

TROISIEME
NUMERO DE LA
REVUE AFRICAINE
DES LETTRES, DES
SCIENCES



KURUKAN FUGA
VOL : 1-N°3
SEPTEMBRE 2022

KURUKAN FUGA

La Revue Africaine des Lettres, des Sciences Humaines et Sociales



ISSN : 1987-1465

Website : <http://revue-kurukanfuga.net>

E-mail : revuekurukanfuga2021@gmail.com

VOL : 1-N°3 SEPTEMBRE 2022



Bamako, Juin 2022

KURUKAN FUGA

La Revue Africaine des Lettres, des Sciences Humaines et Sociales

ISSN : 1987-1465

E-mail : revuekurukanfuga2021@gmail.com

Website : <http://revue-kurukanfuga.net>

Directeur de Publication

Prof.MINKAILOU Mohamed, **Maitre de Conférences** (*Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako, Mali*)

Rédacteur en Chef

COULIBALY Aboubacar Sidiki, **Maitre de Conférences** (*Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako, Mali*) -

Rédacteur en Chef Adjoint

- SANGHO Ousmane, **Maitre de Conférences** (*Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako, Mali*)

Comité de Rédaction et de Lecture

- SILUE Lèfara, **Maitre de Conférences**, (Félix Houphouët-Boigny Université, Côte d'Ivoire)
- KEITA Fatoumata, **Maitre de Conférences** (*Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako*)
- KONE N'Bégué, **Maitre de Conférences** (*Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako*)
- DIA Mamadou, **Maitre de Conférences** (*Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako*)
- DICKO Bréma Ely, **Maitre de Conférences** (*Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako*)
- TANDJIGORA Fodié, **Maitre de Conférences** (*Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako, Mali*)
- TOURE Boureima, **Maitre de Conférences** (*Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako, Mali*)
- CAMARA Ichaka, **Maitre de Conférences** (*Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako, Mali*)
- OUOLOGUEM Belco, **Maitre de Conférences** (*Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako*)
- MAIGA Abida Aboubacrine, **Maitre-Assistant** (*Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako, Mali*)
- DIALLO Issa, **Maitre de Conférences** (*Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako, Mali*)

- *KONE André, **Maitre de Conférences** (Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako, Mali)*
- *DIARRA Modibo, **Maitre de Conférences** (Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako, Mali)*
- *MAIGA Aboubacar, **Maitre de Conférences** (Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako, Mali)*
- *DEMBELE Afou, **Maitre de Conférences** (Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako, Mali)*
- *Prof. BARAZI Ismaila Zangou (Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako, Mali)*
- *Prof. N'GUESSAN Kouadio Germain (Université Félix Houphouët Boigny)*
- *Prof. GUEYE Mamadou (Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako)*
- *Prof. TRAORE Samba (Université Gaston Berger de Saint Louis)*
- *Prof. DEMBELE Mamadou Lamine (Université des Sciences politiques et juridiques de Bamako, Mali)*
- *Prof. CAMARA Bakary, (Université des Sciences politiques et juridiques de Bamako, Mali)*
- *SAMAKE Ahmed, Maitre-Assistant (Université des Sciences politiques et juridiques de Bamako, Mali)*
- *BALLO Abdou, **Maitre de Conférences** (Université des Sciences Sociales et de Gestion de Bamako, Mali)*
- *Prof. FANE Siaka (Université des Sciences Sociales et de Gestion de Bamako, Mali)*
- *DIAWARA Hamidou, **Maitre de Conférences** (Université des Sciences Sociales et de Gestion de Bamako, Mali)*
- *TRAORE Hamadoun, **Maitre-de Conférences** (Université des Sciences Sociales et de Gestion de Bamako, Mali)*
- *BORE El Hadji Ousmane **Maitre de Conférences** (Université des Sciences Sociales et de Gestion de Bamako, Mali)*
- *KEITA Issa Makan, **Maitre-de Conférences** (Université des Sciences politiques et juridiques de Bamako, Mali)*
- *KODIO Aldiouma, **Maitre de Conférences** (Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako)*
- *Dr SAMAKE Adama (Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako, Mali)*
- *Dr ANATE Germaine Kouméalo, CEROCE, Lomé, Togo*
- *Dr Fernand NOUWLIGBETO, Université d'Abomey-Calavi, Bénin*
- *Dr GBAGUIDI Célestin, Université d'Abomey-Calavi, Bénin*
- *Dr NONOA Koku Gnatola, Université du Luxembourg*
- *Dr SORO, Ngolo Aboudou, Université Alassane Ouattara, Bouaké*

- Dr Yacine Badian Kouyaté, Stanford University, USA
- Dr TAMARI Tal, IMAF Instituts des Mondes Africains.

Comité Scientifique

- Prof. AZASU Kwakuvi (*University of Education Winneba, Ghana*)
- Prof. ADEDUN Emmanuel (*University of Lagos, Nigeria*)
- Prof. SAMAKE Macki, (*Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako, Mali*)
- Prof. DIALLO Samba (*Université des Sciences Sociales et de Gestion de Bamako, Mali*)
- Prof. TRAORE Idrissa Soïba, (*Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako, Mali*)
- Prof. J.Y. Sekyi Baidoo (*University of Education Winneba, Ghana*)
- Prof. Mawutor Avoke (*University of Education Winneba, Ghana*)
- Prof. COULIBALY Adama (*Université Félix Houphouët Boigny, RCI*)
- Prof. COULIBALY Daouda (*Université Alassane Ouattara, RCI*)
- Prof. LOUMMOU Khadija (*Université Sidi Mohamed Ben Abdallah de Fès, Maroc.*)
- Prof. LOUMMOU Naima (*Université Sidi Mohamed Ben Abdallah de Fès, Maroc.*)
- Prof. SISSOKO Moussa (*Ecole Normale supérieure de Bamako, Mali*)
- Prof. CAMARA Brahim (*Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako*)
- Prof. KAMARA Oumar (*Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako*)
- Prof. DIENG Gorgui (*Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal*)
- Prof. AROUBOUNA Abdoukadi Idrissa (*Institut Cheick Zayed de Bamako*)
- Prof. John F. Wiredu, *University of Ghana, Legon-Accra (Ghana)*
- Prof. Akwasi Asabere-Ameyaw, *Methodist University College Ghana, Accra*
- Prof. Cosmas W.K. Mereku, *University of Education, Winneba*
- Prof. MEITE Méké, *Université Félix Houphouët Boigny*
- Prof. KOLAWOLE Raheem, *University of Education, Winneba*
- Prof. KONE Issiaka, *Université Jean Lorougnon Guédé de Daloa*
- Prof. ESSIZEWA Essowè Komlan, *Université de Lomé, Togo*
- Prof. OKRI Pascal Tossou, *Université d'Abomey-Calavi, Bénin*
- Prof. LEBDAI Benaouda, *Le Mans Université, France*
- Prof. Mahamadou SIDIBE, *Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako*
- Prof. KAMATE André Banhouman, *Université Félix Houphouët Boigny, Abidjan*
- Prof. TRAORE Amadou, *Université de Segou-Mali*

– Prof.BALLO Siaka, (*Université des Sciences Sociales et de Gestion de Bamako, Mali*)

