes scolaires tout en intégrant l'approche systémique. Cependant toutes ces analyses, outre <sup>que</sup> certains faits comme les taux différentiels de scolarisation selon le sexe, la région ou l'ethnie n'ont pas trouvé d'explication, sont dans l'ensemble à sens unique: elles ne rendent compte que de l'action scolaire de l'Etat sur les sociétés rurales. Il faut maintenant renverser la perspective, en abordant les actions des sociétés rurales face à l'appareil scolaire. Ce sera l'objet de notre deuxième partie.

x

x x

Deuxième partie. Enseignement et reproduction des sociétés nord-camerounaises

Avant d'entrer dans le vif du sujet -les réactions des sociétés du Nord-Cameroun vis-à-vis de l'enseignement- il nous faut présenter ces sociétés. Pour ce faire, nous utiliserons principalement les notions d'orientation historique et de formes de reproduction. Nous utiliserons "formes de reproduction" plutôt que "mode de production" parce que ce dernier concept, à notre sens, présente le double inconvénient de faire référence à une typologie préexistante qui n'est pas forcément adaptée à notre contexte et d'être en définitive peu opératoire par son caractère rigide et son orientation fixiste: il ne tient pas compte en particulier de la dynamique de la reproduction sociale et économique et ne permet donc pas de rendre compte des transformations. Celles-ci ne se réduisent pas au passage d'un mode de production à un autre. La notion de formes de reproduction prend en compte au contraire la dynamique de la reproduction qui s'opère à travers différents procès dont les modalités peuvent évoluer en fonction de variables internes et externes. Cependant ces procès de reproduction tendent toujours à s'effectuer dans un certain sens qui dépend de l'o-

rientation historique de la société considérée. On peut dire que l'orientation historique est l'opérateur dialectique de la reproduction, et c'est la combinaison permanente de ces deux éléments qui caractérise une société.

Nous considérons la reproduction d'une société comme un processus historique qui n'est jamais mouvement intégralement répétitif. A chaque moment du procès il y a choix des éléments et des structures reproduites, choix qui est la résultante de mécanismes globaux et de calculs collectifs multiples. D'une génération à l'autre, les acteurs sociaux ne sont plus les mêmes mais les réponses de ces acteurs aux situations (nouvelles par définition) qui se présentent sont puisées inconsciemment dans le capital social et idéologique qui leur a été transmis dans tous les processus éducatifs et qui fournit un registre défini de réactions possibles. Autrement dit ces réactions préexistent à l'état de potentialités mais peuvent n'être pas identiques dans toutes les situations. Il peut ainsi y avoir des infléchissements du procès dans un sens ou dans un autre. C'est le sens de l'accumulation antérieure (ou de la sédimentation) de réponses (économiques, politiques, idéologiques) définies mais non uniformes dans le temps et dans l'espace qui permet de qualifier l'orientation historique et culturelle d'une société donnée. C'est cette orientation qui définit le rapport au monde de cette société et qui préside à sa reproduction. Ce sont les objectifs essentiels visés par cette société, le rapport autour duquel tous les rapports, internes et externes, s'articulent et s'organisent. La poursuite de ces objectifs peut être plus ou moins contrariée par l'environnement, et cela d'autant plus que cet environnement est structuré (par ex. les Etats pré-coloniaux centralisateurs et prosélytes, l'Etat colonial et néo-colonial) et qu'il vise à transformer ces objectifs ou à les détourner à son profit. Face à cet environnement, c'est le maintien de l'identité et des objectifs qui sera recherché, quitte à abandonner certains éléments ou structures au profit d'apports extérieurs qui seront intégrés à la reproduction.

En résumé, la manière dont nous présenterons les sociétés qui font l'objet de notre étude sera étrangère à la perspective de l'anthropologie muséographique. Nous ne chercherons pas ~~à~~ à reconstituer de toutes pièces

un passé "traditionnel", mais à situer ces sociétés dans leur dynamique socio-historique. En effectuant l'analyse autour des deux notions d'orientation historique et de formes de reproduction nous nous préparons une sorte de schéma d'interprétation des réactions de ces sociétés face à l'enseignement tout en nous en facilitant la comparaison.

Parmi les multiples sociétés du Nord-Cameroun, nous en avons choisi trois qui nous semblent avoir conçu les stratégies les plus typiques face à l'intervention des appareils d'Etat et dont l'analyse comparative nous paraît le plus propre à illustrer notre propos. Par ailleurs leur situation bien définie dans l'éventail des dynamismes sociaux actuels de cette région nous semble également la mieux appropriée pour servir de base à l'esquisse de modèles idéal-typiques de réaction et de transformation. Ces trois groupes sont: les Matakam (la résistance érigée en système), les Moundang (l'irruption de la nouveauté), les Foulbé (la transformation modulée). Matakam et Moundang ne sont pas adeptes de l'Islam et sont pour cela (comme les autres groupes "animistes") appelés Kirdi (ou Habé, i.e. païens) par les Foulbé dont la religion musulmane est au contraire au centre du système social.

#### Chap. IV. Orientation historique et formes de reproduction des Kirdis

##### I. Les MATAKAM

Les Matakam font partie de ces agriculteurs montagnards qui se caractérisent actuellement par leur marginalité géographique et sociologique. Ils font partie de ces peuples dont l'histoire ne trouve place dans aucun manuel. De refoulés volontaires et d'isolés que fut leur destin dans le passé pré-colonial, ce qui les a placés à l'écart des Etats "producteurs d'histoire" et du chemin des voyageurs, ils ne valent actuellement que par leur exotisme et leur caractère de marchandise touristique, en attendant de se retrouver les prolétaires de la nouvelle société, traqués qu'ils sont par les nouveaux recruteurs de manoeuvres pour les complexes agro-industriels du sud du pays.

La société Matakam représente un cas exceptionnel

de l'élaboration d'un système social quasi-achevé, aboutissant à un quasi-blocage de l'idéologique et, partant, à des transitions très difficiles, sinon impossibles. Ce système social est né de l'adaptation obligée à un environnement particulièrement contraignant.

