

Article original

Réconciliation nationale ivoirienne : l'école, une source de chaleur

Par Prisca Justine EHUI

Assistante, Département de Socioanthropologie, Université Félix Houphouët
BOYNGY (Abidjan/ Côte d'Ivoire)

E-mail : ehuiprisca@yahoo.fr

Résumé. La quête du pouvoir d'État en Côte d'Ivoire depuis l'avènement du multipartisme en 1990 a pris une allure ethnique, religieuse et régionale. Les liens sociaux primaires « sacrés » qui interdisaient des conflits armés entre contractants, n'ont pu freiner la fracture sociale accentuée par l'éclatement des crises militaro-politique de 2002 et post-électorale de 2011. Le présent article fait état des résultats d'une enquête réalisée en milieu scolaire, auprès des apprenants afin de montrer comment l'école contribue à l'éloignement des barrières ethniques dans l'élection des amis.

Mots clés : réconciliation, lien social, école, cohésion sociale, ethnie.

Abstract. The quest for state power in Ivory Coast since the advent of multiparty politics in 1990, took a look ethnic, religious and regional. The primary social bonds "sacred" that forbade armed conflicts between contractors could not stop the social divide accentuated by the outbreak of the military and political crises of 2002 and post-election of 2011. This article reports the results of a survey conducted in schools, with students to show "silent opportunities" offered by the school in the national reconciliation process.

Keywords : reconciliation, social cohesion, school, social cohesion, ethnicity.

Reçu le 09/06/2014

Accepté le 17/09/2014

INTRODUCTION

Depuis son accession à l'indépendance en 1960, la Côte d'Ivoire a entrepris de transposer dans son propre système politique, des valeurs et techniques qui conduisent à ce qu'on appelle un Etat modern. En effet, le pays compte en son sein une soixantaine d'ethniques catégorisées en quatre groupes dont les Voltaïques, les Krous, les Akans et les Mandé (sud et nord). Cette catégorisation n'a pu effacer les marqueurs identitaires s'exprimant par des différences culturelles, linguistiques et religieuses.

L'avènement du vent démocratique en Côte d'Ivoire au début des années 1990 au travers du multipartisme viendra renforcer les frontières déjà existantes entre ces endo-groupes présents sur le sol ivoirien. Dès lors, le nouvel échiquier politique et les lignes de partages politiques entre les populations locales épousent les frontières ethniques (Milandou, 2001). Aussi l'usage de certains concepts dans les discours politiques a contribué à favoriser la méfiance entre les peuples.

Deux concepts, deux échecs

Née dans la sphère culturelle sous la plume de Niava (1974), le déplacement du concept d'*ivoirité*¹ dans le champ politique

¹ Le concept d'*ivoirité* est né dans les années 70 par des intellectuels ivoiriens en réponse à l'effervescence culturelle africaine (Thiémiélé, 2003) dans son ouvrage intitulé : **ivoirité entre culture et politique**. Il est mis en parallèle avec la francité, la sénégalité et l'arabité par le Président Senghor lors de sa visite officielle à Abidjan en Décembre 1971 selon le mémorandum du Front Populaire Ivoirien (FPI) à Linas Marcoussis. Il était utilisé en référence à l'identité culturelle ivoirienne et s'identifie comme un fédérateur, une synthèse des différences. Lorsqu'il est employé par le Président dans les années 90, dans un contexte de conflit successoral (qui héritera du feu Président Houphouët Boigny ?) il perd ses premiers sens, pour

ivoirien en 1995 par le Président Konan Bédié, vient assombrir davantage ce tableau peu reluisant. Pour ce dernier, l'on peut appeler *ivoirité* « l'affirmation de la personnalité culturelle, l'épanouissement de l'homme ivoirien dans ce qu'il fait sa spécificité » (Bédié, 1995 : 38). En accord avec lui, Thiémélé, (2009 : 77) le traduit comme « un projet de construction d'un Etat-nation moderne où l'on ne raisonnerait plus en termes de ressortissants du nord ou du centre, ni de musulmans ou de chrétiens, mais bien en termes d'Ivoiriens, tout court ». Dans cette même logique, Koffi (1996) l'associe à un ensemble de critères socio-historique et linguistique désignant le fait d'être ivoirien.

Cela n'est pas de l'avis des détracteurs qui renvoient ce concept à une dérive ethno-nationaliste (Jolivet 2003) ou à un référentiel ethnocentrique (Banégas et Losch, 2002) visant à renforcer d'une part, l'écart entre populations du nord et sud, chrétiens et musulmans, ivoiriens et étrangers, et à éliminer des opposants politiques tel qu'Alassane Ouattara d'autre part. Dans son rapport national sur le développement humain, le PNUD (2004) l'identifié comme étant le facteur le plus plausible de la rupture du contrat social en Côte d'Ivoire.

Les trois raisons qui sans doute ont été à la base de cette controverse sont selon Thiémélé (2009, op.cit) l'entrée d'Alassane Ouattara sur la scène politique, le problème de vote des étrangers et l'instauration de la carte de séjour.

C'est dans ce climat d'*accusateurs et d'accusés, d'auteurs et de victimes* que subviendra le coup d'Etat de 1999 qui portera à la tête du pays le Général Guei Robert. Après une année de transition, des élections sont organisées. Celles-ci attribuent la

s'attribuer un contenu politique. Il devient alors un élément de propagande et de sélection dans les choix politiques en Côte d'Ivoire.

victoire à Laurent Gbagbo après plusieurs contestations venants des partisans de Guéi et de Ouattara.

Devant ces vives tensions sociales et à l'initiative des nouveaux dirigeants, un forum de réconciliation nationale est organisé du 10 octobre au 10 décembre 2001 en présence des principaux acteurs politiques dont Gbagbo Laurent, Konan Bédié, Guei Robert et Alassane Ouattara (Weiss, 2004). Cependant, les bases construites par ce forum pour l'amélioration de l'environnement sociopolitique, sont fragilisées par le déclenchement d'une rébellion armée en septembre 2002. Malgré les différents accords signés (Accra, Lomé, Prétoria, Lins-macoursis, Ouagadougou...) le pays demeurera divisé jusqu'aux élections de 2011 qui ont déclaré Alassane Ouattara comme Président de la République¹.