TABLE OF CONTENTS

Yao Katamatou KOUMA, BLACK WOMANHOOD IMAGERY IN PARKS'S <i>BETTING ON THE DUST COMMANDER,</i> <i>DEVOTEES IN THE GARDEN OF LOVE,</i> <i>TOPDOG/UNDERDOG, AND VENUS</i>	pp. 01 – 14
Ahmed SAMAKE, L'ACCES DES PME AU FINANCEMENT ET A LA COMMANDE PUBLIQUE DANS L'ESPACE UEMOA : L'EXEMPLE DU MALI	pp. 15– 27
Arthur Banga, Lassina Diarra, LE TERRORISME AU SAHEL : ENJEUX ET DEFIS DE LA LUTTE CONTRE UNE MENACE TRANSNATIONALE.....	pp. 28 – 42
Alassane SOW, Mouhamed Moustapha DIÈYE & Ibrahima DIA, USAGES, ENJEUX ET DYNAMIQUES IDENTITAIRES DES RÉSEAUX SOCIAUX DANS LES PRATIQUES RELIGIEUSES À TOUBA (SÉNÉGAL)	pp. 43 – 65
Nouhoum Salif MOUNKORO, LES FACTEURS SOUTENANT L'INFLUENCE RUSSE DANS LE MONDE.....	pp. 66 – 81
Fodié TANDJIGORA, Bréma Ely DICKO, L'IMAGINAIRE MIGRATOIRE DES JEUNES MALIENS A L'EPREUVE DES POLITIQUES MIGRATOIRES	82 – 92
MIAN Newson Kassy Mathieu ASSANVO, LE DROIT D'ASILE, UN DEVOIR D'ASSISTANCE HUMANITAIRE EN GRECE ANCIENNE A TRAVERS LE THEATRE TRAGIQUE D'ESCHYLE.....	pp. 93 – 113
Diakaridja OUATTARA, FORMES DE TRANSMISSION DES CONNAISSANCES DANS LA REGION DE KORHOGO (COTE D'IVOIRE), ENTRE SYSTEMES D'EDUCATION TRADITIONNELS ET ECOLE OCCIDENTALE (1904-1930).....	pp. 114 – 131
Issa DIALLO, PRISE EN CHARGE DES FRACTURES OSSEUSES PAR LA MEDECINE TRADITIONNELLE ET MODERNE A BAMAKO : MECANISMES DE TRAITEMENT ET CONTRASTES DE COÛT .pp.	132 – 143
Mohamed KEITA, HOUPHOUET- BOIGNY ET LA « GUERRE DU CACAO » EN COTE D'IVOIRE DE L'INDEPENDANCE A LA FIN DES ANNEES 1980.....	pp. 144 – 154
Asmao DIALLO, L'ENGAGEMENT DES FEMMES DANS LES COOPERATIVES AGRICOLES EN VUE D'AMELIORER LEUR AUTONOMISATION SOCIO-ÉCONOMIQUE : CAS DE BAMAKO ET KATI.....	pp. 155 – 170
Fatoumata KEITA, Aboubacar NIAMBELE, Issiaka DIARRA, THE CHARTER OF KURUKAN FUGA: AN INDIGENOUS INFRASTRUCTURE FOR PEACE (I4P) IN THE PREVENTION AND SETTLEMENT OF CONFLICTS IN MALI AND THE SAHEL REGION	pp. 171 – 186
Samba SOGOBA, Mamadou Gustave TRAORE, DEMOCRATIE PARTICIPATIVE ET BONNE GOUVERNANCE EN AFRIQUE FRANCOPHONE : CAS DU MALI DE 1990 A NOS JOURS.....	pp. 187 – 211

Adama COULIBALY, Sory Ibrahim KEITA,
CHALLENGES FACING THE TRANSLATORS IN THE TRANSLATION OF TIMBUKTU
MANUSCRIPTS..... pp. 212 – 224

Ibrahim BAGNA,
L'ETIQUETTE DE LA PAROLE DANS LES TRAVAUX SCIENTIFIQUES RUSSES MODERNES pp.
213 – 225

Abdoulaye DIABATE, Abdramane KONE, Ibrahima TRAORE,
NIVEAU D'ETUDES DES PARENTS ET RESULTATS SCOLAIRES DES ELEVES DES TROIS
CENTRES D'ANIMATION PEDAGOGIQUES DE TOROKORO, BACO-DJICORONI ET
KALABAN-COURA..... pp. 226 – 239

Zanni Zié dit Mamadou TRAORÉ,
A TENSIVE ANALYSIS OF TRANSNATIONAL SPACES IN BESSIE HEAD'S A *QUESTION OF*
***POWER AND WHEN RAIN CLOUDS*..... pp. 240 – 252**

N'guessan Anatole N'DRI,
EL MACHISMO EN *LOS CACHORROS* DE MARIO VARGAS LLOSA pp 253– 267

Yasnoga Félicité Coulibaly, Barro Missa, Félicité Liliboudo,
L'UTILISATION DES ILLUSTRATIONS DANS L'ACQUISITION DE LA LECTURE AU COURS
PREPARATOIRE EN CIRCONSCRIPTION D'EDUCATION DE BASE DE OUAGA 7 AU BURKINA
FASO pp. 268– 282

Aboubacar Sidiki COULIBALY, Alassane Sidibé, Zakaria Coulibaly, Adama Samaké,
DE L'ORIGINE DE L'HUMANITE, DU NOM AFRIQUE A LA REPRESENTATION DU NOIR
DANS CERTAINS DISCOURS, ECRITS ET MEDIAS OCCIDENTAUX : UNE ANALYSE
POSTCOLONIALE ET POSTSTRUCTURALISTE pp. 283– 296

Affoua Evelyne Doré,
METATHEATRE AND REVENGE IN *THE SPANISH TRAGEDY* BY THOMAS KYD pp. 297– 306

BOMBOH Bomboh Maxime , (INSAAC),
LA RESISTANCE AUX CODES DE L'ECRITURE DRAMATIQUE DANS *EN ATTENDANT*
***GODOT*..... pp. 307– 316**

**FORMES DE TRANSMISSION DES CONNAISSANCES DANS LA REGION DE
KORHOGO
(COTE D'IVOIRE), ENTRE SYSTEMES TRADITIONNELS D'EDUCATION ET
ECOLE OCCIDENTALE (1904-1930)**

OUATTARA Diakaridja

Université Félix Houphouët Boigny d'Abidjan (Côte d'Ivoire), UFR : Sciences de l'Homme
et de la Société / Institut d'Histoire, d'Arts et d'Archéologie Africains (IHAAA), E-mail :
ouattdiakaridja@gmail.com

Résumé

Située dans le nord de la Côte d'Ivoire, la région de Korhogo abrite majoritairement des Sénoufos traditionnellement fidèles aux croyances ancestrales et quelques enclaves musulmanes. Le 10 mars 1893, la Côte d'Ivoire devient une colonie française. Dès lors, Sénoufo, musulmans et colonisateur français ont recours chacun à un système d'éducation spécifique conformément au modèle d'individus qu'ils veulent façonner. Comment les formes de transmission des connaissances cohabitent-elles dans l'éducation des populations de la région de Korhogo ? Cette étude vise à montrer que différentes formes d'éducation cohabitent dans la région de Korhogo et que l'école occidentale a du mal à supplanter les systèmes éducatifs traditionnels. La démarche méthodologique a consisté en l'utilisation de sources écrites et de sources orales. Elles nous ont fourni une masse d'informations sur entre autres, les différents systèmes d'éducation et leur cohabitation dans la région de Korhogo. Nous pouvons donc attester que les formes traditionnelles d'éducation y cohabitent avec l'école occidentale qui ne parvient pas à s'imposer à elles.

Mot clés : : Ecole occidentale, Korhogo, Musulmans, Sénoufo, Systèmes d'éducation.

Abstract

Located in the north of Côte d'Ivoire, the Korhogo region is home to a majority of Senoufo people who are traditionally faithful to their ancestral beliefs, and a few Muslim enclaves. On March 10, 1893, Côte d'Ivoire became a French colony. From then on, the Senoufo, the Muslims and the French colonizer each had recourse to a specific system of education in accordance with the model of individuals that they wanted to shape. How do the forms of knowledge transmission coexist in the education of the populations of the Korhogo region? This study aims to show that different forms of education coexist in the Korhogo region and that the Western school is having difficulty supplanting traditional educational systems. The methodological approach consisted in the use of written and oral sources. They provided us with a wealth of information on, among other things, the different educational systems and their cohabitation in the Korhogo region. We can thus attest that traditional forms of education coexist with the Western school, which has not managed to impose itself on them.

Keywords: Education systems, Korhogo, Muslims, Occidental school, Senoufo.