La marginalité que nous évoquions est un produit de l'histoire: c'est le refus de la domination des grands royaumes du bassin du Tchad (Kanem, Bornou, Baghirmi), dont la constitution trouve son origine dans la naissance et l'expansion de l'Islam, qui a poussé un certain nombre de groupes de parenté d'origine différente à se réfugier dans les massifs du Mandara, véritable barrière contre les cavaliers. Dans ces massifs pauvres en terre et nécessitant des aménagements considérables (terrasses) pour autoriser une quelconque exploitation, les collectivités de rencontre se sont structurées et différenciées au point de former un certain nombre de groupes ethniques, dont les Matakam.

On peut dire dans un certain sens que l'orientation historique de ces derniers a été donnée dès le départ. Nés d'une rupture historique (les groupes de parenté qui sont les ancêtres des Matakam appartenaient à des sociétés diverses qui n'ont plus été en mesure d'assurer leur reproduction du fait de l'expansion des empires tchadiens et ont éclaté), ils ont décidé de vivre leur propre histoire, contre l'histoire des autres, et dans un site qui leur permettait de le faire. A la fois protégés et coupés de l'extérieur, les Matakam ont ainsi poursuivi un cheminement autonome pendant plusieurs siècles, d'autant plus que la pression extérieure, des Kanembous à l'Etat néo-colonial pénétré par les Foulbé, ne s'est pas relâchée. Dans le cadre montagnard qui contribuait à l'entretien de leur particularisme, le problème de la survie économique contraignait l'organisation sociale à se focaliser sur les nécessités de la production et à tenir compte de toutes les implications d'une économie d'assiégés.

Le système de production qui s'est élaboré, à la conjonction d'un milieu naturel complètement transformé et des réalités sociales et historiques peut être défini comme une agriculture d'auto-subsistance domestique à cadre villageois. C'est la famille restreinte - unité de production et de consommation - qui assure la reproduction économique de la formation sociale. Nous n'entrerons pas ici dans le détail de

l'organisation socio-politique. Nous dirons simplement que la reproduction du système social est assuré par la reproduction de la structure familiale à l'intérieur de la structure villageoise multiclanique. Il n'est pas inutile cependant d'ajouter que le système social Matakam se reproduit sur le mode de la reproduction simple: on ne devient pas Matakam, on est Matakam parce que l'on appartient à tel clan par la naissance (les manipulations généalogiques d'autrefois n'ont plus cours), et c'est cette appartenance lignagère qui confère la citoyenneté ethnique.

Aux contraintes historiques et géographiques sont venues s'ajouter les contraintes démographiques auxquelles le système social a également dû trouver une réponse. Celle-ci a consisté en l'institution d'un mode draconien d'héritage pour limiter la percellisation infinie du sol cultivable: à terme seul le benjamin héritera du droit de cultiver les terres de son père. Les aînés devront émigrer dans d'autres villages pour trouver des surfaces encore disponibles, mais sur lesquelles ils n'auront qu'un droit révocable. Cette recherche de moyens de subsistance pourra les conduire aussi dans la plaine où ils vendront leur force de travail.

Dans ce contexte d'une tradition obsidionale et de formes de reproduction articulées autour de la survie économique, sociale et idéologique, on comprend que les Matakam aient résisté à l'emprise coloniale tout comme ils résistent actuellement à l'intégration dans la nation camerounaise. Tout se passe comme si l'adaptation maximum à un milieu difficile -fruit d'un travail ancestral qu'il faut poursuivre quotidiennement pour survivre- et très particulier, ne laissant pas de place à l'improvisation, avait pour contrepoint une fermeture maximum au milieu extérieur.

## II. Les MOUNDANG

A la différence des Matakam, la constitution de l'ethnie Moundang est récente (vers 1850). Elle regroupe environ 100000 personnes dans une plaine à cheval sur le Tchad et le Cameroun; 35000 environ sont Camerounais, résidant principalement dans l'arrondissement de Kaélé. Si culturellement tous les Moundang se reconnaissent comme un même peuple, politiquement il n'en va pas de même. A Léré (au Tchad actuelle

ment) s'est créé un royaume (voir les travaux d'A.Adler) qui fut très puissant à une certaine époque mais qui n'a jamais réussi à exercer une prééminence autre que symbolique sur l'ensemble des Moundang. Il a plutôt servi de modèle à la constitution de chefferies autonomes qui se sont partagé~~x~~ l'espace Moundang. C'est sur les trois chefferies du côté camerounais qu'a porté notre étude: Boboyo, Kaélé, Lara.

On peut dire des Moundang qu'ils ont, à l'inverse des Matakam, élaboré un système social qui n'a jamais trouvé qu'une approximation très relative. La conséquence <sup>(ou la cause)</sup> en a été une sensibilité permanente aux influences extérieures, et les différentes formes de reproduction de la société n'ont fait que ponctuer les grands courants de l'histoire extérieure dans laquelle elle était insérée: le passage d'une société lignagère à un système politique centralisé et la duplication de celui-ci en différents lieux, l'influence des Peuls, la pénétration des Blancs. A l'arrivée de ces derniers, les Moundang constituaient une société intermédiaire: l'organisation socio-politique s'apparente pour certains traits à celle des autres groupes Kirdis, et pour d'autres traits à celle des Foulbé. Ils représentent une société en transition perpétuelle qui n'a jamais réussi à maîtriser complètement ses tendances et en fut pour ainsi dire écartelée. On peut faire l'hypothèse plus précise qu'il y aurait eu chez eux deux idéologies en contradiction permanente, la lignagère et celle de la chefferie, et qu'aucune d'elles n'a réussi à s'imposer. C'est peut-être là qu'il faut chercher la raison de la facilité avec laquelle l'idéologie occidentale s'est engouffrée dans la brèche et s'est répandue.

Originellement chasseurs et agriculteurs (le royaume de Léré a été fondé par un chasseur qui s'est imposé à des clans agriculteurs), les Moundang n'ont pas vraiment organisé un système de production unifié, et en particulier il n'y a jamais eu chez eux d'agriculture élaborée (voir les travaux du géographe H. Fréchou). Sans jamais choisir d'être des paysans, ils n'ont jamais oublié non plus qu'ils étaient des chasseurs: ils se sont faits chasseurs d'esclaves pendant la guerre contre les Foulbé, et ils étaient encore voleurs de bétail et coupeurs de route dans les premiers temps de la présence française, le tout sous le commandement des chefs.

Il apparaît par ailleurs que les Moundang aient toujours eu un rapport à l'espace très distendu. Les nombreuses migrations internes et externes que l'on enregistre aujourd'hui ne sont pas dûes à la rareté des terres comme chez les Matakam. Elles ne font que connoter celles de naguère dont la dispersion infinie des clans fait foi. Ce dernier trait est peut-être lui aussi une expression de la contradiction lignage-chefferie.

