

Une école intégrée à l'environnement humain : facteur du développement socio-économique. Une analyse d'*Arrow of God* de Chinua Achebe

Bawa KAMMAMPOAL*

Résumé

La critique de Chinua Achebe portant sur les véritables intentions de l'école coloniale l'a conduit à écrire *Arrow of God* pour montrer la nature et la qualité de la vie au village chez les Ibos à l'arrivée du colon blanc avec une civilisation envahissante et ses effets sur leurs vies créant ainsi un dysfonctionnement de certaines institutions sociales. Si dans un système social, l'une de ses institutions ne fonctionne pas bien pour le maintenir en équilibre le système va dysfonctionner et porter préjudice au développement. Le but de cet article est d'analyser les causes du dysfonctionnement des institutions sociales à la lumière des théories structuro-fonctionnalités.

Mots-clés : école, colonial, civilisation, dysfonctionnement, institutions, développement.

An integrated school in human environment : a socio-economic development. An analysis of *Arrow of God* of Chinua Achebe

Abstract

Chinua Achebe's criticism of the very intentions of the Colonial Western formal education led him to write *Arrow of God* to show the nature and quality of his Igbo village life on the arrival of the white man with his incentive civilization and its effects on that life and thus brings about social dysfunctionality. In a social system if one of its various components does not work properly to maintain equilibrium, the substructure will be affected and the whole system will move out of equilibrium and the entire society will falter in its development. The purpose of this essay is to analyze the causes of dysfunctions of these societal institutions with regard to the structuralist-functionalist approach to social functionality.

Keywords: school, colonial, civilization, dysfunctionality, institutions, development.

* Université de Kara, Togo. Département d'Anglais - Kammampoalbawa@yahoo.fr

Introduction

Dans la société africaine, la littérature, qu'elle soit orale ou écrite, reflète chacun des actes de la vie quotidienne. Ainsi, l'écrivain nigérian Chinua ACHEBE, dans son *Arrow of God* (1964), dénonce les dysfonctionnements des institutions judiciaires, politiques, économiques, religieuses et la façon dont les valeurs étrangères ont été disséminées dans nos sociétés. Ezeulu, le personnage central, est situé sociologiquement dans un milieu exigeant, tant sur le plan intellectuel, moral que religieux. Il se trouve placé au cœur d'un affrontement interculturel, causé par son avidité et sa cupidité, allant jusqu'à oublier que la société traditionnelle africaine dont il se réclame chef suprême et spirituel, est une société globale où tous les membres regardent dans la même direction, partagent les mœurs et ont les mêmes conceptions économiques, philosophiques et culturelles. Ezeulu nous est présenté comme le prêtre d'Ulu, divinité Igbo, à qui il rend culte. *Arrow of God* (1964 ; *La Flèche de Dieu*, 1978) traite sur un mode beaucoup plus tragique le grand dilemme du grand-prêtre Ezeulu, personnage principal du roman face aux désordres engendrés par l'administration coloniale. Ce prêtre doit faire face aux velléités offensives du capitaine Winterbottom pour désintégrer toutes les institutions sociales de la paisible communauté d'Umuaro, un clan constitué de six villages. L'action de ce roman se situe dans les années 1910-1920 en pleine période coloniale. Alors qu'il est considéré comme un patriarche dans son clan, Ezeulu manque d'égard à l'équilibre qui régit sa société et impose sa volonté et celle de son dieu à son peuple.

Avide de pouvoir Ezeulu, le prêtre traditionnel, décide unilatéralement et spontanément d'envoyer son fils à l'école de la mission catholique pour y être, selon ses propres termes «ses oreilles et ses yeux», c'est-à-dire son représentant. Là, les connaissances acquises ou accumulées et les opinions modernes auxquelles l'enfant est exposé, s'opposent avec véhémence aux mentalités traditionnelles qui prévalent dans sa société et qui sont considérées par le colonisateur comme «rétrogrades» et «sauvages». L'enfant d'Ezeulu est lui-même associé à certains stéréotypes tels l'enfer, le diable, la saleté et la sexualité débridée d'où un affrontement sans merci entre lui et sa culture. Face à sa communauté d'origine, il devient un marginal, un bon à rien, un déviant.