Cite This Article As : Ouattara, D. (2022). « Formes de transmission des connaissances dans la région de Korhogo (Côte d'Ivoire), entre systèmes traditionnels d'éducation et école occidentale (1904-1930) », in *Revue Kurukan Fuga* 1(3) ([https://revue-kurukanfuga.net/Formes de transmission des connaissances dans la région de Korhogo \(Côte d'Ivoire\), entre systèmes traditionnels d'éducation et école occidentale \(1904-1930\).pdf](https://revue-kurukanfuga.net/Formes%20de%20transmission%20des%20connaissances%20dans%20la%20r%C3%A9gion%20de%20Korhogo%20(C%C3%AA4te%20d'Ivoire),%20entre%20syst%C3%Aames%20traditionnels%20d'%C3%A9ducation%20et%20%C3%A9cole%20occidentale%20(1904-1930).pdf))

INTRODUCTION

Selon le dictionnaire *Larousse*, « éducation » vient du mot latin *educatio* et signifie « guider hors de » c'est-à-dire développer, faire produire (1995, p.370). Une personne éduquée acquiert des savoirs et des notions par un système d'enseignement. L'éducation désigne donc l'action d'apprentissage qui consiste à développer les facultés physiques, psychiques et intellectuelles d'un individu pour le rendre apte à servir sa société. Située dans le nord de la Côte d'Ivoire, la région de Korhogo¹ est habitée majoritairement par des Sénoufo² fidèles aux croyances ancestrales et des musulmans. Les Sénoufo et les musulmans ont un système d'éducation spécifique qui leur permet de transformer les individus conformément à leur modèle culturel. M2Lorsque la Côte d'Ivoire devient colonie française le 10 mars 1893, la France y jette également les bases d'une nouvelle forme d'éducation pour diffuser sa civilisation. C'est dans ce cadre qu'en 1904, les Pères de la Mission Africaine de Lyon ouvrent la première école catholique de la

localité de Korhogo, précisément à Lafondougou³ et en 1927, la France affecte le premier instituteur français à l'École Régionale de Korhogo, traduisant ainsi le sérieux qu'elle entend désormais insuffler à l'enseignement dans ses colonies.

En dépit des efforts de réorganisation de l'enseignement entamée dès 1924, l'école occidentale française a du mal à supplanter les systèmes éducatifs traditionnels dans la région de Korhogo. En 1930, les écoles laïques de cette région comptent 114 élèves, soit une augmentation de seulement 28 élèves en 15 ans⁴. Ce chiffre paraît insignifiant, d'autant plus que c'est à partir de cette date que les populations de la colonie commencent à s'intéresser véritablement à l'école occidentale présentée comme la seule qui répond aux aspirations des populations et aux exigences que lui impose la société (Fadiga, 1988, p.174).

Comment les formes de transmission des connaissances cohabitent-elles dans l'éducation des populations de la région de Korhogo entre 1904 et 1930 ?

¹La région n'a pas ici une connotation administrative mais plutôt l'ensemble territorial formé par la localité de Korhogo et des villages environnants comme Sinématiali, M'Bengué, Napié....

²Les Sénoufo sont un sous-groupe gur que l'on localise dans le nord de la Côte d'Ivoire dans les régions de Korhogo, Ferkéssédougou, Tengréla....

³Village situé à un kilomètre de Korhogo.

⁴Journal Officiel de Côte d'Ivoire, 31 septembre 1930.

Pour conduire cette étude, nous avons eu recours à des sources écrites et à des sources orales. Les sources écrites nous ont donné des indications sur les acteurs de la diffusion de l'islam dans la région de Korhogo, la politique générale de l'école coloniale française et son organisation en Côte d'Ivoire, son introduction dans la région de Korhogo entre 1904 et 1927. Les sources orales nous ont fourni l'essentiel des informations sur les systèmes traditionnels d'éducation ; le *pôr*⁵ et les écoles coraniques, leur représentation par les Sénoufo et les musulmans.

Une fois la conquête coloniale achevée, la France passe à une étape suivante ; celle de l'introduction de l'enseignement colonial (missionnaire et laïc) pour véhiculer sa civilisation. Mais cette « mission civilisatrice » se heurta aux traditions éducatives locales. En effet, les populations des colonies manifestèrent en général peu d'enthousiasme pour « (...) toute forme de scolarisation (...) importée » (Gandolfia, 2003, p.266). L'intérêt de cette réflexion porte donc sur les difficultés de l'école coloniale à s'imposer aux systèmes traditionnels d'enseignement dans la région de Korhogo pendant la période de notre étude. Son objectif est de montrer que les systèmes éducatifs traditionnels cohabitent avec l'enseignement colonial dans

l'éducation des populations de la région de Korhogo sous fond d'un compromis tacite, qu'en fonction du modèle d'individus qu'ils souhaitent façonner, Sénoufo et musulmans manifestent peut d'intérêt pour « l'école des Blancs ». Nous pouvons donc attester que les formes d'éducation consistent en l'enseignement initiatique du *pôr*, l'enseignement islamique et l'école occidentale introduite par les missionnaires et l'administration coloniale. Ces systèmes éducatifs se tolèrent et cohabitent avec une prédominance des modes traditionnels d'éducation en raison du modèle d'individus que les Sénoufo et les musulmans souhaitent façonner.

Les résultats de la présente étude sont restitués à travers un plan à trois parties. La première porte sur l'identification des systèmes éducatifs traditionnels dans la région de Korhogo. La deuxième est consacrée au système scolaire moderne mis en place par les missionnaires et l'administration coloniale. La troisième consiste à montrer que les formes traditionnelles d'éducation cohabitent avec l'école occidentale sous fond d'un compromis tacite.

1. Les systèmes éducatifs traditionnels dans la région de Korhogo

⁵ Système traditionnel d'initiation des Sénoufo. On l'appelle aussi le *tyolog*.

L'enseignement initiatique du *pôr* des Sénoufo et l'enseignement islamique constituent les principaux systèmes traditionnels d'éducation dans la région de Korhogo.

1.1. L'enseignement traditionnel du *pôr*

L'éducation traditionnelle du *pôr* est une institution très complexe avec des variantes selon les sous-groupes sénoufo. Dans cette étude les *Tiembara*⁶ vont nous servir d'exemple pour évoquer les étapes de cette forme d'enseignement traditionnel. L'enseignement initiatique au *pôr* s'étend sur 21 ans répartis en trois phases de 7 ans et comprend plusieurs étapes dont le *poworo*⁷. Cette première étape se déroule pendant 7 ans, comprend quatre sous périodes⁸ et ne concerne que les enfants dont l'âge varie entre 6 et 10 ans. En réalité, elle n'a rien d'initiatique, elle consiste à les mettre dans de bonnes conditions psychologiques et morales avant le *tyolog*. Cet enseignement est assuré par tous les membres de la communauté⁹ et porte entre autres, sur le respect, la politesse et l'apprentissage à parler correctement. À la fin de cette étape, l'enfant devient un adolescent. Son âge varie

entre 13 et 17 ans et il accède au *kwonro*, étape importante pour son initiation à la vie en communauté (Bohumil, 1966, p.150). Au cours de cette phase, les *kwonbélé*¹⁰ ne sont plus des enfants mais des adolescents, de futurs *tcholibélé*¹¹. L'on leur apprend à confectionner les costumes des masques, les chants et danses rituels, la langue secrète propre aux initiés. L'on peut également leur faire appel en temps de guerre pour servir de combattants. Cette étape franchie, l'âge du *kwonbélé* varie entre 20 et 24 ans. Il a atteint l'âge de la maturité et est à présent prêt pour le *tyolog* dont le siège est le *sinsang*¹², le lieu de la véritable initiation au *pôr* où s'acquiert « la connaissance parfaite » (Bohumil, 1966, p.153). Mais avant d'entamer sa formation, le futur *tchollow*¹³ doit se rendre en brousse et couper une quantité importante de fagots qu'il stocke à l'entrée du *sinsang*. Ce bois de chauffe est distribué aux anciens initiés, ses « futurs instructeurs » pour s'assurer de leurs grâces et de leurs bénédictions au cours de la formation¹⁴.