La structure sociale repose sur une division en clans patrilineaires, et c'est l'appartenance à un clan qui confère à l'individu son identité sociale Moundang. Mais là non plus, ce n'est pas strictement la reproduction simple qui prévaut. En effet, ce n'est pas par la seule naissance que l'on est Moundang. Comme le note A. Adler, il est dans la nature du système clanique d'intégrer (de naturaliser) les individus d'origine étrangère, comme par ex. les captifs de guerre. Cependant, si là aussi on peut repérer une ouverture du système, on doit noter que reste nécessaire la référence à des liens de parenté, ce qui n'autorise pas l'émergence d'une stratification sociale sur la base de liens strictement politiques.

Historiquement orientés vers l'extérieur, et tendant à l'intérieur à reproduire leurs contradictions plutôt qu'à les résoudre, les Moundang nous présentent donc l'image d'une société originale pour laquelle la nouveauté est un élément qu'il faut toujours prendre en considération. Les Moundang ne refusent pas, comme les Matakam, l'histoire des autres, ils s'y intègrent tout en l'intégrant. Les anciens encore vivants parlent volontiers de leurs expéditions contre les villages Foulbé et font encore de temps en temps un voyage à Léré; les adultes sont nombreux qui affichent leur islamisation; les jeunes vont à l'école et fréquentent les missions chrétiennes. Et tout cela cohabite, vaille que vaille.

#### Chap. V. Orientation historique et formes de reproduction des Foulbé

Le groupe le plus nombreux du Cameroun septentrional est sans conteste le groupe Peul, que l'on peut estimer à 300.000 individus. C'est aussi le plus important politi-

quement, car tous les groupes, d'une manière ou d'une autre (spatialement, politiquement, idéologiquement), ont eu et ont encore à se situer par rapport à lui. Ainsi l'action des Foulbé a contribué à renforcer l'enracinement montagnoux des Matakam et de leurs voisins. Par ailleurs les Moundang se sont posés en situation de concurrence vis-à-vis d'eux et cela, par contre-coup, a joué un rôle dans l'unification de leurs traditions et dans la valorisation ethnique du chef de Léré.

Les Foulbé ont derrière eux une longue tradition d'adaptation aux aléas de l'histoire, mais avec cette particularité qu'ils s'en sont trouvés, à chaque tournant, transformés dans leurs structures mais renforcés dans leur identité.

Les Peul de l'Adamawa camerounais distinguent eux-mêmes (cf E. Mohammadou: Les traditions historiques des Peul de l'Adamawa.) trois grandes périodes dans leur histoire précédant l'époque des Blancs. Tout d'abord Yoororde: les origines et les migrations qui les mènent dans leur territoire actuel; puis Kitaaku (les temps anciens) ou bien jaahilaaku: l'époque pré-islamique de l'ignorance religieuse où les pasteurs Peul, pratiquant un Islam peu approfondi, vivent en complémentarité économique avec des agriculteurs animistes; cette époque correspond en gros au XVIIIème siècle; puis vient le temps de l'Islam (Zamanu Diina): c'est l'époque de la guerre sainte qui permettra de se débarrasser des différentes tutelles et fera l'unité de la nation Peul. Elle permettra aussi la domination politique des autres groupes par la constitution d'un Etat, l'empire de Sokoto (actuellement en Nigeria), avec ses différentes provinces, dont l'Adamawa. Parallèlement, la grande majorité des Peul passe de l'élevage nomade à l'élevage et à l'agriculture sédentaires, pendant que s'élabore une nouvelle société politique, celle des grandes cités que sont les capitales des grandes chefferies (Yola, Rey-Bouba, Maroua, etc...). L'organisation de ces cités doit beaucoup au modèle Haoussa alors que l'organisation militaire s'est inspirée du modèle Bornouan.

Pendant tout le XIXème s. la reproduction économique des principautés Peul (dont celle de Maroua sur laquelle a porté principalement notre étude) a reposé sur les razzias opérées dans les champs et les greniers des Kirdis,

sur les tributs imposés aux populations assujetties et sur le servage: les esclaves, toujours pris chez les Kirdis, étaient regroupés dans des villages de culture (rumde) quand ils ne servaient pas tel ou tel maître. Ce fut l'époque brillante du lettré-guerrier-chef; puis ce fut l'époque des Blancs.

Comme l'écrit R. Santerre (in Pédagogie musulmane d'Afrique noire): "Lettré guerrier, tel fut l'idéal du XIXème s., idéal qu'a transmis l'éducation Peul aux jeunes générations. Le Fullo libre consacrait son temps à l'étude, à la politique et à la guerre, pendant que ses serviteurs cultivaient et travaillaient. En réduisant l'activité politique et en faisant disparaître la guerre, la colonisation a accentué l'orientation des Foulbé vers l'étude et la spéculation. C'est ainsi que s'est formé un grand nombre de lettrés "aux connaissances étendues et fort bien assimilées" (P.F. Lacroix)

Dans ces conditions, comment peut-on comprendre la transition qu'ont opérée les Peul d'une société reposant sur l'Islam, la guerre et le servage à une société laïque, "libérale" et marchande, tout en conservant leur suprématie? C'est en analysant la structure de la société Peul et en cherchant l'orientation historique de ses différentes formes de reproduction que l'on pourra progresser dans ce sens.

La première transition historique opérée par les Peul fut celle d'une société lignagère de pasteurs nomades, pratiquant un Islam peu orthodoxe, à une société étatique conquérante, centrée sur l'Islam. La recherche perpétuelle de pâturages, donc une vie aléatoire dépendant d'un espace économique toujours à conquérir, a fait place à la conquête militaire d'un espace politique où le Peul n'est plus dominé mais dominant, et où l'Islam a servi à la fois d'argument idéologique et d'instrument d'unification. L'évitement perpétuel dans un espace in-fini a fait place au contrôle militaire d'un espace défini. L'ardo, chef de lignage et guide des troupeaux a été remplacé par le laamido, chef politique, militaire et religieux. De la dépendance vis-à-vis des sociétés d'agriculteurs on est passé à la destruction, au refoulement ou à l'inféodation de ces sociétés. C'est dans le renversement de ce rapport de domination (spatiale et sociale) que l'on peut voir l'essentiel de la transition. Ce

sont les acteurs (les lignées des chefs de guerre-en général lettrés en Islam) et les moyens de ce renversement (la bannière de l'Islam et l'organisation militaire) qui seront les éléments constitutifs déterminants de la société de l'âge classique. Pendant les périodes coloniale et actuelle, toutes les stratégies de la société Peul seront axées sur la préservation ou le renforcement de ce rapport de domination. Ce n'est pas par hasard que les Européens ont été considérés avant tout comme des concurrents.