Au reste, le livre écrit dans une langue européenne, véhicule un ensemble de valeurs qui conduit l'écolier à voir, avec détachement, sa propre culture, alors que la culture d'une société en est le ferment de son développement. Dans ce récit, l'auteur, à travers les différents personnages, se demande si le genre d'éducation formelle que procurait l'école coloniale pouvait être en adéquation avec les objectifs des groupes sociaux africains où l'individu avait toujours le devoir de maintenir des rapports équilibrés avec son environnement par un renouvellement constant des valeurs et idéaux de la communauté dans son ensemble.

Le présent article s'inscrit dans une démarche qui vise, à la fois, à proposer une analyse du processus de la transformation que génère l'école nouvelle jugée inadaptée

aux réalités africaines et l'influence socioculturelle et politique des élites formées sur l'environnement humain où elles vivent. Cette analyse est faite à la lumière des théories anthropologiques développées par Malinovski (1944,1946). Les travaux de celui-ci et bien d'autres, devait ainsi nous permettre de démontrer que l'introduction de nouvelles institutions (technologies) compatibles avec celles qui existent déjà est un facteur de développement socioculturelle et économique.

Cette étude pose le problème de l'aliénation culturelle des Africains avec l'institution de l'école coloniale et ses conséquences sur les sociétés africaines, notamment la perte de l'identité culturelle, des valeurs ancestrales et communautaires. Elle défend l'idée selon laquelle l'école occidentale et la technologie de l'écriture qu'elle dissémine doit s'adapter à l'environnement des Africains, c'est-à-dire en proposant un contenu de l'enseignement qui contribue à enraciner les apprenants dans la culture de leur milieu et non à les mettre en porte à faux avec leur propre société.

L'école coloniale : facteur de désintégration de la société africaine

Chinua ACHEBE, dans *Arrow of God*, estime que le contenu de l'enseignement de type européen est l'un des facteurs fondamentaux de l'écroulement de l'organisation sociale et de l'éthique individuelle. Pour lui, les autorités coloniales, les institutions et organisations non gouvernementales ou chrétiennes, qui mettaient en place cette école, lui avaient assigné des objectifs bien précis: déstabiliser la société africaine, utiliser l'Africain pour conquérir ses propres territoires et pallier le tort causé aux Africains sur le plan politique, économique et social. Ainsi, la question coloniale, chez cet auteur, porte sur le rôle joué par la religion et l'école dans la vie des Africains. La société en déconfiture, telle que présentée par l'auteur, à notre connaissance, correspond à plusieurs espaces traités par les écrivains Africains.

Au demeurant, l'auteur oppose le courant religieux africain à une autre religion imposée par le colonisateur blanc, avec l'épée et la Bible dans la main.

En outre, apprendre à lire, à écrire et à compter à l'école nouvelle (occidentale) impose à l'apprenant un changement: de mentalité, de comportement, de vision du monde, et de conception des choses. Cet apprentissage lui inculque des connaissances qui le coupent de sa société, parce que celles-ci contrastent avec ce qu'il rencontre. L'exemple d'Ezeulu et de son fils Oduche, est assez illustratif. La conversion par l'école nouvelle éloigne le nouveau converti Oduche de sa famille, de ses parents et même de sa langue maternelle. Ce néophyte-ci, dans le contexte actuel, est appelé à assumer, par rapport à son identité antérieure, une sorte d'altérité, mais cette conversion se présente comme quelque chose de circonstanciel et ne le libère pas totalement de son maître, le colon enseignant. Il y a une sorte de relation maître-esclave qui les lie. De fait, « *l'écriture offre à l'individu les moyens de restructurer les ressources psycho-intellectuelles qui lui sont propres et lui permet ainsi de*

se détacher lentement de sa communauté culturelle, ethnique, socioprofessionnelle et linguistique » (NUBUKPO 1990).