À la fin des 7 ans d'initiation au cours desquels, le *tchollow* a fait preuve d'endurance, de courage et de respect des anciens, sa formation est sanctionnée par le

⁶ Un sous-groupe sénoufo.

⁷ Le « *pôr* noir » désigne l'étape pré-initiatique.

⁸ Ces sous périodes sont *gbwora* (l'apprentissage), *kamourou* (« l'acquisition de la houe »), *sôrô* (le bouc), *tyarahou* (le lion).

⁹ Cette forme d'éducation n'est pas assurée seulement que par le cercle familial où la mère, le

père ou toute autre personne d'un certain âge se charge de donner à l'enfant les conseils de la vie.

¹⁰ Les initiés de la phase du *kwonro*.

¹¹ Les initiés du *tyolog*.

¹² Le bois sacré.

¹³ L'initié au *tyolog*.

¹⁴ Les aînés utiliseront ce fagot pour se réchauffer surtout en période d'harmattan.

kafouôkonri ; une cérémonie grandiose de réjouissance. Il est désormais considéré comme un homme parfaitement intégré dans la société sénoufo, devient à son tour un homme apte à former les jeunes qui sont appelés à s'initier au *pôr*. En fait le but final de l'initiation au *pôr* est « (...) de conduire l'homme de son état primitif d'animalité à celui de l'unité sociale parfaite ou en d'autres termes, de recréer, de réaliser l'homme » (Bohumil, 1966, p.153). Au cours de son initiation au *pôr*, le *tchollow* est façonné selon les normes de la société sénoufo. L'on lui apprend à bien se comporter en public, à affronter les difficultés de la vie, mais surtout à respecter les aînés. L'on lui enseigne également à se renier au profit de la collectivité en participant à des travaux collectifs, en exécutant des travaux au profit des dignitaires du *sinsang*. L'enseignement traditionnel initiatique du *pôr* participe non seulement à la socialisation du jeune sénoufo, mais fait de lui une personne très soumise. C'est sans doute cette soumission qui a permis aux Français de recouvrer sans trop de difficultés les impôts, de recruter la main d'œuvre gratuite et les soldats pour la première guerre mondiale dans la région de

Korhogo¹⁵. En effet, les différents rapports des commandants du cercle de Korhogo ne manquent pas de souligner l'exemplarité des Sénoufo en matière de recouvrement des impôts et de recrutement de soldats pour la première guerre mondiale¹⁶. L'initiation au *pôr* a également une portée politique. Tout chef de village sénoufo tient son pouvoir du *sinsang* dont il est la première autorité¹⁷. Cette initiation facilite la tâche aux chefs de villages, de cantons d'autant plus que leurs administrés qui ont généralement été initiés au *pôr* sont soumis et respectent scrupuleusement leurs ordres.

Au total, l'enseignement traditionnel de l'initiation au *pôr* permet à la société sénoufo de suivre, de protéger l'individu, de faire de lui un homme parfaitement accompli. Cet enseignement constitue pour la société sénoufo un rempart contre les influences extérieures dont l'enseignement islamique.

1.2. L'enseignement islamique

Dans la région de Korhogo comme partout ailleurs, l'enseignement islamique est dispensé dans les mosquées des quartiers, dans des cases spéciales qui servaient d'écoles coraniques et où les *karamogho* (maîtres d'écoles coraniques) dispensent

¹⁵ Les Sénoufo vénéraient Gbon Coulibaly, un dignitaire du bois sacré. Ses ordres étaient respectés et exécutés scrupuleusement.

¹⁶ ANCI, 1 EE 79 (5), rapport politique du commandant du cercle de Korhogo au lieutenant-gouverneur de Côte d'Ivoire, octobre 1914.

¹⁷ Soro Ladji, 58 ans, chef des dozo et dignitaire du bois sacré de Binguébougou. Entretien réalisé à Binguébougou, le 13 novembre 2013.

leurs savoirs. Les écoles coraniques ont fait leur apparition dans la partie septentrionale de la Côte d'Ivoire dont la région de Korhogo en même temps que l'islam. Les acteurs de la diffusion de l'islam dans cette région sont les commerçants musulmans et les *karamogho* en provenance des grandes villes soudanaises de Tombouctou, de Dienné, de Gao à partir au moins du XI^e siècle. À partir du XVI^e siècle, les mandé-dyula investissent la Haute-Côte d'Ivoire en différentes étapes qui s'échelonnent du nord d'Odienné jusqu'à Samatiguila, de Bobo-Dioulasso, à Korhogo, Kong, Bouna, Bondoukou » (Diss, 1988, p.6). Au XVIII^e siècle la pénétration de l'islam est plus importante dans la région de Korhogo, mais elle ne s'est pas faite par vagues migratoires massives. « Il n'eut que des voyages de commerçants ou de personnes religieuses isolées dont quelques-unes se fixèrent et attirèrent des confrères »¹⁸. Les populations sénoufo n'étaient que superficiellement islamisées à la suite des migrations des mandé-dyula au XVIII^e siècle, autrement dit, l'islam n'y était que de façade. Seuls les « (...) chefs (...) se sont convertis pour jouir d'une autorité plus grande sur leurs sujets dyula. Ils n'ont pourtant pas renoncé aux

cultes de leurs prières, cultes des ancêtres et croyances à la métempsychose »¹⁹.

Minoritaires au milieu de la masse des populations animistes sénoufo, les musulmans avaient tout intérêt à y diffuser l'islam par l'enseignement pour ne pas se sentir isolés. La diffusion de l'enseignement islamique était assurée par des *karamogho* affiliés pour l'essentiel à la *quadriya*²⁰. Leur prépondérance dans la région de Korhogo s'explique par le fait qu'ils étaient les premiers musulmans à s'y installer et étaient originaires de grandes villes *qadri* (Dienné, Kong) avec lesquelles ils avaient toujours été en contact. Depuis le XIX^e siècle, la région de Korhogo connut des *karamogho* de très grande renommée (Marty, 1922, p.174). Dans la ville de Korhogo, au quartier Koko, on peut citer les exemples de Mamadou Soumaré, Anzoumana Souaré, Ba Fatigui Koulibali et Souleymane Koulibali, tous des maîtres d'écoles. Né à Kadioha vers 1835, le *karamogho* Ba Karamoko resta la principale personnalité religieuse de ce village jusqu'en 1908. Au début du XX^e siècle, on trouvait à Kapélé, un important centre islamique, plusieurs écoles coraniques et des *karamogho* de renom comme Labassou Saranhoro, Baba Touré,

¹⁸ ANCI, XIV. 37-28. Cercle de Korhogo. Situation de l'islam dans le cercle, 1908, 1911.

¹⁹ ANCI, 3 E 2 (7), rapport du commandant du cercle de Korhogo au lieutenant-gouverneur de la Côte d'Ivoire sur la situation de l'Islam dans le cercle, 25 mars 1911.

²⁰ La première confrérie qu'a connue l'Afrique de l'ouest. Elle a été fondée au XII^e siècle par Abdel Qader Djilani à Bagdad. Elle s'est répandue en Afrique de l'ouest au XVI^e siècle par les Kounta de l'Azaouad.

Ba Sanassi Saranorho. Le village de Karafigué connut une certaine réputation islamique avec le *karamogho* Sogodogo Bassalkou. L'enseignement islamique dispensé aux musulmans et à leurs enfants dans la région de Korhogo était le *dugumakalan*²¹. Cet enseignement religieux n'y était pas trop développé comme en témoigne la rareté des écoles coraniques où était enseigné le *loniba*²². On en trouvait notamment à Boron, à Kadioha et à Kapélé (Marty, 1922, pp.170-181).