Si la société Peul classique est articulée autour du chef, guide des croyants (laamido djoulbe) et possède une hiérarchie de statuts très différenciés avec un très grand nombre de strates socio-professionnelles comme chez les Haoussa de Zaria, le clivage essentiel est celui qui sépare les hommes libres des autres, éléments asservis ou étrangers assimilés. Les hommes libres appartiennent aux lignées des fondateurs des chefferies et sont les tenants du savoir coranique qui fonde et organise leur pouvoir (le Coran est tout à la fois code religieux, code moral et code juridique). Les individus non-libres constituent une catégorie sociale très complexe que nous n'analyserons pas ici. On peut néanmoins distinguer les esclaves (maccube) et les affranchis (rimaybe) qui restent de condition inférieure. Ces éléments asservis peuvent accéder à des charges très élevées dans l'entourage des chefs et sont utilisés dans les stratégies qui opposent les lignées des prétendants au pouvoir et qui forment l'essentiel du jeu politique. Ils peuvent posséder aussi leurs propres esclaves. Les étrangers (Haoussa, Bornouan, Mandara et Kirdis islamisés) forment les différentes corporations professionnelles (commerçants, tanneurs, bouchers, etc...). Il y a donc l'aristocratie du pouvoir (et du savoir), et les autres.

Cette structure sociale fonctionne sur le modèle de la reproduction élargie. Sur le plan strictement démographique, la stérilité relative des femmes Peul est compensée par une politique de mariages systématiques avec des femmes Kirdi, plus prolifiques. Outre ce métissage organisé, il y a capitalisation sociale d'individus assimilés ou asservis à partir du microcosme familial (saare) et villageois (wuro). Enfin il y a extension du contrôle politique des rapports sociaux dans les zones non-Peul par la diffusion de la struc-

ture et du vocabulaire de commandement Peul. Actuellement, ce type de reproduction fonctionne beaucoup plus facilement qu'au XIXème s., et cela paradoxalement du fait de la disparition de la guerre qui a entraîné une mise en relations généralisées des différentes ethnies. En effet, le modèle politico-idéologique d'intégration à la nation Peul, que l'on peut appeler "foulanisation", est une alternative africaine à l'europanisation, et ce modèle est d'autant plus prégnant que tous les rapports à l'Etat actuel sont justement médiatisés par les Peul. Par ailleurs les rapports contractuels impliqués par le salariat dont usent beaucoup les Peul apparaissent bien entendu plus libres aux Kirdi que les rapports contraints du servage.

Toutefois le passage des Peul de la domination de l'Etat pré-colonial à la quasi-annexion (tout au moins en ce qui concerne le Nord) de l'Etat néo-colonial n'a pu se faire que par une inversion de la structure sociale. Ce ne sont pas les enfants des Foulbé libres qui peuplent actuellement l'appareil d'Etat, mais ceux des affranchis (rimaybe), et ces derniers n'ont pas pour autant renié le système de valeurs de l'aristocratie d'autrefois. Au contraire, ils le reproduisent dans le contexte de l'Etat national. C'est la seconde transition historique des Peul.

#### Chap. VI. Les stratégies face à l'enseignement.

Comment s'est opéré le contact avec le colonisateur, dans quelle conjoncture socio-économique l'école a été introduite, quelles ont été les réactions à l'impact scolaire, quelle est la nature et le sens des stratégies qui ont été élaborées, telles sont les questions auxquelles nous tenterons de répondre dans ce chapitre.

##### 1) La mise en contact

Dans le sud du Cameroun, et en particulier dans les sociétés côtières, il y avait, bien avant que la conquête ne soit entreprise en 1890 par les Allemands, articulation avec l'Occident sur les plans économique (le commerce de traite) et idéologique (les missions chrétiennes implantant écoles et dispensaires). De plus, le pouvoir colonial n'a pas hésité par la suite à bousculer les sociétés en place et à contrarier leur reproduction déjà

transformée: utilisation du travail forcé pour les grands travaux d'infrastructure et regroupements de population, pendant que l'action missionnaire était soutenue et même financée en ce qui concernait les écoles.

Dans la région Nord il n'y eut pas de préalable économique et idéologique à la conquête, mais seulement des incidences à longue distance, en particulier sur la montée et la chute du commerce des esclaves. Le contact avec l'impérialisme occidental a donc coïncidé avec son irruption armée. La domination puis l'apprivoisement ayant été difficiles à mener, du fait du refus durable de l'intrusion du Blanc par certains groupes et des antagonismes anciens entre Musulmans et Kirdis, c'est la maintien de l'ordre ou plutôt de la paix qui primait. Après une conquête violente, une colonisation s'est instaurée qui s'est appliquée à ne rien bouleverser. Pas de regroupement de population, pas de grands travaux, pas de grandes plantations, et surtout aucune action scolaire réelle avant 1945, et pas d'implantation missionnaire avant 1950. Toutefois, la fiscalité avait été introduite dès l'origine, et un certain effort avait été fait pour la culture de l'arachide comme "mode de production de l'argent".

En procédant de la sorte, l'administration coloniale faisait plus ou moins consciemment le jeu de ceux qui ont dominé l'histoire de toute la région au XIXème siècle: les Peul. Mais ce qu'elle a fait au Nord-Cameroun, elle l'a fait également au Dahomey, en Haute-Volta, au Sénégal, dans la tradition instaurée par Faidherbe (et les Anglais n'ont pas procédé autrement au Nord-Nigeria). L'administration française s'est appuyée sur les pouvoirs coutumiers quand les structures de ces derniers s'y prêtaient. Cela fut particulièrement le cas en milieu musulman où prévalaient des structures hiérarchisées, et par ailleurs l'Islam était considéré comme un stade plus avancé de civilisation en regard des sociétés animistes. Il y eut ainsi au Nord-Cameroun un glissement très net vers l'"Indirect Rule" sur la base des structures politiques Peul. Les conséquences en ont été: le respect de l'Islam et donc l'introduction retardée des missions; l'effort scolaire n'a longtemps visé que les "fils de chefs"; les services administratifs et techniques coloniaux ne pouvaient utiliser qu'une élite locale très réduite et durent recourir aux services de fonctionnaires formés dans le Sud;

le pouvoir des Peul s'en est trouvé renforcé en même temps qu'a été revigoré le traditionnalisme de l'aristocratie; les Kirdis, auxquels la résistance armée n'était plus permise, se sont vus dans de nombreux cas encadrés par des chefs administratifs d'obédience Peul, avec la caution des Blancs.