Ainsi, comme la langue de transmission de la culture est européenne et envahissante, le fils d'Ezeulu est amené à voir avec détachement sa propre culture que le colonisateur traite de sauvage, de barbare, de primitive et de rétrograde. Il est à souligner que la technologie de l'écriture à laquelle il est exposé, a eu une influence sur lui. Le contenu de l'enseignement reçu et intériorisé a sans doute amélioré chez lui, au cours de l'apprentissage, sa qualité d'écoute, son sens d'organisation des idées, mais aussi et surtout sa capacité analytique et critique. Cette attitude l'a poussé à prouver sa foi et son attachement aux principes occidentaux, à s'attaquer violemment à tout ce qui représente la culture africaine. Il devient ainsi aliéné de sa propre culture, un renégat à l'image du portrait que David DIOP en a fait du type dans son recueil de poèmes *Coups de Pilon* (1954) où le personnage principal se trouve dans une situation de seuil où il flotte dans les interstices de la structure sociale.

L'aliénation dont nous parlons ici est l'effet de la détermination à caractère oppressif qui, au lieu de permettre la réalisation du fils d'Ezeulu en correspondance avec son essence, l'a conduit plutôt à une réalisation en contradiction avec lui-même. Son nouvel état désigne une sorte de rapport social qui exploite une déficience physique et mentale de l'individu pour instituer sa mise à l'écart des relations sociales ordinaires. Une approche de ce handicap a, le plus souvent, son origine dans des recherches sur les interactions sociales dans lesquelles l'existence d'une déficience est engagée. Ainsi, sa déshumanisation progressive influence ses relations individuelles avec les autres. Ceux-ci le perçoivent, non plus comme un autre individu, mais essentiellement comme le représentant d'une certaine position dans le système aliénant. A la limite, cette aliénation, intériorisée par Oduche, déforme sa personnalité. Sa relation avec son peuple n'est plus fondée sur la réciprocité mais sur l'égoïsme. Le colon a choisi un univers où tout est déterminé d'avance à son avantage et pour toujours. Cet état de chose est un véritable mythe qui a été imposé à Oduche, le fils du prêtre d'Ulu. Ces images mythiques de supériorité raciale jouent des fonctions bien précises et sont souvent tendancieuses. Ce processus de mystification a acquis la cause d'Oduche et il n'a pas hésité l'appliquer à la lettre. Cet aspect nous permet de toucher le problème de l'altérité en traçant une différence qualitative qui n'est qu'un fondement d'une hiérarchie entre l'autre et moi. Dans ce cas, nous notons que le moi du fils du prêtre Ezeulu, finit donc par s'identifier au moi qui lui a été imposé du dehors. De ce fait, il se conforme à l'existence qui lui est faite sans même plus en sentir l'oppression. Il ne peut plus servir sa communauté positivement.

Au demeurant, l'envie de connaître l'écriture et la langue du colon n'est évidemment pas le leitmotiv qui pousse le vieux Ezeulu à envoyer son fils à l'école du Blanc. Il faut souligner que malgré l'assentiment que ses parents ressentent envers les autorités coloniales, ceux-ci, à cette période coloniale, jouissent d'un prestige inégalé dans toute la société. En conséquence, la richesse matérielle, la puissance technologique et le statut social que le colon occupe non seulement dans le village

d'Umuaro, mais aussi dans toute la contrée, voire au-delà, inquiètent et poussent le vieux traditionaliste à vouloir consolider son pouvoir au sein des populations en conciliant les deux forces. Ainsi se pose-t-il toujours la question de savoir en ce qui concerne les rapports de force entre le colonisé et colonisateur, comment seulement cinq hommes blancs peuvent exterminer tout un clan, tout le village d'Abame, même si leurs têtes touchent le ciel?