Quel bilan peut-on faire de l'enseignement islamique dans la région de Korhogo au début du XXe siècle et dans les années 1930? Une analyse des rapports coloniaux et des sources orales permet d'affirmer que cette forme d'éducation n'y était pas véritablement développée comme dans les villes de Kong et de Bondoukou²³. En effet, Labassou Saranorho de Kapélé, Anzoumana Souaré de Korhogo, Bakaramoko Kéïta de Kadioha, tous des *karamogho* renommés de la région de Korhogo dans les années 1920, n'avaient pas assez de *karamogodéwun*. Au XXe siècle, Ba Fétigué de Boron était le seul *karamogho*

dont l'école coranique en avait un nombre relativement un peu important. Elle en comptait quinze, tandis que les autres avaient de faibles effectifs qui tournaient autour de trois, quatre, huit (Marty, 1922, p.170). Plusieurs raisons pourraient être avancées pour expliquer la faiblesse des effectifs des *karamogodéwun* dans la région de Korhogo à cette époque. La première raison pourrait être liée à la faible islamisation de la région de Korhogo comparativement au nord-est et au nord-ouest de la Côte d'Ivoire. Cette faible islamisation s'expliquait par le poids des traditions ancestrales dont l'initiation au *pôr*²⁴. Fidèles aux croyances traditionnelles, les Sénoufo étaient peu enclins à inscrire leurs enfants dans les écoles coraniques. On pourrait également y ajouter la durée de l'initiation qui s'étend sur trois phases intermédiaires de 7 ans chacune. L'initié y consacrait environ trente ans, alors que l'âge d'entrée dans une école coranique variait entre 6 et 7 ans. La deuxième raison pourrait s'expliquer par le fait que les Sénoufo étaient un peuple essentiellement cultivateur, une activité qui avait besoin d'une main d'œuvre

²¹Le *dugumakalan* désigne l'enseignement islamique traditionnel qui se fait avec des *karamogodéwun* assis à même le sol, contrairement aux *médersas* dont les élèves utilisent des tables-bancs.

²² Signifie littéralement la grande connaissance. Ce niveau désigne donc le cycle supérieur de l'enseignement islamique. Ce cycle était le plus long de l'enseignement coranique. Il pouvait durer entre 10 et 20 ans et portait sur l'étude des hadiths, l'enseignement de la grammaire arabe, la loi, de la

théologie, le Coran et quelques ouvrages fondamentaux. On peut citer entre autres, al-Shifa'fi tarf huqûq al-Mustafa écrit par Iyad b. Musa. Iyad al Sabti, le Muwata écrit par l'imam Malik b. Anas, le Tafsir al-Jalalayn d'Al- Mahali et d'Al-Suyuti.

²³ Au XIXe siècle, Bondoukou et Kong étaient de grandes métropoles islamiques en Afrique de l'ouest.

²⁴ Sogodogo Lamine, entretien réalisé le 12 novembre 2013 à Korhogo.

importante. Ainsi dès l'âge de 7 ans, les enfants étaient déjà mobilisés pour les travaux champêtres et domestiques. L'enfant pouvait également se constituer ouvrier agricole ou travailleur saisonnier pour assurer souvent l'existence des parents trop âgés. La troisième raison pourrait porter sur le peu d'intérêt commercial que la région de Korhogo suscitait auprès des commerçants musulmans. En effet, elle n'était pas un Ouorodougou où pouvaient les mandé-dyula pouvaient affluer à la recherche de la kola (*woro*) et de l'or. La région de Korhogo n'était pas traversée par des *woro-sira* (voies commerciales) importants comme le Ouorodougou et le Kabadougou qui présentaient un véritable intérêt commercial et étaient en contact permanent avec les mandé-dyula et donc de l'islam. Finalement dans un tel milieu, les *karamogodéwun* ne se limitaient qu'aux enfants des *karamogho* et à ceux de leurs parents.

En définitive, les formes traditionnelles d'enseignement dans la région de Korhogo consistaient en l'enseignement initiatique du *pôr* des Sénoufo et de l'enseignement islamique. À ces deux formes d'enseignement s'ajoutait une forme de transmission moderne des connaissances instaurée par la France pour véhiculer sa civilisation.

2. L'école occidentale, une nouvelle forme d'éducation

La mise en place d'un système scolaire moderne est l'œuvre d'abord des missionnaires puis de l'administration coloniale.

2.1. Les écoles missionnaires

Une fois la conquête des territoires achevée, la France se préoccupa de l'éducation morale des populations. Elle devait leur apporter la civilisation occidentale en instaurant l'école mais aussi former les auxiliaires dont l'administration coloniale avait besoin pour son fonctionnement. Dans un premier temps, c'est aux Pères missionnaires réputés pour leur sens indéniable d'organisation en matière d'enseignement que la France confia l'enseignement dans ses colonies. Cette option était une solution aux problèmes budgétaires. En effet, jeune colonie à la fin du XIXe siècle, la Côte d'Ivoire ne devait vivre qu'à partir de ses ressources propres. Les missionnaires constituaient une aubaine par rapport aux fonctionnaires civils. Ils étaient moins exigeants et prenaient peu de congés. Avec l'expérience acquise par les Missions Africaines de Lyon dans l'enseignement au Dahomey, Louis Gustave leur confia l'enseignement dans la colonie de la Côte d'Ivoire en 1900²⁵. Ce

²⁵ Cette convention ne se limitait qu'aux écoles de Grand-Bassam, Jacquenville, Moossou, Assinie, Memni et Dabou.

choix était judicieux pour l'administration coloniale de la Côte d'Ivoire. Elle se contentait de définir et de contrôler le contenu des enseignements, d'allouer 20 000 f par an aux missionnaires à qui il incombait l'organisation pratique des enseignements (salaires des instituteurs, des moniteurs, frais de location, achat des fournitures..)²⁶. Le 12 février 1900, le gouverneur Mouttet qui succéda à Louis Gustave Binger, signa une convention avec les Pères de la Mission Africaine de Lyon et leur confia officiellement l'enseignement²⁷.

Les missionnaires n'eurent pas le temps de montrer ce dont ils étaient capables en matière d'enseignement, que le gouverneur général signa deux autres arrêtés en 1903 qui tout en définissant l'organisation de l'enseignement public dans les colonies françaises²⁸, interdisaient l'enseignement aux missionnaires²⁹. Ces décrets imposaient un enseignement qui ne laissait plus de place à la fantaisie et à des initiatives personnelles des administrateurs coloniaux. Mais ces décrets n'entrèrent pas

immédiatement en application. En effet, l'une des dispositions de la Convention de 1900 stipulait que l'administration coloniale devait avertir les Pères missionnaires six mois en avance si elle souhaitait mettre fin à l'accord entre les deux parties. Exploitant cette disposition et bravant la rudesse du climat, les Pères Bedel et Fer passèrent par la région Baoulé et arrivèrent à Korhogo où ils ouvrirent le 3 janvier 1904 une mission et une école catholiques à l'extérieur de la ville, précisément à Lafondougou³⁰. En 1907, en application des deux décrets signés en 1903, sur les quinze écoles missionnaires que comptait la colonie, six dont celle de Korhogo furent sommées de mettre fin à leurs activités pédagogiques³¹. En dépit de son interdiction, le Père Bedel rouvrit clandestinement l'école de Lafondougou en 1908. Elle comptait une trentaine d'élèves recrutés dans la ville de Korhogo et dans les villages environnants. Une autre réglementation de l'enseignement intervint le 14 février 1922 par un décret signé par Millerand, le président de la république

²⁶ C'est dans ce cadre que les missionnaires mirent à la disposition de la Côte d'Ivoire trois instituteurs et quatre moniteurs pour diriger les écoles de Grand-Bassam, de Moossou, de Dabou, d'Assinie, de Jacquleville entre 1895 et 1898.

²⁷ Bulletin officiel de la Côte d'Ivoire, 1900.

²⁸ Bulletin Officiel de la Côte d'Ivoire, 1903.

²⁹ Les reproches qui justifient l'interdiction de l'enseignement aux missionnaires ne manquent pas. Pour l'administration coloniale, l'école devait être un outil de propagande au service de la langue et de l'influence française et devait assurer la formation des auxiliaires. Malheureusement, les missionnaires

songeaient plutôt à former un clergé indigène, encourageaient l'enseignement en langues locales qui permettrait au catholicisme d'être moins associé à la colonisation et d'être perçu comme une religion des Blancs.