~~2) L'introduction de l'école et les réactions~~ Telle fut, globalement, la manière dont s'est opéré le contact. Nous voyons que de la part de la puissance coloniale les préoccupations politiques passaient dans la région Nord avant les impératifs économiques, à l'inverse de ce qui prévalait au Sud. On peut dire qu'il y a eu deux types de colonisation dans la zone française du Cameroun.

### 2) L'introduction de l'école et les réactions

En 1945, dans la foulée de la Conférence de Brazzaville, les Français se rendirent compte de l'absence dans le Nord d'une élite autre que traditionnelle (et Peul), et des conséquences politiques que cela pouvait avoir dans les rapports Musulmans-Kirdis et Nord-Sud. L'on entreprend donc de démultiplier les 12 écoles primaires (pour environ un million d'habitants) qui fonctionnaient en 1945, dans le cadre d'un plan d'enseignement massif en 20 ans...

En 1969, le décalage Nord-Sud sur le plan scolaire était encore loin d'être comblé. Il se traduisait par les taux de scolarisation primaire suivants: 56 élèves pour 1000 h. dans le Nord, contre 197 ‰ pour le reste du pays.

Cependant, ni le type de colonisation ni l'ancienneté de l'implantation scolaire n'entrent seuls en ligne de compte. En effet, ces chiffres, en particulier celui du Nord, masquent une hétérogénéité de fait dans la participation des diverses formations sociales à l'enseignement. Il y a ainsi des groupes Kirdi de plaine, comme les Moundang, où la fréquentation scolaire par les enfants fait partie intégrante du reproduit; d'autres comme les Kirdi des monts du Mandara (ainsi les Matakam) qui se sont toujours refusés à intégrer l'école; d'autres enfin, comme les Peul, dont les rapports internes font que certaines str<sup>a</sup>tes ont adopté l'enseignement officiel ("officiel" par opposition à "coranique") comme élément de leurs stratégies internes et externes, et d'autres non.

### 3) Nature et sens des stratégies

Nous avons maintenant tous les éléments pour interpréter le comportement scolaire des sociétés du Nord-Came-

roun:l'orientation historique et les formes de reproduction de ces sociétés,leurs rapports pré-coloniaux,le contact avec le colonisateur,la nature du système(et de l'appareil) scolaire.C'est dire que ce comportement ne se réduit pas à la seule présence(ou absence) à l'école.Nous avons vu aussi quels étaient les effets objectifs du fonctionnement de l'école:séparation des enfants de la production et du milieu éducatif;inculcation d'un savoir étranger et "positif" et d'une idéologie extravertie;constitution de la classe possédant le pouvoir politique et économique et qui est extérieure au milieu rural par son mode de vie et ses solidarités.On peut se rendre compte que ces effets ne sont pas simultanés et qu'ils se répartissent au contraire sur le temps d'une génération à partir du moment où l'école a commencé à fonctionner.La réaction d'une société donnée dépendra donc de sa sensibilité à ces différents effets et peut ainsi varier en fonction du temps mis par ces résultats à se produire.Cependant ces réactions plus ou moins différées ne sont pas exclusives d'une autre,immédiate celle-là,et qui dépend de la signification globale et diffuse qu'un groupe donne à l'école en relation avec ce qui l'a introduite matériellement.(1)Tout ceci pour donner une idée générale de l'analyse que nous mènerons pour situer les stratégies scolaires des sociétés étudiées,stratégies que nous résumerons brièvement comme suit:

a)Les Matakam

Considérée comme mettant en cause à la fois la survie économique du groupe par le dégagement des enfants de la production et son devenir historique par leur détournement des traditions collectives et leur départ à la ville (où ils ne pourront que devenir des Peul ou être leurs serviteurs) l'école ne s'est jamais vraiment insérée chez les Matakam.Comme du reste aux autres interventions de l'Etat (dont les Peul tiennent lieu et place) sur les plans économique et politique,des stratégies collectives de résistance multiforme se sont progressivement élaborées à son encontre.Nous en verrons les conséquences dans les chap.suivants

---

(1)Il est à noter que l'ordre de l'exposé est inverse de celui dans lequel nous avons mené notre recherche.Cette dernière est partie du constat de réactions différentielles à l'impact scolaire.

### b) Les Moundang

~~Les~~ D'emblée les Moundang ont répondu favorablement à l'introduction de l'école. Traditionnellement sensibles aux incitations de l'extérieur, leur ouverture à l'école signifie leur volonté d'insertion dans le "nouveau monde". L'impulsion a été faite par les Blancs, qui "ont donné la route". C'est l'école qui permet de suivre cette route, car "elle ouvre les yeux" (il faut noter qu'en langue Moundang divination est désigné par le terme kindani, qui signifie litéralement bâton (de l'aveugle). Ce désir d'ouverture se trouve favorisé par plusieurs éléments : c'est l'occasion de se confronter une fois de plus aux Peul, mais sur un autre terrain que celui qu'ils imposaient, et c'est le moyen de se libérer de contraintes coutumières multiples, en particulier dans le domaine politique (vis-à-vis des chefs) et économique (la possibilité d'un enrichissement autonome). Cependant, si l'école est utilisée par les Moundang comme un moyen d'insertion dans l'extériorité dominante (de même que leur ouverture aux missions et à la culture attelée), ce n'est pas dans le but de dominer cette extériorité. En effet, leurs stratégies scolaires restent marquées par la perspective d'une rentabilité à court terme : malgré un taux élevé de scolarisation primaire, 139 %, très peu d'élèves Moundang poursuivent leurs études au-delà du BEPC. Nous en verrons également les conséquences dans les derniers chapitres.