La volonté de la nouvelle équipe dirigeante de réconcilier les ivoiriens (nordistes-sudistes, musulmans-chrétiens, pro-Gbagbo-pro-Ouattara) avec la création de la CDVR² est très tôt obscurcie par l'application de la théorie du « rattrapage ethnique ». Celle-ci consisterait à privilégier les nordistes sous les insignes DSK (Dioula-Sénoufo- Kouayaga) ou DST (Dioula-Sénoufo-Tagbana), dans l'accession à des hauts postes (LIDER³, 2012) au détriment des autres groupes ethniques. Cette théorie est selon ses concepteurs⁴ une « réparation » des injustices

¹ Pendant que la Cour Constitutionnelle Ivoirienne déclarait Gbagbo Laurent comme vainqueur de l'élection, la Communauté international á travers l'ONU-CI portait son choix sur Alassane Ouattara en tant que vainqueur.

² Commission Dialogue, Vérité et Réconciliation

³ Liberté et démocratie pour la république (il s'agit d'un nouveau parti politique crée en Août 2011 par Mamadou Coulibaly, Président de l'Assemblée Nationale sous le régime Gbagbo).

⁴ Ce nouveau concept a été utilisé pour la première fois sur les chaînes étrangères par les nouveaux tenants du pouvoir ivoirien. Désormais les recrutements, les nominations, les promotions sont

subies par les nordistes pendant le règne des prédécesseurs sous le vocable BAD (Bété- Attié- Dida).

En décortiquant les faits, il est clair que la Côte d'Ivoire vit une crise très profonde ficelée par ses politiciens qui n'ont en priorité, le raffermissement des barrières ethniques, religieuses et régionales, dans l'unique but d'asseoir leur pouvoir à la fois égoïste et exclusionniste. Devant ces pratiques ethnocentristes et égocentristes qui s'apparentent implicitement à l'adage « le bonheur des uns fait le malheur des autres »¹ concrétisée d'une part, par la promotion des concepts « d'ivoirité » et de « rattrapage ethnique » et d'autre part par le fonctionnement des gouvernements sous des vocables ethniques BAD, DST, DSK, il est clair que la réconciliation tant prônée par ces différents régimes (Bédié, Gbagbo et Ouattara) ne peut être qu'un échec.

Dans ce contexte, il devient nécessaire voire urgent de choisir un cadre géographiquement, culturellement et socialement accepté de tous où s'exprime mieux la diversité. Un lieu où est exclue toute considération ethnique, religieuse ou politique. C'est dans cette optique que l'école, par son mandat d'éducation et de socialisation, semble être le lieu approprié et indiqué pour résoudre la fracture sociale dont souffre la Côte d'Ivoire depuis de décennies. Les raisons du choix de l'école dans la reconstruction d'un lien social s'expliquent d'une part par la fragilisation des liens primaires et d'autre part, par son rôle

tous ciblés et orientés en faveur d'une seule catégorie de la population : celle du nord.

¹ Les comportements des anciens présidents ivoiriens aidés par certains intellectuels amènent à dire que l'élu politique est un protecteur, un bienfaiteur pour son groupe ethnique et un détracteur pour les autres. Ainsi la parenté ethnique au Président est un avantage et la différence ethnique un obstacle, souvent sous le contrôle de concepts dont les plus populaires sont l'*ivoirité* et le *rattrapage ethnique*.

d'évacuer les identités culturelle, régionale ou ethnique des candidats.

De la fragilisation des liens primaires à la nécessité de construction d'un lien trans-ethnique

Les liens primaires de la socialité chez les peuples ivoiriens sont dictés par les données à la fois biologiques et non biologiques. La filiation de type biologique est fondée sur la reconnaissance des connexions génétiques (Fox, 1972 ; Deliege ,1996). Elle dégage entre les individus des relations persistantes et résistantes sous la dictée des notions de parenté consanguine ou génétique. D'où l'existence de théories *ethnogénétiques* axée soit sur la *monogénétique* soit sur la *duogénétique* (Suzane, Rebato, Chiarelli, 2003). Ainsi, est parent, celle ou celui qui appartient à la même lignée (matrilinéarité, patrilinéarité ou cognatique) par les liens biologiques selon la construction idéologique qui les fondent.

Cependant, pour des raisons démographique et économique (besoin de force de travail), des filiations « fictives » naissent par l'adoption, par la dépendance (définitive ou momentanée) et par le mariage exogamique (Memel-Fotê 1980 ; Oble 1983 ; Perrot 1986). Ces pratiques « ritualisées » (Terray, 1969) étaient plus ou moins présentes chez la majorité des peuples ivoiriens. Le rapport de Oble (op.cit: 81) souligne par exemple que dans les sociétés malinké les esclaves pouvaient former le tiers ou la moitié de la population. De même, chez les Agni *ndénié* (groupe Akan) leur nombre autour du chef était un indicateur de prestige et de richesse (Perrot, 1989 ; Ekanza, op.cit).

Aux parentés réelle et fictive, pouvait s'ajouter la *parenté spirituelle* composée de personnes défuntés (Evans Pritchard 1968) avec lesquelles les peuples entretenaient des rapports au travers des cérémonies pour leur équilibre spirituel et

psychique. Les différentes formes de filiations précitées étaient soumises à une forte charge idéologique qui créait un lien social et psychologique entretenu par une même autorité, un même interdit, une même religion.