³⁰ En dépit de la dénonciation de la convention de 1900, le Père bénéficia du soutien du commandant de la région de Korhogo qui l'encouragea à prendre en main l'école qui existait déjà au poste.

³¹ Les autres écoles fermées sont celles de Dabou, d'Aboisso et de Jacquleville.

française³². L'enseignement privé était autorisé mais contrôlé et devait s'aligner sur les objectifs de l'enseignement officiel. C'est dans ce cadre que l'école catholique de Korhogo ouvrit officiellement le 24 juillet 1923 sur un autre site situé au centre de la ville³³ et qu'une Mission fut créée à Sinematiali le 9 février 1927. À ces élèves recrutés, les missionnaires s'attachaient à enseigner l'école et la religion chrétienne. Parallèlement à l'enseignement confessionnel, l'administration coloniale ouvrit également des écoles laïques en réponse aux besoins de la mise en valeur de la colonie.

2.2. L'école occidentale laïque au service de la mise en valeur de la colonie

L'école occidentale publique était un outil utilitaire qui devait fournir à l'administration des hommes formés en vue de la mise en valeur de la colonie. Les deux arrêtés signés à Dakar en 1903 et promulgués en Côte d'Ivoire en 1904 organisaient l'enseignement public colonial. L'arrêté 806 du 24 novembre 1903 portait sur l'enseignement primaire élémentaire qui serait dispensé dans les écoles rurales, les écoles régionales et les écoles urbaines. La première école laïque fut créée dans la localité de Korhogo, chef-lieu de cercle en

1907 et dirigée par l'instituteur Léon Diouf. Elle devint quelques années plus tard une École Régionale par l'arrêté local du 8 juillet 1911 conformément à l'arrêté du 6 juillet 1911³⁴. Les élèves qui y étaient admis à partir de 9 ans, venaient des cours préparatoires et des cours élémentaires de la ville de Korhogo. Elle accueillit également les meilleures élèves des écoles de villages du secteur régional après trois ans d'études. En 1927, la localité de Korhogo comptait une école élémentaire d'une classe, une école populaire d'une classe et une École Régionale à trois classes dirigée par M. Butte, un instituteur français secondé par Yao Ernest et Soucou Crabé, tous deux instituteurs auxiliaires. L'arrêté 806 du 24 novembre 1903 définissait les programmes à enseigner. Dans les écoles rurales, il portait entre autres, sur l'enseignement oral de la langue française, la lecture, le calcul, les leçons sur l'agriculture. Dans les Écoles Régionales, le programme était plus approfondi que celui dispensé dans les écoles de villages. Il comprenait d'autres matières telles que le calcul, le dessin, des notions d'histoire, de sciences physiques et naturelles. Les études des Écoles régionales étaient sanctionnées par le certificat d'Études Primaires (CEPE) institué en 1924

³² Journal Officiel de l'A.O.F. du 25 mars 1922.

³³ Mgr Diss, l'initiateur de ce déplacement, estimait que cela permettrait d'être en contact avec la jeunesse pour mieux accomplir l'œuvre d'évangélisation.

³⁴ Journal Officiel de Côte d'Ivoire du 15 août 1911.

et dont les conditions de l'examen furent définies par un arrêté du 7 février 1927³⁵.

Après le CEPE, les élèves accédaient par concours à l'École Primaire Supérieure et Professionnelle de Bingerville (EPS) créée en 1921 pour poursuivre leurs études. Intéressons-nous à présent aux résultats scolaires obtenus dans la région de Korhogo. Les sources coloniales restent muettes sur ceux de l'examen au CEPE. Les seuls résultats disponibles, sont ceux du test d'entrée à l'EPS subi par l'ensemble des élèves les Écoles Régionales de la Côte d'Ivoire. Créée en 1921, l'EPS accueillit ses premiers élèves la même année. Sur 64 élèves déclarés admis, l'École régionale de Korhogo enregistra deux (Ténéma Coulibaly et Souleymane Coulibaly)³⁶. La région de Korhogo n'enregistra aucun admis sur 11 candidats présentés en 1924³⁷. Les écoles du sud et du centre étaient par contre les meilleures avec 66,60% pour Abidjan (9 candidats), 100 % pour Grand-Bassam (4 candidats), 100 % pour Bouaké avec 6 candidats. Les années suivantes, surtout entre 1925 et 1930, l'École Régionale de Korhogo commença à voir un nombre relativement plus important d'admis (Kipré 1985b, p.176). De 1925 à 1930, 2 à 3,9 % d'admis venaient de la région de Korhogo

contre plus de 16 % pour celle de Grand-Bassam.

Les résultats scolaires de la région de Korhogo étaient moins bons comparativement à ceux des Écoles Régionales de Grand-Bassam, d'Abidjan et de Bouaké. Ces mauvais résultats scolaires pourraient s'expliquer par plusieurs raisons. On pourrait noter le désintérêt des enfants très souvent envoyés contre leur gré dans les écoles françaises, leur opposition aux travaux manuels imposés par le décret du 5 août 1916. Pour le manifester, ils ne fournissaient pas d'efforts en classe et en étaient finalement exclus pour insuffisance de rendement. Les conditions difficiles liées au système de l'externat constituaient également une explication de ces mauvais résultats. C'est pourquoi, l'administration coloniale instaura dès 1924 des bourses scolaires dans les Écoles Régionales ; 22,50 F par an dans l'École Régionale d'Abidjan et 12 F dans les autres École Régionales de la colonie³⁸. Ces bourses scolaires n'étaient pas destinées à récompenser les élèves les plus méritants, mais à venir en aide à ceux qui étaient originaires des villages environnants éloignés et dont la scolarité pouvait être perturbée par les difficultés liées à la survie. La qualité médiocre des maîtres

³⁵ Journal Officiel de l'A.O.F. du 25 mars 1927.

³⁶ Journal Officiel de Côte d'Ivoire du 31 août 1921.

³⁷ ANCI, 1 EE 4 (6), rapport annuel du Service de l'Enseignement, 1924.

³⁸ ANCI, 1 EE 4 (6), rapport annuel du Service de l'Enseignement, 1924. L'École Régionale de Korhogo comptait huit boursiers en 1924.

africains formés précipitamment ou des bénévoles sans connaissances pédagogiques affectés dans les écoles de l'intérieur de la colonie, pourraient être également une explication des mauvais résultats scolaires. En effet, l'arrêté 803 du 24 novembre 1903 portant organisation du personnel enseignant insistait sur sa formation. Un inspecteur général de l'enseignement était commis au contrôle des activités pédagogiques des maîtres dans les colonies de l'A.O.F. Malheureusement, les inspections étaient rares et la région de Korhogo n'en reçut jamais, même pas celles organisées lors de la tournée de Prat, l'inspecteur général de l'enseignement en 1923³⁹. La conséquence de ce manque d'encadrement pourrait traduire l'incompétence des moniteurs indigènes affectés pour l'essentiel à l'intérieur de la colonie et par conséquent, les mauvais résultats scolaires.

Au total, un enseignement moderne instauré par les missionnaires et par l'administration coloniale cohabitait avec les formes locales d'éducation. Mais en fonction du modèle d'individu que chacun d'eux voulait former selon sa culture, les Sénoufo et les musulmans avaient une appréciation différente de l'école

occidentale en vigueur dans la région de Korhogo

3. Une cohabitation entre les différentes formes d'enseignement dans la région de Korhogo

Les Sénoufo fidèles aux croyances traditionnelles et les musulmans manifestèrent peu d'intérêt pour tout autre système éducatif qui ne véhiculait pas leurs cultures respectives. Il en résulta une faiblesse des effectifs scolaires dans les écoles missionnaires et laïques.