### c) Les Peul

Les chefs Peul s'étaient montrés des collaborateurs actifs de la politique administrative des Français qui leur fournissait l'occasion inespérée de se re-conforter dans leurs positions passablement ébranlées par les guerres du XIXème siècle. Ces relations positives avec l'administration française leur permettait aussi de garder l'autonomie de la reproduction de leurs rapports internes. Cependant, pour garder leur caractère à ces relations, il fallait également les entretenir, et donc donner des gages. Dans les débuts, les chefs Peul s'opposèrent fortement à un enseignement extra-religieux de leurs enfants. Comme les Français ne transigeaient pas sur le recrutement scolaire, ils se décidèrent à n'envoyer à l'école des Blancs que les enfants de leurs esclaves ou de leur affranchis. Pendant les 44 ans de la présence française, l'aristocratie Peul a vécu dans une traditionnalisme renforcé à la fois par l'opposition qu'elle nourris-

sait à l'égard du Blanc-chrétien-concurrent et par le fonctionnement positif de la reproduction élargie de la nation Peul. La transformation qui s'est opérée l'a été pour ainsi dire à son insu, et à l'Indépendance ceux qui ont véritablement pris le relais des Français étaient dans leur majorité ceux qui dans leur enfance ont été scolarisés par défaut. Nous en verrons aussi les conséquences plus loin.

x

x x

### Troisième partie. Enseignement et production de la société

#### Chap. VII. Cadre national et transformations sociales

Les stratégies élaborées face à l'école ne sont pas séparables de celles qui sont élaborées face aux autres interventions de l'Etat, car le projet scolaire n'est qu'un élément parmi d'autres du projet national. C'est ce projet national que nous analyserons ici.

Les informations, statistiques et sociologiques, manquent sur le développement de la formation sociale camerounaise et sur les différents niveaux de la stratification socio-économique. Il serait aventureux de notre part de nous lancer dans cette analyse globale qui souffrirait justement de l'être trop. Ce que plutôt nous tenterons de faire, c'est une analyse des tendances qui se dessinent en fonction du poids et de l'impact des différentes forces qui opèrent. Et l'écueil à éviter ici ne sera plus une globalité excessive, mais la banalité de la transposition d'analyses faites sur des pays similaires qui exclurait la prise en compte de la situation originale du Cameroun. Cela dit, si nous nous livrons à une étude comparée des différents "opérateurs nationaux", l'enseignement en restera le pivot, et toujours par sa fonction de révélateur et sa valeur récapitulative que nous évoquions en introduction.

Ce que nous voulons montrer, c'est la mise en place dans le cadre national de rapports de domination qui forment système. Le caractère de système de ces rapports est assuré par ce qui en ~~forme~~ constitue la clé de voûte, le pou-

voir d'Etat. La mise en place de ces rapports est réalisée par l'action de différents facteurs de production d'inégalités, inégalités qui d'une part sont fonction du degré de participation au pouvoir d'Etat -ce qui comporte bien évidemment des aspects économiques, étant donné la place privilégiée de l'Etat non pas dans la propriété, mais dans le contrôle des moyens de production-, et qui d'autre part manifestent une tendance à la reproduction. Ce dernier trait n'a pas moins d'importance que le premier, car il peut être l'indice de l'apparition de clivages socio-politiques fondamentaux pour l'évolution ultérieure des structures sociales nationales, car générateurs de contradictions.

On comprendra que dans cette perspective l'analyse du pouvoir d'Etat sera pour nous primordiale. Elle se fera à plusieurs niveaux.

1) En regard du contexte international, nous considérons que ce pouvoir d'Etat n'est pas la simple expression du mode de production capitaliste. Nous serons donc amenés ici à discuter la thèse de Mongo Beti (in Main basse sur le Cameroun) selon laquelle ce pouvoir d'Etat est un pouvoir fantôme. Certes, il a été mis en place par le colonisateur; certes des liens de dépendance existent avec l'ancienne puissance coloniale, liens économiques et aussi idéologiques comme nous l'avons vu dans la première partie; certes il contribue à développer une économie marchande centrée sur le profit et orientée vers l'extérieur; certes il se place en position d'exploit<sup>eur</sup> des masses rurales; cependant on ne peut le réduire à une simple courroie de transmission, et c'est la composante nationale de ce pouvoir d'Etat et les forces sur lesquelles il s'appuie qui permettent d'argumenter dans ce sens.

2) Si la nation à construire a été et est toujours le trait fondamental de l'idéologie légitimante, il faut reconnaître que d'une part il repose sur un sentiment authentique qui a été à la base des luttes pour l'indépendance et que d'autre part il anime indéniablement l'action des jeunes cadres de l'appareil d'Etat. Cela dit, il n'en va pas forcément de même dans les milieux ruraux.

Par ailleurs, on peut avancer que ce ne sont pas les milieux d'affaires étrangers ou camerounais qui investissent l'appareil d'Etat, mais l'inverse. Le rôle que remplit

la Société Nationale d'Investissement et les mesures systématiques de "camerounisation" des cadres sont éloquentes à cet égard.

3) Autrement dit, le pouvoir d'Etat ne modifie pas les rapports d'exploitation, mais les reprend à son compte et contribue par là-même à leur consolidation et à leur diffusion. Ce pouvoir d'Etat est détenu par un groupe d'extension restreinte que l'on peut appeler bourgeoisie d'Etat et qui regroupe les cadres de l'appareil politique et administratif, au mode de vie urbain et ostentatoire. Cette bourgeoisie d'appareil est en position de classe dominante et hégémonique et doit donc reproduire les conditions politiques et idéologiques de cette position pour y demeurer.

Sur le plan politique cela consiste à faire alterner la coopération, la manipulation et la répression pour empêcher que d'autres groupes (ou milieux) plus ou moins proches de l'appareil d'Etat n'en viennent à acquérir une force politique ou une cohésion susceptibles de renverser le rapport de domination. Il faut ainsi que le Parti reste une émanation du pouvoir d'Etat et non l'inverse; que l'armée, par un savant dosage ethnique dans son recrutement, reste à la fois à l'image de la diversité nationale et féale; que les milieux d'affaires soient contrôlés par les participations de l'Etat; que les associations d'étudiants et les syndicats professionnels soient des machines du Parti et non l'expression de la base; que les promus du système scolaire soient nantis de charges par leur intégration à la hiérarchie politico-administrative et bureaucratique; que les pouvoirs traditionnels deviennent des rouages de l'administration et non plus l'expression de forces tribales, pour que les milieux ruraux, qui forment les trois-quarts de la population, soient subjugués.