Dans un souci de « fabrication » de fraternité, de maintien de paix et de stabilité, les alliances interethniques et les parentés à plaisanteries occupaient aussi une place importante dans les rapports interethniques et même familiaux. Akindès (2003 : 12) identifie ces pratiques comme des liens valables et fonctionnels « structurées et scellées par des transactions et convention sociales telles que l'alliance, le pacte, le serment, la confraternité, l'amitié, les parentés et les relations à plaisanterie, les franchises inter-ethniques et inter-villageoises ». Ces formes de sociabilité sont de véritables institutions sacrées qui traduisent « l'interdiction de conflits armés entre les groupes » (Ekanza 2006). Ayant des fonctions qui visent à la catharsis (exorcisme), à la théâtralisation, à la fraternisation, à la dédramatisation et à l'assistance mutuelle (Amoa 2009), les alliances interethniques et à plaisanterie sont omniprésentes dans les cultures ivoiriennes. Leur matérialisation sont « des pactes conclus entre des peuples, des groupes ethniques, des familles ou lignages, des clans ou tribus » (Doua, 2009 : 112) à visée éducative sur la tolérance, l'acceptation de l'autre afin de prévenir les conflits, de les désamorcer, d'établir la concorde et l'unité. Par ce rôle de pacification, de préservation de la stabilité sociale, ces mécanismes traditionnels ont eu un écho favorable dans le développement des études sur la résolution des conflits à partir des années 1990 (Canut & Smith, 2006). Plusieurs termes dont « tu-kpè » chez l'Akans, « mienou » chez le Dida, « afoudjiré » chez le Kroumen ; « dyon ou djon » chez le Dioula l'évoquent. La carte ivoirienne des alliances et parentés à plaisanteries présentée par Yacouba (2003) exprime mieux leur omniprésence sur le territoire ivoirien.

D'un point de vue analytique, elles sont inscrites dans une démarche dialectique traduisant simultanément *séparation-lien, dissection-unité, différence-coalition* géographiquement et culturellement. La transcendance de ces particularismes identitaires par l'enchevêtrement des relations interethniques donne raison à Okou (2005) lorsqu'il parle de ceintures d'alliances qui structurent transversalement le territoire ivoirien en rapprochant des tribus, des ethnies même lointaines.

C'est pourquoi, au cœur de la crise militaro-politique de 2002, des propositions ont soutenu le choix de ces mécanismes traditionnels de règlement des crises (Kouakou, 2002) perçu comme un véritable amortisseur des conflits et de pacification des rapports difficiles entre les ethnies (Cissé, 2008). Mais tout comme Kouyaté (2009), il importe de se poser cette question embarrassante : quel intérêt avons-nous à revisiter au 21^{ème} une pratique sociale mal connue par la jeunesse ? Une jeunesse victime d'un regard trop porté sur l'extérieur, donc ignorante ou indifférente de la *valeur des valeurs* qui ont longtemps contribué à un « vivre ensemble » interethnique. En s'appuyant sur ce qui précède, l'affaiblissement des liens sociaux primaires et les échecs répétés des différents programmes politiques motivent à prendre le chemin de l'école. Comment la construction d'un nouveau lien social à caractère **trans-ethnique, fédérateur des ethnies** (Akindès, 2009) ivoiriennes est-elle possible dans ce processus de réconciliation ? Comment l'école peut-elle contribuer à la construction de ce nouveau lien ?

La construction d'un lien social trans-ethnique, un rôle que peut jouer l'école

Le lien social se définit « davantage comme une affiliation à un groupe d'appartenance, à partir de bases objectives et communes » (Abdallah-Pretceille 2008 :20). Il décèle selon Vincent (2008 : 3) « une parenté conceptuelle avec les notions

d'affiliation, de proximité, d'appartenance ou de communauté d'intérêts et, inversement, avec celles de rupture, d'isolement, d'exclusion ou d'individualisme ».

Dans toute société, dans toute organisation humaine se crée et se développe un système de références, de convention, de normes vus comme le « ciment », le soubassement et la coloration des rapports entre les individus, entre les individus et leur groupe. Une fois scellées et intériorisées par le canal de l'éducation, ces valeurs communes et partagées « fonctionnent dans les psychiques comme des contraintes, dont la pression n'est plus ressentie individuellement comme telle parce qu'intégrée à l'existence et reconvertie en habitus par le trébuchement de différents canaux de socialisation formelle ou informelle » (Akindès, op.cit : 7). Au regard de sa fonction, le lien social s'appréhende comme un capital social (Cusset, 2007) qui est à la fois une conséquence et un facteur de la cohésion sociale (PNUD, 2004). Sa pratique participe inéluctablement à l'entretien et à la consolidation de la coopération, de la solidarité, de l'entraide et de la confiance entre les membres, donnant ainsi sens à la construction du sentiment d'appartenance et de reconnaissance d'appartenance au groupe.

A l'issue d'une fracture sociale, le relâchement de la solidarité, de la coopération, de la volonté et de la détermination de la population se fragilise laissant place à la méfiance, à la réticence, à l'exclusion et au rejet. Dans un contexte d'après-conflit (cas de la Côte d'Ivoire), la planification de tout projet de « reconstruction sociale » apparaît comme une lourde tâche dont l'objectif premier est de lutter contre les vieilles rancœurs, frustrations et peurs afin de créer la confiance, socle de tout rapprochement interindividuel. Cela fait appel à un lieu où la diversité, la divergence, la différence, la frustration et la colère des belligérants se rencontrent pour faire germer un consensus par des négociations et concessions afin de relancer et refonder

selon le cas, « les bases d'un « vouloir-vivre-ensemble » sans lesquelles il n'y a ni groupe, ni solidarité » (.Abdallah-pretceille, op. cit : 18). Or, pour la réalisation de la volonté d'un «re-vivre ensemble » peu d'institutions sont plus importantes que les salles de classes (PNUD, op.cit).