3.1. Le désintérêt des Sénoufo pour l'école occidentale et l'enseignement islamique

Les Sénoufo étaient hostiles à toute forme d'enseignement autre que l'enseignement lié à l'initiation du *pôr*. Cet enseignement était selon eux, le seul qui pouvait façonner l'homme selon les normes propres à leur culture. Qu'avaient-ils à attendre de l'école occidentale ? N'était-elle pas « une affaire de Blancs » ? Confier l'éducation de leurs enfants à une école coranique ne signifiait-il pas abandonner leur culture pour l'islam ? Autant de questions que les Sénoufo se posaient et qui les confortaient dans leur refus de confier l'éducation de leurs enfants à « l'école des Blancs »⁴⁰. D'ailleurs, pourquoi le feraient-

³⁹ ANCI, 1 EE 4 (6), rapport annuel du Service de l'Enseignement, 1924.

⁴⁰ Soro Ladji, 58 ans, chef des dozo et dignitaire du bois sacré de Binguébougou.

Entretien réalisé à Binguébougou, le 13 novembre 2013.

ils d'autant plus que selon eux, il n'existait pas fondamentalement de différence entre le *pôr* et l'islam⁴¹? Leurs ancêtres n'avaient-ils pas toujours vécu ainsi ? Tout Sénoufo aspire à faire partie des heureux élus du paradis et l'initiation au *pôr* surtout que le *koufloriti*⁴² lui permettrait de rejoindre ses ancêtres dans le *kousségui*⁴³ où il retrouverait le repos éternel. C'est pourquoi, dans chaque village, les Sénoufo manifestaient leur attachement à Dieu (*Kolo Tyolo*) à travers l'adoration de *Ka Tyélèhou*⁴⁴ dont le temple était le *sinzang* et le culte était le *pôr*.

Les Sénoufo avaient toujours considéré l'islam et son système éducatif comme une « affaire de dyula »⁴⁵. D'ailleurs, le musulman n'avait jamais eu bonne presse auprès d'eux. Ils le présentaient comme une personne sans scrupule toujours prête « (...) à berner, à escroquer le crédule, le naïf et le fétichiste sénoufo » (Coulibaly, 1974, p.166). Cette représentation que les Sénoufo se faisaient de l'islam et du dyula, expliquait leur refus à envoyer leurs enfants dans les écoles coraniques pour leur éducation. Les musulmans manifestaient également une hostilité à l'égard de l'enseignement initiatique du *pôr* et de l'école occidentale.

⁴¹ Soro Ladji, 58 ans, chef des dozo et dignitaire du bois sacré de Binguébougou. Entretien réalisé à Binguébougou, le 13 novembre 2013.

⁴² C'est la célébration des funérailles avec le *pôr*.

⁴³ *Kousségui* dérive en Sénoufo de deux mots ; (kou= mort et ségui=champ). *Kousségui* désigne littéralement « le champ des morts » et par extension l'au-delà. Kousségui est donc le lieu paradisiaque où

3.2. Les musulmans et leur représentation de l'enseignement initiatique du *pôr* et de l'école française

« L'éducation islamique vise autant la formation de l'âme que l'acquisition du savoir, dans le but de former un être humain soumis à Dieu et à ses lois » (Gandolfia, 2003, p.263). Elle a donc pour objectif de suivre l'évolution de l'enfant et de le former selon les préceptes islamiques. Par ailleurs, la représentation que les musulmans se faisaient du Sénoufo et du Blanc expliquait leur désintérêt pour l'éducation traditionnelle du *pôr* et l'école française. Ils considéraient les Sénoufo fidèles aux croyances ancestrales comme des *bamana*, des mécréants qui avaient délibérément choisi de se détourner de « la voie du Bien », celle de Dieu en se livrant à la pratique du *pôr*⁴⁶. Il leur était donc inconcevable d'orienter leurs enfants vers cette pratique satanique qu'était l'enseignement initiatique du *pôr*.

Les musulmans ne voyaient pas non plus d'un bon œil l'école occidentale. Ils la considéraient comme une « affaire de *kaffirun* (infidèles) » qui ne reconnaissaient

reposent en paix tous les ancêtres et que tout Sénoufo est appelé à rejoindre après sa mort.

⁴⁴ Signifie « la vieille femme ».

⁴⁵ Dyula signifie ici musulmans.

⁴⁶ Sogodogo Lamine, entretien réalisé le 12 novembre 2013 à Korhogo.

ni Allah comme Dieu unique, ni son Prophète Muhammad.

Les populations de la région de Korhogo avaient une appréciation différente des systèmes d'enseignement. Elles manifestèrent peu d'intérêt pour la scolarisation de leurs enfants dans l'école occidentale. C'est ce qui expliquait la faiblesse des effectifs scolaires pendant la période de notre étude.

3.3. La désaffection des Sénoufo et des musulmans pour l'école occidentale

Le peu d'enthousiasme des Sénoufo fidèles aux croyances ancestrales et des musulmans pour l'école occidentale se traduisait par la faiblesse de ses effectifs scolaires.

Les effectifs scolaires des écoles missionnaires quoique faibles, étaient relativement plus importants que ceux des écoles laïques. En effet, contrairement à l'enseignement colonial laïc, les Sénoufo montrèrent un peu plus d'intérêt pour celui « des Pères ». Cette situation était le résultat de la « mission apostolique » du Père Joseph Diss en 1920, une stratégie visant à faire tomber le mur de méfiance entre les populations hostiles à la scolarisation de leurs enfants et l'église. Il choisit de fréquenter des chefs, notamment Gbon Coulibaly de Korhogo et Lalourgo de

Sinématiali revenus d'une visite en France en 1921 en leur rendant régulièrement visite. Cette stratégie s'avéra payante. Gbon Coulibaly fit inscrire son petit frère Coulibaly Baly Pierre à l'école missionnaire⁴⁷. Ainsi de 30 élèves en 1906, le nombre des élèves de l'école catholique de la localité de Korhogo passa en 1923 et en 1924 respectivement à 33 et 51 élèves (Trichet 1995b, p. 108). Ce chiffre paraît faible mais il lui manque celui de l'école catholique de Sinématiali. Toutes ces données auraient permis de faire une estimation de l'effectif global des élèves des écoles missionnaires. La « méthode apostolique » du Père Joseph Diss laisse également supposer que les effectifs des élèves des écoles missionnaires étaient relativement plus importants que ceux des écoles laïques. On pourrait supposer que cette méthode permit sans doute de s'assurer du soutien de chefs locaux dans l'œuvre d'évangélisation et de recruter un nombre plus important d'élèves que dans les écoles laïques. La « mission apostolique » du Père Joseph Diss, encouragea des Sénoufo fidèles aux croyances ancestrales à être moins réticents face à l'école missionnaire. Ce peu d'engouement pour « l'école des Pères » pourrait s'expliquer par un certain nombre d'éléments. L'école des missionnaires était

⁴⁷Coulibaly Salamata, petite fille de Gbon Coulibaly. Entretien réalisé à Abidjan(Koumassi) le 20 décembre2013.

dotée pour l'essentiel d'un internat pour les élèves où ils étaient entièrement pris en charge par la Mission. En plus, les missionnaires-enseignants étaient moins exigeants que les fonctionnaires européens, ils ne réclamaient pas de salaires. En échange, la préfecture apostolique prenait en charge leur subsistance qui s'élevait à 2 000 f par an. Disposant de moyens en raison des revenus substantiels que leur rapportaient l'élevage de porcs de Korhogo et l'atelier de photographie de Ferkessédougou, elle parvenait à faire face à ses charges.

Les écoles laïques comptaient moins d'élèves que « les écoles des Pères » en dépit de l'intervention de Gbon Coulibaly auprès de sujets pour la scolarisation de leurs enfants dans les écoles coloniales françaises. Pour donner l'exemple, il fit inscrire trois de ses propres enfants à l'école publique (Coulibaly Dramane, Coulibaly Tiéba et Coulibaly Amadou) et d'autres gamins présentés comme ses propres enfants⁴⁸. Mais les Sénoufo fidèles aux croyances traditionnelles dans leur majorité, restèrent indifférents face à l'école occidentale laïque. En 1915 seuls 86 (soit 2,61%) sur un total de 3292 élèves dans toute la colonie fréquentaient l'École Régionale de Korhogo (Kipré 1985b, p.176). En 1930, elles en

comptaient 114, soit une augmentation de seulement 28 élèves en 15 ans⁴⁹. Ce chiffre est insignifiant à tout point de vue, d'autant plus que 1930 était considérée comme l'année qui voit les populations de la colonie s'intéresser le plus à l'école coloniale française.