« How many white men went in the party that destroyed Abame? Do you? Five....Now have you ever heard of that five people-even if their heads reach the sky – could over-run the whole clan? » (Arrow of God, 162-3)

Par ailleurs, dans le roman *Arrow of God*, le narrateur évoque la complexité des motifs qui pousse le vieux à envoyer son fils à l'école britanniques. Il dit avoir comme l'impression que le Blanc possède une puissance secrète et ceux d'entre eux qui ne suivent pas celui-ci le regretteront:

« My spirit tells me that those who do not befriend the white man today will be saying had we known tomorrow » (Arrow of God, 46).

Pour lui, le symbole de la puissance dans la société a changé de main et se trouve désormais dans les manières des Blancs.

Ainsi, sous prétexte que l'homme blanc possède une grande puissance et une magie, le fils d'Ezeulu est envoyé à l'école dans l'intention d'assimiler les valeurs du monde occidental afin de mieux résister aux velléités offensives des chrétiens et de percer le secret du Blanc. Pour atteindre cet objectif, il était nécessaire d'apprendre les voies du Blanc en apprenant sa sagesse. Ezeulu a deux objectifs : en envoyant son fils à l'école de la mission. D'abord, il pense à son intérêt et gain personnel et non à celui de la société dont il fait partie et qu'il est censé défendre. Le second intérêt est son désir de conserver et consolider son pouvoir et de le gagner davantage. Mais il s'est trompé. Jusque-là, il n'est pas au courant de la répercussion que cette décision pouvait avoir sur lui-même. Grande était l'illusion d'Ezeulu qui croyait que son fils, après avoir terminé ses études, resterait fidèle aux us et coutumes de la société et aux traditions ancestrales ponctuées par le communautarisme et le traditionalisme. C'est ce qu'a bien démontré Cheikh Hamidou KANE dans *L'Aventure Ambiguë* (1971:57). Quand La Grande Royale, s'exprimait comme suit : *« l'école où je pousse mes enfants tuera en eux ce qu'aujourd'hui nous aimons et conservons avec soin, à juste titre. Peut-être notre souvenir lui-même mourra-t-il en eux. Quand ils nous reviendront de l'école, il en est qui ne nous reconnaîtront pas »*. Les connaissances acquises et intériorisées à l'école du Blanc sont spécifiquement européennes.

Quand le pasteur promet de baptiser Oduche, le fils d'Ezeulu, avec le nom de « Pierre », qui éventuellement sera le rocher sur lequel il bâtira son église, allusion faite aux paroles de Jésus de Nazareth dans la Bible, celui-ci adopte un comportement typiquement européen et de ce fait, s'éloigne rapidement de sa tradition. Il devient alors le produit d'un monde étranger, d'une culture à laquelle il va participer, tout en s'aliénant de plus en plus, à la destruction de sa propre culture. La foi

religieuse d'Oduche devient très grande et pour prouver son attachement aux principes de cette religion et de l'école nouvelle, il commence à s'attaquer à tout ce qui représente l'Afrique : les connaissances, les croyances, l'art, la morale, les lois, les coutumes, et à toutes les chartes organiques régulant le groupement social de même que toute autre habitude acquise par ses parents en tant que membre de la société dans laquelle ils vivaient depuis des millénaires. Ici, il faut souligner que le narrateur utilise l'histoire biblique qui lui donne une logique qui cadre bien avec le changement ou la révolte qu'il préconise. La fonction de mythe en religion est de fixer les modules qui seront exemplaires de tous les rites qui tendent vers la conversion.