Si hier « l'arbre à palabres » (Agnini & Lassarade, 2008; Sopova 2012) a été cet endroit pour l'africain en général et les ivoiriens en particulier pour se réconcilier, l'école semble être la mieux indiquée aujourd'hui. Elle est un lieu d'acceptation mutuelle, une sorte de « négociation d'avance » pour contenir la diversité. Son « mandat de socialisation et son rôle de normalisation des conduites et des rapports sociaux » (Vincent, 2008 : 11) fait d'elle l'un des lieux révélateurs de la résolution des conflits sociaux. Elle s'aperçoit alors comme structure régénératrice (Bruxelle, Hortolan, 2009) du « re-vivre ensemble ». En vertu de cette mission de socialisation, il est opportun de se joindre à Legendre (2008 : 65) pour retenir que « l'école a une part dans l'apprentissage au vivre ensemble, à une lutte contre l'exclusion et la discrimination, à la formation aux valeurs qui fonde la démocratie, l'éducation aux droits de l'homme et aux responsabilités du citoyen, à la construction et à la transmission d'une culture commune nécessaire à l'établissement d'un espace démocratique ». Une mission toujours valable et nécessaire dans les situations post-crisis où les erreurs du passé peuvent être évitées par la refonte des programmes, des méthodes et des manuels scolaires avec la suppression des parties divisionnistes pour augmenter la dotation en capital humain et social (Trabelsi ; Dubois, 2006).

Or, la dotation en capital humain et social est essentiel dans le maintien et l'entretien des rapports amicaux dans lesquels, les différences (sexuelles, ethnique, religieuse, culturelle...) sont plus ou moins négligées. L'amitié est un processus relationnel qui a pour mission de construire des ponts et des liaisons entre les groupes sociaux Bidart (1997). L'auteur l'assimile à un lien

social dans la mesure où elle contribue à l'existence et à la circulation d'idées, de schémas, de modèles culturels et d'attentes. Dans une société multiethnique, pluriculturelle en contexte post-conflit, les pensées et les idées véhiculées par les liens amicaux doivent s'asseoir sur un modèle culturel commun qui prône des valeurs allant dans le sens de la réconciliation nationale, afin que la mobilisation spatiale de celles-ci ait un impact sur ceux qui les agrandissent par leur adhésion au lien.

METHODES ET MATERIELS DE TRAVAIL

L'étude présente les résultats d'une enquête réalisée en zone urbaine (Abidjan) dans un établissement public auprès des bénéficiaires directs (apprenants). Elle a pris en compte ceux des classes de sixième (6^{ème}) à la troisième (3^{ème}) au collège Moderne du Plateau et de la seconde (2^{nde}) à la terminale (T^e) au Lycée Moderne d'Attécoubé I. La méthodologie est une approche complémentaire des méthodes qualitative et quantitative.

Population et échantillon

Le choix de cette école ne répond à aucun critère mais repose sur l'acceptation des responsables quant à la réalisation de l'enquête au sein de leur établissement après des démarches administratives. Trois cent cinquante six (356) élèves ont participé à l'enquête. Certains n'ont pu le faire compte tenu de leur statut (étranger) ou de leur refus catégorique¹.

¹ L'enquête proprement dite a été réalisée au lendemain de la crise post-électorale dans un climat de méfiance et de peur. D'où le refus de certains élèves d'y participer.

Instrument de collecte et d'analyse des données

L'instrument de recueil des données utilisé à été le questionnaire. Il était construit autour de quatre sections dont *l'identification de l'enquêté* (niveau d'étude, sexe, tranche d'âge, ethnie, religion), *les informations relatives aux parents*, relatives à la *construction du rapport amical* et de son *entretien*. Le questionnaire a été construit sur la base de la définition « amitié » qui traduit un processus relationnel renforçant entre contractants un sentiment d'acceptation mutuelle qui conduit à la réduction des différences. Elle se fonde sur une rencontre (point de départ) et une interaction (entretien). Dans les différentes classes, les questionnaires ont été distribués aux élèves présents ayant acceptés de participer à l'étude. Le questionnaire était composé de questions ouvertes et fermées.

Les réponses aux questions quantitatives ont été traitées grâce au logiciel SPSS par de simples descriptions ou des croisements. Quant aux données qualitatives, elles ont été soumises à un traitement manuel. Sur la base de l'analyse de contenu, les questions relatives à la construction des relations amicales, à leur coloration ethnique, à leur mobilité et leur élasticité ont été cernées en partie grâce à une représentation schématique et des manipulations numériques.

RESULTATS

L'école, un lieu privilégié des rencontres amicales

Dans le projet de construction d'un nouveau lien social entre ivoiriens, avec pour repère l'école, il a été jugé utile de s'intéresser au lieu de réalisation des relations amicales, à leur transférabilité et aux enjeux auxquels elles pouvaient être soumises. Il a été aussi question de cerner si cette construction relationnelle avait une coloration ethnique.

L'école, le lieu privilégié pour la naissance d'une amitié chez les jeunes

Quatre lieux dont l'école, le quartier, l'église et la mosquée ont été choisis.

Tableau 1 : Lieu de construction du lien amical

Lieu de rencontre	Oui	Non
Ecole	82,10%	17,90%
Quartier	57,40%	42,60%
Eglise	15,80%	84,20%
Mosquée	5,10%	94,90%

Selon les résultats obtenus, à la question relative au lieu de construction de la relation amicale 82,10 % des enquêtés ont identifiés l'école, 57,40% le quartier, 15,80% l'église et 5,10% la mosquée.

La mobilité spatiale des relations amicales « écolières »

Dans l'intention de mesurer le caractère circonstanciel ou spatial de cette relation, il a été posé aux élèves quatre questions : *Rencontres-tu tes amis (trois) en dehors de l'école ?*

Pourquoi ?/ Connais-tu les parents de tes amis ?/ Leur rends-tu visite ? Si oui, à quelle occasion ?/ Les parents de tes amis te connaissent-ils ?