Les effectifs des écoles missionnaires et des écoles laïques étaient par contre plus faibles que ceux des écoles coraniques. Pour les autorités coloniales de la région de Korhogo, les musulmans étaient minoritaires au milieu d'une masse de fétichistes sénoufo profondément attachés à leurs croyances traditionnelles dont l'initiation du *pôr*⁵⁰ et ne pouvaient succomber au charme de l'islam. Cette mauvaise appréciation ne leur permit pas de se rendre compte de l'expansion des écoles coraniques dont le nombre de *karamogodéwun*⁵¹ ne cessait de croître sensiblement. De 10 *karamogodéwun* en 1906, elles en comptaient 288 en 1919 (Desalmand 1983a, p.63) contre 1650 en 1930 (Kipré 1985b, pp.174-176). L'engouement pour les écoles coraniques s'expliquait par le fait que le *karamogho* n'enseignait que pour la gloire d'Allah, la propagation de l'islam. En plus, le problème de locaux ne se posait pas car

⁴⁸Coulibaly Salamata, petite fille de Gbon Coulibaly. Entretien réalisé à Abidjan(Koumassi) le 20 décembre 2013.

⁴⁹ Journal Officiel de Côte d'Ivoire, 31 septembre 1930.

⁵⁰ Soro Ladji, 58 ans, chef des dozo et dignitaire du bois sacré de Binguébougou. Entretien réalisé à Binguébougou, le 13 novembre 2013.

⁵¹ Elèves des écoles coraniques.

l'enseignement était dispensé à l'air libre ou dans la concession du *karamogho*.

En définitive, nous constatons que l'école occidentale rencontra des difficultés à s'imposer aux systèmes d'enseignement traditionnel dans la région de Korhogo pendant la période de notre étude. Ces difficultés se remarquaient entre autres, au niveau des effectifs des enfants scolarisés.

CONCLUSION

Plusieurs systèmes éducatifs se disputaient le terrain dans la région de Korhogo pendant la période de notre étude. Région marquée par le poids de croyances ancestrales, l'enseignement traditionnel de l'initiation du *pôr*, une pratique multiséculaire y existait avant même l'apparition des premières écoles coraniques. Cette éducation traditionnelle était assurée dans la société sénoufo par tous les membres de la communauté dans la vie quotidienne et dans le *sinsang* par des anciens initiés. Cette éducation visait à faire du jeune sénoufo un homme socialement parfait au service de sa communauté.

La diffusion de l'islam et sa consolidation au XVIIIe siècle dans la région de Korhogo s'accompagna de l'enseignement islamique. Ce système d'éducation éprouva des difficultés à

s'implanter efficacement en raison du poids des croyances traditionnelles. Ces deux systèmes traditionnels d'enseignement furent concurrencés par l'école française au début du XXe siècle avec l'émergence des écoles missionnaires et laïques. Toutefois, l'enseignement occidental ne put les faire disparaître, elles subsistèrent grâce à une volonté générale des populations qui restèrent attachées à leurs cultures. Le colonisateur français choisit de ne pas s'opposer à elles comme le conseille G. Hardy (2005, p.203-204) au début du XXe siècle pour ne pas que les populations colonisées considèrent « l'école des Blancs » comme une importation et une imposition. Ce n'est qu'à partir des années 1930, que les populations de la région de Korhogo tout comme celles de la colonie de la Côte d'Ivoire, commencèrent à manifester un peu plus d'engouement pour l'école occidentale⁵². La subsistance de l'enseignement initiatique du *pôr* et de l'éducation islamique au détriment de l'école occidentale pendant la période de notre étude, n'était-elle pas liée au fait que cette nouvelle forme d'éducation n'avait pas pris en compte le modèle d'hommes que les Sénoufo fidèles aux croyances ancestrales et les musulmans voulaient former ?

⁵² En effet, le colonisateur français accorde ses préférences à l'École française plutôt qu'aux systèmes éducatifs traditionnels, elle se présente comme la voie par excellence qui facilite

l'intégration des apprenants dans le tissu socio-économique.

SOURCES ET REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

SOURCES

• Sources orales

Numéro d'ordre	Nom et prénom de l'enquêté	Date et lieu de l'enquête	Qualité de l'enquêté	Thème de l'enquête	Âge de l'enquêté
01	Coulibaly Salamata	Le 20 décembre 2013 à Koumassi (Abidjan)	Petite fille de Gbon Coulibaly	Gbon Coulibaly et l'école occidentale dans la région de Korhogo.	70 ans
02	Coulibaly Ladj	Binguéboougou s/p de Korhogo, 13 novembre 2013.	Dignitaire de <i>sinsan</i>	La dimension religieuse du <i>pôr</i> .	58 ans
03	Sodogogo Lamine	Korhogo, le 12 novembre 2013.	Imam	-Les raisons de la faible islamisation de la région de Korhogo. -Le désintérêt des musulmans pour l'enseignement traditionnel du <i>pôr</i> .	68 ans

• Sources d'archives

- ANCI, 1 EE 79 (5), rapport politique du commandant du

cercle de Korhogo au lieutenant-gouverneur de Côte d'Ivoire, octobre 1914.

- ANCI, XIV. 37-28. Cercle de Korhogo. Situation de l'islam dans le cercle, 1908, 1911.
- ANCI, 3 EE 2(7), le cercle de Korhogo, Mankono, correspondances relatives au développement de l'Islam et des écoles coraniques, 1906-1929.
- ANCI, 1 EE 4, rapport annuel, politique, économique sur l'enseignement, 1918, 1923, 1924.
- Journal Officiel de Côte d'Ivoire du 15 août 1911
- Journal Officiel de Côte d'Ivoire du 30 septembre 1924
- Journal Officiel de Côte d'Ivoire du 15 août 1924
- Journal Officiel de Côte d'Ivoire 12 juillet 1927
- Journal Officiel de Côte d'Ivoire du 31 août 1928

BIBLIOGRAPHIE

- Bohumil, Holas. (1966). *Les Sénoufo (y compris les Minianka)*, Paris : PUF.
- Coulibaly, Sinaly. (1978). *Le paysan sénoufo*, Abidjan : NEA.

- Desalmand, Paul. (1983). *Histoire de l'éducation en Côte d'Ivoire : des origines à la conférence de Brazzaville*, I, Abidjan : CEDA.
- Diss, Joseph. (1988). « Situation de l'islam en Haute-Côte d'Ivoire en 1923 », in *Relations islamo-chrétiennes, Bulletin de liaison*, numéro 50, Abidjan, p.6.
- Fadiga, Kanvaly. (1988). *Stratégies africaines d'éducation et de développement autonome*, Abidjan : CEDA.
- Gandolfi, Stefania. (2003). « L'enseignement islamique en Afrique noire », *Cahiers d'études africaines*, 169-170. pp. 261-277, <http://etudesafricaines.revues.org/199>, consulté le 20 mars 2022.
- Hardy, Georges. (2005). *Une conquête morale. L'enseignement en AOF*, Paris : L'Harmattan.
- Kipré, Pierre. (1985). *Villes de Côte d'Ivoire : 1893-1940*, II. Abidjan-Dakar-Lomé : Les Nouvelles Editions Africaines.
- Trichet, Pierre. (1995). *Côte d'Ivoire : les premiers pas d'une église*, II, 1914-1940, Abidjan : La Nouvelle.
- Marty, Paul. (1922). *Etudes sur l'Islam en Côte d'Ivoire*. Paris : Editions Ernest Leroux.