Si l'imposition et le maintien du pouvoir <sup>exclusif</sup> de l'appareil d'Etat est ce qui permet de désigner les actions au niveau politique, c'est l'intégration nationale, ~~qui préside~~ présentée comme nécessaire au développement, qui préside le niveau idéologique. Pour intégrer à la nation -et donc faire accepter le pouvoir d'Etat qui se l'est annexée- il faut inculquer une conscience nationale, il faut effectuer une nouvelle socialisation dans des milieux sociaux à fondement ethnique où jouaient d'autres dominantes culturelles.

On peut remarquer au passage que ces fonctions d'intégration, d'inculcation et de socialisation sont également celles que Durkheim attribuait à tout système d'éducation, et c'est aussi ici qu'intervient l'école, mais pas seulement l'école. En effet, d'une part tous les enfants et à plus forte raison les adultes ne sont pas touchés par l'école, et il faut que tous soient imprégnés, et d'autre part l'école ne résume pas toutes les actions idéologiques que nécessite le maintien de l'hégémonie du pouvoir d'Etat. L'école n'a pas le monopole de l'action idéologique. Il y a aussi celle du Parti, de la radio (avec des émissions régionales dans les principales langues vernaculaires), des officiels en tournée, des secteurs de modernisation agricole, des opérations de développement, ~~du développement~~, des sociétés spécialisées dans la diffusion et l'encadrement de la culture du coton, du tabac, des coopératives agricoles, et de la monnaie (l'action idéologique conséquente à l'introduction des rapports monétaires, et dont l'origine se trouve dans l'impôt, est beaucoup moins manifeste, elle se réalise néanmoins en profondeur). Nous analyserons les effets respectifs de ces différentes actions.

4) La reprise de la distinction d'Althusser entre Appareils Répressifs d'Etat et Appareils idéologiques d'Etat est malaisée dans le contexte camerounais. En effet, toutes les actions idéologiques que nous avons évoquées peuvent être caractérisée avant tout par leur mode violent d'inculcation, autrement dit par leur caractère répressif. Cela tient à notre avis à deux raisons. La première est qu'il y a (comme en Guinée, ainsi que le note C. Rivière) conjonction de la fonction d'hégémonie idéologique et de la fonction de domination politique <sup>au niveau de l'Etat camerounais</sup>. La seconde, qui découle de la première, est qu'il n'y a pas un degré suffisant d'intégration ~~et~~ priorisation de l'idéologie dominante et donc pas de classes constituées en dehors de celle qui impulse cette idéologie. Nous pensons que cette classe dominante (la bourgeoisie d'Etat) est constituée car elle commence à se réduire en tant que telle. Cela veut dire aussi que les autres groupes sociaux, différenciés en fonction de critères multiples, se reproduisent en tant que dominés.

5) L'école n'est pas la matrice de l'intégration ni

de la différenciation sociales à l'oeuvre, mais c'est dans l'accumulation du savoir acquis en son sein que repose le pouvoir du groupe qui s'est constitué en classe dominante (le savoir du Blanc détermine le pouvoir du Noir). Ce groupe tend à préserver son pouvoir en limitant l'accès à ce savoir. Il commence à manipuler le système scolaire pour organiser des filières propres de reproduction simple. Ces manipulations, qui visent à résoudre les contradictions qui opposent le fonctionnement du système aux objectifs de l'appareil, seront exposées en détail dans l'ouvrage. Elles contribuent essentiellement à renforcer le clivage milieu rural-milieu urbain. L'école, issue de la ville et orientée vers la ville, doit réserver l'accès de ses filières supérieures aux seuls citadins.

#### Chap. VIII. Unification politique et division sociale

Dans ce dernier chapitre nous étudierons la manière dont les trois sociétés qui sont à la base de notre recherche s'insèrent dans le cadre national-étatique. C'est un ensemble de transformations, autrement dit des transitions - imposées ou volontaires, manifestes ou subreptices - que nous essaierons de mettre en lumière, dans une période où s'effectue un transfert de sociétés globales. Ce transfert se traduit par l'unification politique de sociétés coutumières différentes et l'apparition d'une nouvelle division sociale où se dilueront à terme les anciennes stratifications intra-ethniques. En introduction nous disions que nous voulions dégager des schémas de transition, ou (dans la seconde partie) esquisser des modèles idéal-typiques de réaction et de transformation. Il faut souligner que la validité (si tant est qu'il en aient) de ces schémas ou modèles ne correspondra qu'à l'évolution propre de chacune de ces trois sociétés et non à l'ensemble de leurs positions respectives dans le nouveau contexte. Il s'avère en effet que la transition d'ensemble, à l'image de la division sociale qui se dessine, n'est que la simple translation des positions pré-coloniales, et nous ne voulons pas donner une valeur générale à une addition de particularités géographiques, sociales et historiques.

Nous avons brièvement exposé dans la seconde partie

comment l'accumulation antérieure des réponses d'une société donnée à son environnement donnait à ses formes de reproduction une orientation historique particulière. La combinaison des deux (formes et orientation) ouvre un registre défini de réactions possibles. C'est à l'intérieur de ce registre, typique d'une société, que se réalisent les transitions. Les stratégies scolaires, qui nous serviront de fil directeur dans ce chapitre, se situent dans ce registre, et elles ~~xx~~ ~~xi~~ ressortissent donc à une stratégie globale, face à un intervention globale.

### 1) Les Matakam

Les résistances que les Matakam ont dès l'origine opposées à l'école font qu'actuellement ils sont dans les groupes les moins scolarisés du Cameroun. Cependant ces résistances à l'enseignement, s'ils en ont eu historiquement l'initiative, doivent être associées au fait qu'objectivement leur scolarisation n'est pas (n'est plus) favorisée par le pouvoir, et que d'autre part ils n'ont pas grand-chose à en attendre, dans la mesure où ne leur est transmis qu'un savoir insuffisant par des maîtres sous-qualifiés, et dans la mesure aussi où ceux qui parviennent aux diplômes sont ~~xx~~ soit neutralisés par une affectation lointaine, soit assimilés par le groupe dominant, c'est-à-dire par les Peul. Il opère donc chez les Matakam une dialectique du refus-rejet dont le résultat est que s'offrent à eux très peu d'opportunités de s'insérer nationalement par les chemins du nouveau savoir.