Tableau 2 : La mobilité spatiale des liens amicaux

Questions	Oui	Non
Rencontres-tu ton ami en dehors de l'école ?	84,80%	15,20%
Connais-tu les parents de tes amis ?	92,40%	7,60%
Les parents de tes amis te connaissent-ils ?	89,30%	10,70%
Leurs rends-tu visite ?	76,40%	23,60%

A la première question, 84,80% des élèves ont répondu favorablement et 15,20% négativement. Les raisons de cette rencontre hors-école sont multiples. Les plus récurrentes sont les études et les loisirs. A la deuxième question, les enquêtés ont à 92,40% dit oui, pendant que seulement 07,60% affirment ne pas connaître les parents de leurs amis. Parmi la catégorie de ceux qui connaissent les parents de leurs amis 89,30% sont connus par les parents. Quant aux 10,70% ; ils ne sont pas connus par ceux-ci. Aussi 76,40% rendent visite à leurs amis en famille et 26,60 ne le font pas.

L'école, une sphère d'expression multi-ethnique

L'identification des enquêtés a permis de compter auprès des trois cent cinquante six personnes, vingt cinq ethnies différentes : *Abey, Abidji, Abouré, Abron, Adjoukrou, Agni, Akié, Alladjan, Avikam, Baoulé, Bété, Ebrié, Gagou, Guéré, Gouro, Kouayaga, Koulongo, Lobi, Mahouka, Malinké, Senoufo, Tagbana, Toura, Wobè et Yacouba*. Ce nombre représente près de la moitié des soixante ethnies ivoiriennes. Celles-ci couvrent l'espace géographique ivoirien et sont représentatifs des quatre grands groupes ethno-linguistiques (Krou, Akan, Voltaïques et Mandé).

L'école, lieu d'expression de relations inter-ethniques

Le schéma ci-dessous présente les résultats obtenus aux questions relatives au poids ethnique dans l'élection des amis.

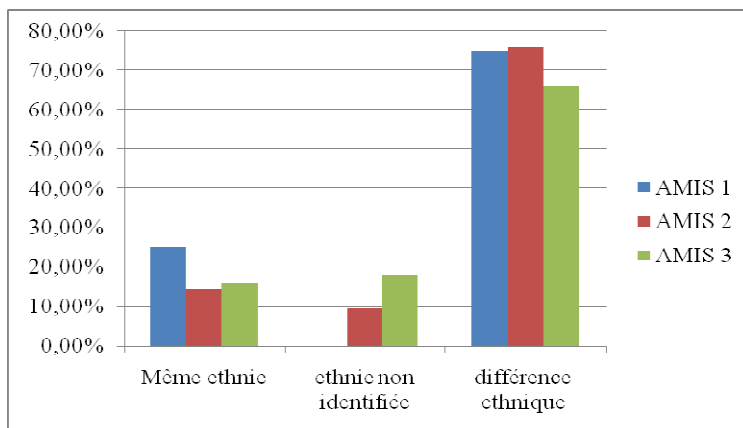


Figure 1. Rapport ethnique entre l'enquêté et ses amis (1, 2, 3)

Les résultats de la construction des liens montrent que 75% des relations reposent sur l'inter-ethnicité et 25% sur la même coloration ethnique (ami 1). L'amitié (ami 2) est construite sur la multi-ethnicité à 75,78%, à 14,84% sur l'uni-ethnicité et 9,38% non identifié. Quant au troisième lien social, il se définit avec 66% de duo-ethnicité, 16% de mono-ethnicité et 18% de non connus. Sur un total de mille soixante huit (1068)¹ relations amicales, 72% sont construites sur la base de deux ethnies différentes, 18% emprunt au vernis ethnique pendant que 9% n'ont pu être identifié.

¹ Ce chiffre a été obtenu en multipliant par trois (les trois types d'amis) le nombre d'enquêtés qui est de deux cent cinquante six (356)

Le choix de l'école comme un moyen de règlement de la facture sociale dont souffre la Côte d'Ivoire depuis des décennies est guidé par son rôle de rapprochement des peuples. En effet, son introduction dans la société ivoirienne a été une source de résolution de certaines différences, qui constituaient un véritable obstacle entre les peuples. Entre autre, la barrière linguistique existant entre les populations ivoiriennes a été progressivement résolue par l'école grâce à l'implantation de la langue française qui est devenue la *langue publique* (Labelle, Rocher, Rocher : 1995). Le français a été dans ce cas d'espèce, un facteur de résolution de la multi-ethnicité. Etant devenu un « bien partagé et adopté », son expérience et sa promotion en milieu scolaire doit servir d'exemple à tout autre projet national.

Reconstruire les liens sociaux par l'école

L'analyse porte sur les lieux de construction des rapports sociaux ; leur transférabilité et le degré de coloration ethnique qui les caractérisent. A propos des lieux pour la construction du rapport social, l'école est le plus prisé par rapport au quartier (lieu où habite l'enquêté) bien que ces deux soient des espaces de fréquentation régulière soumise au principe contraignant de coprésence (Bidart, 1997 : op.cit). Au-delà de cette contrainte de coprésence, le quartier semble être aussi un lieu de repère ethnique¹. Quant à l'église et la mosquée, qui ne sont que des espaces de fréquentation circonstancielle (aller à la prière, rencontrer son guide religieux par exemple) elles sont moins utilisées dans la création des liens sociaux.

Cette prépondérance de l'école se justifie par la communication en française qui facilite l'échange, contribuant ainsi à sonder et à pénétrer « l'étrange », « l'étranger » ou « l'autre » afin de l'approcher et mieux le comprendre. Aussi le contenu

¹ C'est dans ce contexte certains quartiers (Yopougon) ont été traités de pro-Gbagbo et d'autres (Abobo) de pro-Alassane.

pédagogique qui tant bien que mal véhicule une même vision de l'homme (biologique et culturel) quelque soit les différences sous-jacentes et son objectif de créer des agents sociaux égaux jugés selon les principes de compétitivité et de compétence sont d'autres facteurs qui soutiennent ce choix. L'école s'appréhende alors comme un cadre social qui réunit plusieurs facteurs de rapprochement favorables à la construction de rapport sociaux.