Le zèle d'Oduche est attribuable aux bénéfices qu'il attend de l'école et de la religion chrétienne. La simple raison qu'il pouvait un jour parler couramment la langue du Blanc, apprendre ses manières, avoir un boulot, un salaire et tout le prestige attaché à sa future situation sociale, le rend plus que jamais dévoué. Très motivé, il assimile facilement tout l'enseignement reçu et devient très populaire auprès de ses enseignants. En conséquence, il en résulte chez Oduche, le néophyte, une attitude que les indigènes jugent ambiguë en ce qui concerne son comportement vis-à-vis de sa société d'origine. Lors d'une altercation entre son maître, M. Goodcountry et un fervent pasteur natif Ibo, M. Moses Unachukwu, Oduche étale ses connaissances bibliques pour soutenir sa conviction religieuse. Ce pasteur est contre l'enseignement donné par Goodcountry à ses élèves. Selon lui, il n'y a pas de mal à tuer un python sacré. C'est un serpent tout comme celui qui a poussé Adam et Eve à commettre le péché originel, dont il en est le descendant. En conséquence, il se doit d'écraser sa tête en guise de vengeance. Bien que le pasteur noir Moses Unachukwu lui raconte le mythe du python sacré et la relation intrinsèque qu'il entretient avec le peuple depuis l'aube des temps, il décide alors de tuer les deux pythons sacrés qui sont dans la cuisine de sa mère. Il est sur le point d'écraser l'un quand il est surpris. Il le met alors dans une malle et s'en va à l'église. Cependant, dans son effort de se promouvoir au sein du nouveau système, mis en place par le colonisateur, il se heurte au mythe de la supériorité raciale qui se traduit dans le prisme déformé du regard que l'Occident projette sur lui et sur ses parents. Ce qui le pousse à imiter de façon servile le colonisateur.

Il faut rappeler que chaque langue véhicule une culture, c'est-à-dire inculque à ses apprenants des croyances, des manières de penser, etc. La culture représente tout ce dont la société transmet aux individus à travers un processus de socialisation. En d'autres termes, c'est un tout complexe, une totalité qui inclut les connaissances, les croyances, l'art, la morale, les lois, les coutumes, les ustensiles, les biens de consommation, les chartes organiques régulant la vie des groupements sociaux et toute autre habitude acquise par l'homme en tant que membre de la société dans laquelle il vit. Or, durant la période coloniale, le contenu culturel européen est imposé comme le modèle culturel aux jeunes apprenants par le biais de l'école nouvelle sans tenir compte de leur.

Dans cette école, administrateurs religieux ou sociaux, les missionnaires et enseignants acharnés à combattre non seulement ce qui, dans la religion africaine, était considéré comme un péché, mais aussi et surtout, tous les autres signes de ce qu'ils considéraient comme des manifestations de la barbarie et du Satan. Dans ce contexte, l'aliénation du fils d'Ezeulu, qui allait à l'école, le pousse à combattre les croyances et les coutumes traditionnelles. Ce faisant, l'enseignement crée un fossé entre l'élève et son parent. Le modèle culturel inculqué aux élèves encourageait les jeunes à prendre des distances envers leur propre culture et à déprécier leurs coutumes. De ce fait, ce modèle créait des conflits de générations, puisque cet enseignement, beaucoup plus dynamique, bouleversait la hiérarchie traditionnelle, basée sur l'âge.

Bien entendu, les structures africaines ont été substituées par de nouvelles structures qui ne tiennent pas compte de la réalité Africaine. Ainsi, les coutumes, les traditions et les anciens modes de vie s'effacent peu à peu et donnent lieu à l'émergence et à l'affirmation des valeurs européennes, condition sine qua non de « l'évolué ». A cela, il faut ajouter l'adoption des noms chrétiens, Pierre chez le fils du prêtre Ezeulu et la maîtrise de la langue anglaise aussi bien orale qu'écrite et l'imitation servile du colon. L'acquisition de l'écriture à l'école du Blanc et le contenu de cette école, de même que total les valeurs transmises aux apprenants n'ayant pas tenu compte des valeurs du récipiendaire, ont fait de lui un être à « *peau noire masque blanc* » selon la terminologie de Frantz Fanon (1952), un aliéné dans une culture qui le coupe de ses racines parce qu'ayant activement participé à la destruction de sa propre culture. Parmi ces valeurs, on peut citer la destruction des structures politiques, religieuses, économiques et culturelles et leur remplacement par de nouvelles structures exprimées dans une langue étrangère qui tourne en dérision les langues africaines considérée comme barbares et batârdes. On assiste dès lors à la profanation des lieux sacrés: les fétiches sont jetés dans les feux, les oracles blasphémés et les prêtres religieux, tels que le père d'Oduche, sont dégradés.