Par ailleurs les mécanismes démographiques (la densification continue de la population) et économiques (l'élargissement de la période de soudure) de la reproduction Matakam conduisent à une paupérisation croissante. Celle-ci provoque nécessairement une libération de la force de travail (qui n'avait pas été obtenue par l'action scolaire) par l'émigration. Une force de travail sans qualification ne peut que mener à la prolétarianisation: les Matakam émigrés sans formation scolaire sont salariés agricoles chez les Musulmans de la plaine de Maroua, domestiques ou porteurs d'eau dans les villes du Nord, manoeuvres dans les entreprises agro-industrielles du Sud (par ex. dans les plantations de

cannes à sucre de la SOSUCAM).

On voit ainsi que l'enfermement géographique volontaire des Matakam qui devait, selon eux, leur permettre de garder l'autonomie de leur reproduction économique et sociale, les a menés à une impasse historique. Leur refus de toute domination les conduit à une position de dominés. La répression exercée par le groupe dominant pour maintenir la situation n'est pas un vain mot: les prisons du Nord-Cameroun sont peuplées par une grande majorité de Kirdis.

Ceux qui restent à l'intérieur des montagnes, et ils sont nombreux, gardent encore l'illusion d'entretenir un mode de vie préservé. Mais là aussi s'exerce la domination, car le pouvoir entend également préserver ce mode de vie comme richesse touristique.

Paupérisation et prolétarianisation d'une part, réification folklorique de l'autre: tragique destin.

## 2) Les Moundang

Leur volonté d'insertion dans le "nouveau monde" a coïncidé pour les Moundang avec la possibilité de saisir la double occasion de concurrencer les Peul et de secouer le joug de leurs chefferies. On peut dire qu'ils ont réussi dans le second cas, mais pas dans le premier.

Dans le second cas, il était suffisant d'utiliser l'école pour acquérir des emplois qualifiés et donc rémunérateurs (les nombreux anciens combattants Moundang de la 2ème Guerre Mondiale ont eu à cet égard une influence décisive). Dans l'idéologie Moundang, seul le chef peut être riche, et il est à même de contrôler tous les réseaux de la circulation économique, ou plutôt tous les réseaux aboutissent à lui, en dehors de ceux de la reproduction familiale simple. Un emploi qualifié à l'extérieur permet donc un enrichissement hors du contrôle du chef. Cependant cet enrichissement n'a de sens que dans la mesure où il s'investit dans les solidarités lignagères et dans les circuits intra-familiaux (case tolée pour le père, moulin à mil géré par le frère, charrues, etc...). De ce point de vue, ces stratégies sont parfaitement circonscrites socio-géographiquement, et donc limitées en ce qui concerne l'extérieur. On peut voir là une des raisons principales au fait que la majorité des

élèves Moundang ne poursuivent pas au-delà du BEPC.

Dans le premier ~~xx~~ cas il aurait été nécessaire de poursuivre au-delà du BEPC, mais alors d'un côté le milieu ne soutenait plus (à quoi bon prolonger cette scolarité qui peut être déjà rentable à mi-chemin) et de l'autre la sévérité de la concurrence avec les Peul n'était pas à la mesure de la force politique des Moundang. En effet, pour obtenir un poste administratif de haut niveau il faut se soumettre, l'islamisation tenant lieu d'allégeance. On peut voir ici une des raisons principales de la christianisation massive des jeunes Moundang: la concurrence s'est déplacée sur le terrain religieux.

L'une et l'autre de ces stratégies conduisent les Moundang <sup>à occuper</sup> une position double, à la fois participant à la reproduction des rapports villageois et insérés dans le contexte urbain-national. Par ailleurs dans ce dernier contexte ils occupent une position de groupe intermédiaire: dominés mais pas prolétaires.

### 3) Les Foulbé (Peul)

Actuellement les Foulbé du Nord-Cameroun occupent aussi une double position: dans le contexte villageois coutumier comme dans le contexte urbain-étatique. Mais, à la différence des Moundang, ils sont d'une part en situation dominante dans les deux terrains et d'autre part nous avons affaire à deux strates distinctes de la société Peul: d'un côté l'aristocratie coutumière, de l'autre les jeunes cadres issus le plus souvent de familles servies et qui ont bénéficié de la scolarisation dans les conditions que nous avons vues.

Le taux de scolarisation actuel des Peul est à peu près équivalent à la moyenne du Nord-Cameroun. Mais c'est justement une moyenne où sont confondus deux types très différents de comportement scolaire. Les milieux de l'aristocratie traditionnelle et de leurs dépendants continuent à refuser l'école. Cependant cette conformité à l'idéologie ancienne leur permet une meilleure domination des milieux ruraux. A l'opposé les milieux "jeunes Peul" ont essaimé dans les villes et dans les petits centres urbains et cette couche sociale moderniste jouit d'une sur-scolarisation relative. Cette couche sociale, alliée à d'autres groupes d'obé-

dience islamique comme les Kotoko, constitue le tout de la bourgeoisie politico-administrative du Nord. Elle sait aussi profiter de sa proximité du pouvoir politique pour accroître son pouvoir économique (main-mise sur le commerce à gros capitaux et sur les transports).

Cette nouvelle bourgeoisie, à la charnière de l'Etat, de l'économie marchande et des formations rurales n'a pas pour autant renié ses attaches traditionnelles, en particulier idéologiques. Si le chemin de leur pouvoir est passé par le savoir occidental, l'Islam n'a pas pour autant été rejeté qui était le levier idéologique de l'ancienne aristocratie: il est maintenant le sien, et elle cherche à la propager. Toutes les forces montantes, individuelles ou collectives, et qui au départ ne sont pas d'obédience Peul devront être ou réduites à néant ou passées au moule de l'Islam.

Ainsi, dans la région Nord, ce groupe des "jeunes Peul" joue le rôle et occupe la place de cette classe dominante et hégémonique dont nous avons esquissé l'analyse au chapitre précédent pour l'ensemble du Pays: il tient les rênes du Parti, il domine les milieux d'affaires, il canalise les forces montantes, il tient les chefs traditionnels à sa merci et il contrôle la reproduction des milieux ruraux qui lui servent de base économique. Quelles possibilités d'action pour tous ceux qui n'en sont pas?

---