Quant à la mobilité spatiale des liens, dans bien de cas, de nouvelles personnes (parents) font leur entrée pour les rendre plus élastiques. Comme le soulignent certains enquêtés, « *nos parents se connaissent* », « *sa mère et ma mère se connaissent* »... De la même manière, de nouveaux enjeux se dévoilent donnant une nature « familiale » à la relation au dire de cet élève « *nous sommes devenus comme des frères...* », « *j'y vais presque toutes les fois que je peux ...* ». Si les rencontres hors-école, qui traduisent dans la majorité des cas « la visite en famille » sont souvent motivées par le désir d'étudier (devoir de maison, explication de cours...), elles sont aussi guidées par la volonté d'assister la famille dans les événements heureux (fêtes, anniversaire, baptême, mariage...) ou malheureux (maladie, décès...). Les loisirs (jouer au foot/ basket, jeux vidéos, regarder des films/match, se balader...) sont au cœur de ces contacts hors-école. L'école devient alors un intermédiaire, un pont entre de groupes sociaux dont la probabilité de se rencontrer, de se connaître et d'entretenir un lien interpersonnel était plus ou moins incertaine. La transférabilité des liens « écolien » en lien « familial » démontre que l'école est un « aimant social » dont les propriétés d'attraction agissent bien aussi au delà de sa sphère géographique.

Le poids ethnique dans l'élection d'un ami est très négligeable (18% contre 72%). Les élèves choisissent leurs amis non pas en tenant compte de leur appartenance ethnique (régionale) mais pour de raisons qui semblent s'inscrire dans cette affirmation de Samson (2007 : 71) qui donne à l'école le devoir de jouer « un

rôle d'agent de cohésion en contribuant à l'apprentissage du « vivre ensemble » et à l'émergence chez les jeunes d'un sentiment d'appartenance à une collectivité ». Ce sentiment d'appartenance et de ressemblance véhiculé par l'école indique tout l'intérêt de porter le choix sur celle-ci dans le projet de reconstruction post-conflit du lien social national.

CONCLUSION

Au regard des résultats et de leur interprétation, nous avons tenté de démontrer la place que peut occuper l'école dans une société pluriethnique, fortement divisée, et qui recherche un repère pour la normalisation des rapports sociaux. Un projet qui semble avoir un rapport direct avec le processus de réconciliation dans lequel s'est engagé la Côte d'Ivoire. La prépondérance de l'école dans la construction de lien amical interethnique et son élasticité qui renferme sa mobilité spatiale, l'adhésion d'autres individus et l'élargissement des enjeux, certifient que la relation école-lien social est une logique significative. En accord avec certains travaux de recherche dont celui de Legendre (2008 : 63), nous ne pouvons soutenir que l'école contribue « à l'instruction, à la constitution et à l'entretien de rapports sociaux solidaires à la fois au sein de l'école et à l'extérieur de celle-ci ». L'autorité et le pouvoir que l'école exerce sur les élèves les soumettent à une discipline et d'accéder à des valeurs qui leur permettent de transcender leurs identités particulières.

Dans le contexte ivoirien où l'élaboration d'un lien social soubassement d'une vraie réconciliation nationale s'impose, l'école lieu d'entrecroisement de relations interethniques, d'expression de la diversité ethnique doit favoriser la structuration d'une identité locale et culturelle afin de restaurer un climat de confiance. En effet, ayant des propriétés de

« rapprochement inconditionnel »¹ par son statut d' « *aimant social* » et permettant par son ouverture à établir un pont avec l'extérieur², l'école devient alors un allié dans le processus de réconciliation nationale. Sa première mission consiste à construire de nouveaux référents sociaux, de nouvelles valeurs humaines et sociales à partir d'un programme pédagogique qui prend en compte le quatrième palier de l'enseignement de qualité selon l'UNESCO, c'est-à-dire l' « *Apprendre à vivre ensemble* » (Trabelsi & Dubois, 2006) afin de construire une culture publique commune (Marceau, Jutras, Lacroix, 2010). Ce programme scolaire doit être axé sur l'éducation à la citoyenneté afin de former des personnes conscientes de leurs droits et devoirs (Letourneau, 2010) et le sentiment d'être accepté.

Pour une éducation à la citoyenneté plus conforme aux réalités ivoiriennes, ce dessein pédagogique prendra en compte deux autres réalités. Il abordera les questions de la crise sociopolitique qu'a vécue le pays en référence aux causes et conséquences afin que les jeunes générations se familiarisent avec les divisions historiques locales (Chastenay, Neins, 2008). Dans cette perspective, l'histoire nationale (Legault, 2010) a une place particulière, puisque c'est à partir de son interprétation que le peuple va bâtir ou non son avenir sur l'unité nationale (Gozou 2009). A cet effet, les histoires ou l'histoire ivoirienne (s), immédiates et lointaines qui ont toujours eu des tendances à diviser les peuples sur la base de leurs origines, de leur occupation géographique ou de leurs pratiques culturelles doivent être révisés, débattus avant d'être diffusés et transmis pour une meilleure compréhension de la Côte d'Ivoire dans sa dimension géographique, historique et dans son actualité (Marceau, Jutras & Lacroix, 2010). Ainsi, la mémoire

¹ Elle autorise en son sein les apprenants et enseignants quelque soit leurs origines.

² Personnes extérieures (parents, amis, lettrés, illettrés, femmes, hommes, jeunes...)

historique qui consistait à faire d'un habitant du nord un Burkinabé, de l'ouest un Libérien et de l'est un Ghanéen, doit être révisé en construisant avec l'appui de spécialistes (historiens, anthropologues, sociologues, psychopédagogues...), une synthèse harmonieuse d'une histoire ivoirienne. En claire, tout en respectant la diversité ethnique et culturelle interne, les politiques éducatives ont le devoir de repenser les programmes, les méthodes et les manuels scolaires afin que les facteurs divisionnistes soient écartées pour proposer des modèles pédagogiques favorables à des comportements qui recherches des solutions pacifiques aux conflits (Trabelsi ; Dubois, 2006).

Le deuxième élément de fond à prendre en compte dans l'établissement du nouveau contrat social est la « double homogénéisation des connaissances »¹. Il consiste à approcher les différences et les ressemblances culturelles pour l'élaboration de connaissances trans-ethniques transmissibles afin d'offrir un espace d'échange dans lequel chaque groupe culturel pourrait développer un sentiment d'appartenance au grand groupe et d'acceptation par les autres. Cela est suivi du contact école-culture ou culture occidentale-culture ivoirienne, afin qu'une seule connaissance soit véhiculée auprès des jeunes. Surtout que l'application conforme de l'école occidentale dans les sociétés africaines est perçue par les ruralistes comme un emprisonnement de l'esprit créatif africain (Foaeng et Kenmogne, 2009). Les résultats de la double « homogénéisation des connaissances » (Ehui, 2012) conduiront le peuple ivoirien sur le chemin de la trans-

¹ La côte d'ivoire est un pays multiculturel. Dans les vécus quotidiens chaque peuple exprime sa spécificité par ces pratiques culturelles et ses représentations sociales. L'harmonisation de ces différences, à partir d'un tri sélectif et consensuel permettra d'être à la première étape du projet de double homogénéisation. La deuxième consistera à mettre en contact (dans un esprit critique) « la culture » tirée des différentes cultures ivoiriennes avec la culture occidentale (l'école) pour arriver à une culture syncrétiste, « du dedans et du dehors ».

culturalité, abordée par Letourneau (2010) comme l'espace de « notre culturalité partagée » nous permettant de reconnaître l'autre et permettant à l'autre de se reconnaître. Dans ce cas précis, véritables amortisseurs aux potentiels conflits entre contractants, les alliances à parenté et à plaisanteries après un « séjour dans le moulin de la science » peut être pris en compte.

Ce modèle d'école citoyenne qui est, en réalité un projet curatif (Koukougnon, 2010), a une similitude avec celle décrite par Weinstock (2008 : 40). Elle propose « un contenu de formation particulier et orienté, celui de former des citoyens selon des visées précises ». Le formé qui sortira de cette école programmée à l'éducation de la citoyenneté construite conjointement sur la base des valeurs universellement et localement défendues, est un citoyen ivoirien « fabriqué », averti, équipé et protégé contre les « intempéries » sociales locales et extérieures. Il a désormais en sa possession de capital humain et social pour promouvoir la cohésion et la paix sociale (Chastenay, Niens, 2008) à cause de son histoire commune avec l'autre et de la reconnaissance de l'autre comme un « moi commun ».

La deuxième mission de l'école dans ce processus de réconciliation nationale s'articule autour de l'élasticité (mobilité spatiale, adhésion d'autres personnes, élargissement des enjeux) des liens sociaux créés en son sein. Par celles-ci, les connaissances transmises circuleront en dehors du cadre scolaire entre des acteurs ou groupes sociaux multiethniques en faisant la promotion d'une culture commune. Dans cet élan, les liens amicaux interethniques deviennent des canaux d'expérimentation et de manifestation du projet de *nationalisation*, de *trans-ethnification des liens sociaux* (Akindès, 2003). Ces liens sociaux interethniques nés en milieux scolaires remodelés et renforcés grâce à la révision des contenus pédagogiques (réécriture de l'histoire ivoirienne, prise en

compte de l'éducation à la citoyenneté, homogénéisation des connaissances locales...) seront des modèles de lien trans-ethniques en miniatures dont la diffusion, grâce à leur élasticité numérique et à leur mobilité spatiale, contribuera progressivement à la déconstruction de certains préjugés, qui ont en eux des germes divisionnistes.

Bibliographie

ABDALLAH-PRETCEILLE, M. (2008) : Ethique et diversité. *Education et Francophonie*, XXXVI : 2, 16-30

AGNINI, T. J. E., CARINE, L. (2008) : Communication interculturelle et mode de résolution de Conflit en entreprise : le cas de l'arbre à palabres comme mode de résolution de conflit dans les entreprises ivoiriennes, *Recherche en Communication*, 29, 197-208.

AKINDES, F. (2003) : Lien social en question dans une Afrique en mutation. *Souveraineté en crise*. Collection Mercure du Nord, Ed L'Harmattan et Les Presses de l'Université Laval, 379-403.

AMOA, U. (2009) : Pactes de stabilité et construction de la confiance dans le processus de cohésion sociale, *Synergies Afrique Centrale et de l'Ouest*, 3, 85-99

BANEGAS, R. ; LOSCH B. (2002) : La Côte d'Ivoire au bord de l'implosion Politique africaine, 87, 139-161

BEDIE, H.K, (1995) : Le progrès pour tous, le bonheur pour chacun. Oui nous le pouvons, discours programme 1995, Abidjan

BEDIE, H .K, (1999) : Les chemins de ma vie, Paris, Plon.

BIDART C. (1997) : L'amitié, un lien social, Paris, Edition la découverte

BRUXELLE, Y., HORTOLAN, M. (2009) : Entre morale et éthique : Apprendre ensemble à choisir, *Education et Francophonie*. XXXVII : 2, p 44-62.

CHASTENAY, M-H, NIENS, U. (2008): L'éducation à la citoyenneté dans de contextes de division : les défis au Québec et en Irlande, *Education et Francophonie*, XXXVI : 1, 103-122

CANUT, C. SMITH, E. (2006) : « Pactes, alliances et plaisanteries » Pratiques locales, discours global, *Cahiers d'études africaines*, 184, 687-754.

CUSSET, P-Y. (2007) : Le lien social. Paris, Armand Colin, 126 p

DELIEGE R. (1996) : Anthropologie de la famille et de la parenté, Paris, Armand collin

DOUA, E. (2009) : Médias et identités culturelles, *Synergies Afrique Centrale et de l'Ouest*, 3, 109-120

DUBET, F. (2005) : La citoyenneté à l'école : mutations croisées, dans *Les mutations de l'école. Le regard des sociologues*, coordonné par Martine Fournier et Vincent Troger. Auxerre Cedex : Éditions Sciences Humaines, p. 139-152

EHUI, P. J. (2012) : Ecole-culture, la double homogénéisation des connaissances, *Spécial Journées de la Recherche en Education en Côte d'Ivoire (JRECI) ROCARE*, 3, 221-243

EKANZA, S-P. (2006) : Côte d'Ivoire : Terre de convergences et d'accueil (XVe- XIXe siècle), Ed du CERAP, Abidjan.

FOALENG, M. & KENMOGNE, J. (2009). *L'école dans les sociétés africaines en mutation : Défis, enjeux et perspectives*. Editions Terroirs, Yaoundé, Cameroun.

FOX, R. (1972) : Anthropologie de la parenté, une analyse de la consanguinité et de l'alliance, Paris, ed Gallimard, p .268

GOUZOU, J. (2009) : Reconstruction post-conflit en République Démocratique du Congo : les défis posés par les devoirs de

mémoire et l'éducation des adultes, Education, Violence et perspectives de paix en Afrique subsaharienne, Edition Kartala, Paris, 161-182

JOVILET, E. (2003) : L'ivoirité. De la conceptualisation à la manipulation de l'identité ivoirienne, Mémoire,

JUTRAS, F. (2010) : L'éducation à la citoyenneté : nouveaux enjeux socioéducatifs, nouvelles responsabilités éducatives, Education à la citoyenneté, enjeux socioéducatifs et pédagogiques, Presse de l'Université de Québec, 1-14

KOFFI, N. (1996) : « Le concept de l'ivoirité ou l'esprit du nouveau contrat social du Président Henri Konan Bédié », Abidjan, PUCI, pp. 25-32

KOUKOUNGON, A.F. (2010) : Guerre et éducation en Afrique : une analyse systémique de l'éducation en crise et perspectives, Paris, L'Harmattan.

LABELLE, M. ; ROCHER, F. ; ROCHER, G. (1995) : Pluriethnicité, citoyenneté et intégration : de la souveraineté pour lever les obstacles et les ambiguïtés. *Cahiers de recherche sociologique*, 25, 213-245

LEGENDE, M-F. (2008) : Un regard constructiviste sur la participation des savoirs à la construction du lien social. *Education et Francophonie*, 36, 2, 63-79

LETOURNEAU, A. (2010) : L'idée de l'intégration transculturelle comme contexte d'un projet d'éducation à la citoyenneté, enjeux socioéducatifs et pédagogiques, Presse de l'Université de Québec, 131-151

MILANDOU, A-M. (2001) : Le politicien congolais, l'ethnie et les représentations collectives du pouvoir d'Etat, *Anthropologie et Sociétés*, 25, 3, 69-84.

MARCEAU, E ; JUTRAS, F ; LACROIX, A. (2010) : Education à la citoyenneté à l'école : une réponse au problème du vivre

ensemble, enjeux socioéducatifs et pédagogiques, Presse de l'Université de Québec, 77-87

MEMEL-FÔTÊ, H. (1980): Le système politique de Lodjoukrou, Paris, Abidjan, Dakar, Lomé, Edition Présence Africaine et Nouvelles Editions Africaines ;

OKOU, H. L. (2005) : *Les alliances à plaisanterie*, Colloque international sur le thème "Royautés, chefferies traditionnelles et nouvelles gouvernances : arts, cultures et brassage des peuples - Université des Temps Libres - Tiassalé (Côte d'Ivoire) – 1^{er} -7 août 2005

PERRENOUD, P. (2001). Fondements de l'éducation scolaire : enjeux de socialisation et de formation, dans *La formation fondamentale*, sous la direction de Christiane Gohier et Suzanne Laurin. Montréal : Éditions Logiques, p.55-84.

PERROT, C-H. (1969): Hommes libres et captif dans le Royaume Agni de l'Indénié, Cahiers d'étude africaine, IX,

PNUD (2004) : Cohésion sociale et reconstruction nationale, Rapport national sur le développement humain en Côte d'Ivoire

SOPOVA, J. (1999): Arbres à palabres et systèmes occidentaux, *Courrier de l'UNESCO*. Disponible à : http://www.unesco.org/courier/1999_03/pdf/courrier.pdf

SUZANNE, C.; REBATO, E.; CHIARELLI, B. (2003) : Anthropologie humaine, évolution et biologie humaine, Belgique, ed. Deboeck, 2003. p 486

TERRAY E. (1969) : « L'organisation des Dida de Côte d'Ivoire », *Annales de l'Université d'Abidjan*, série F (ethnosociologie), Tome I.

THIEMELE, B.R. (2009) : Ivoirité, Identité culturelle et intégration africaine : logique de dédramatisation d'un concept, Synergies Afrique Centrale et de l'Ouest, 3, 75-83

UNESCO (2011): La crise cachée : les conflits armés et l'éducation, Rapport mondial 2011 de suivi sur l'EPT, Paris, UNESCO,

VINCENT, S. (2008): La construction du lien social à l'école. *Education et Francophonie*, 36 : 2, p1-15.

YACOUBA, K. (2003). Alliances inter-ethniques et parentés à plaisanterie ou dynamique d'une dédramatisation endogène des conflits sociopolitiques en Afrique : le cas de la Côte d'Ivoire, In Actes du colloque international sur Royautés, chefferies traditionnelles et nouvelles gouvernances : problématique d'une philosophie pour l'Afrique. Tiassalé : Editions DAGEKOF, p.87.

WEINSTOCK, D. M. (2008): Une philosophie politique de l'école. *Education et Francophonie*, 36, 2, 31-46.

WEISS, P. (2004): l'opération licorne en côte d'ivoire banc d'essai de la nouvelle politique française de sécurité en Afrique, www.diplomatie.gouv.fr/fr/IMG/pdf/Weiss.pdf

LIDER (2012): La «Solution» un an après : Promesses, désillusions et perspectives Séminaire-bilan d'un an de gouvernance
Ouattara,
www.abidjandirect.net/document/KOULL.pdf