Dans ce contexte, le mythe de la supériorité raciale trouve son explication dans les préjugés coloniaux qui pensent que l'autre, c'est-à-dire l'Africain, est un accident de l'histoire. Ce mythe fait de lui une victime de toutes sortes de préjugés, allant jusqu'à lui nier son humanité. Ainsi, l'enseignement colonial s'arroge le droit de porter un jugement de valeur sur le comportement de l'Africain et sur sa personne et de le corriger selon sa propre vision. C'est du reste, ce qui a justifié le qualificatif de mission civilisatrice donné à la colonisation.

Au reste, l'analyse de la situation coloniale dans *Arrow of God* nous a conduit à faire deux remarques. Après plusieurs décennies de traite négrière, le colonisateur a cru trouver un palliatif aux problèmes causés aux Africains. Alors, il a commencé ce qu'il appelle « la mission civilisatrice » des sauvages qui devait lui permettre de mieux coloniser, domestiquer et exploiter les Africains. Cette mission, qui constituait le fondement idéologique de l'expansion coloniale, considérait l'école et l'enseignement donné comme une force qui devait lui permettre de tirer les peuples

arriérés de leur ignorance et du climat de superstitions (*Jules Ferry cité dans Bancel et al., 1980*) et de peur morbide dans lequel ils vivaient. A cet effet, l'école et la religion devaient travailler de paire pour éclairer le continent africain, le domestiquer, et enfin l'exploiter.

Pour l'auteur d'*Arrow of God*, le roman est un univers, et à travers celui-ci, il s'efforce de présenter l'art dans ses rapports avec les faits sociaux. Dans cette œuvre, il incite l'intellectuel africain à prendre son propre destin en main et à rompre avec le développement à l'européenne basé sur le mode de vie illusoire qu'on lui présente et le rôle de consommateur qu'on lui a assigné depuis des millénaires. Il incombe ainsi à l'Africain de se décomplexer en apprenant à se forger une personnalité digne de ce nom et une identité nouvelle libérée de la vision que le Blanc lui a forgée. Pour lui, les politiques de formation et d'apprentissage, souvent considéré comme des éléments fondamentaux pour le développement, c'est-à-dire l'amélioration du milieu et de la vie des peuples, doivent répondre aux aspirations du bénéficiaire et de l'exigence de son environnement et assurer la formation continue. De ce fait, la formation est un moyen de perfectionnement des ressources humaines, un levier de développement durable.

Pour réussir le pari du développement durable les Européens auraient pu œuvrer pour un partenariat avec les technologies existantes ou locales, intégrer les leurs afin de fournir un service continu et conciliant. Devant un lavage de cerveau exacerbé, le néophyte finit par regarder avec détachement sa propre culture et technologie et participer à la destruction de ses propres structures. Selon l'auteur, si nous étions des anges, nous aurions pu choisir ce qui est bon dans notre culture et ce qui bon dans la culture qui nous est donnée et imposée; nous avons fait tout à fait le contraire. Nous avons choisi ce qui est mauvais dans la culture occidentale et ce qui est mauvais dans la nôtre et le résultat est là ; bien déplorable : « *peau noire masque blanc* ».

Il faut souligner que bien que la technologie africaine soit considérée précaire, elle s'inscrit néanmoins dans un cadre qui visait à fournir une plateforme adaptée aux besoins immédiats du milieu et était indépendante de la tendance à copier et à imiter comme le pense le colonisateur. Cette approche dans notre technologie locale pouvait doter notre continent des systèmes de développement intégrés et nous offrir la souplesse nécessaire pour concilier les systèmes européen et africain. Dans ce cas, on pouvait faire face à de nouveaux défis et réorienter nos projets de développement.

D'ailleurs, le vrai bouleversement de la cité africaine arrive avec les missionnaires blancs. Ainsi, le monde que l'auteur nous présente dans cette œuvre subit un choc sans précédent dans l'histoire de l'humanité. Les comportements des Africains dans cette œuvre paraissent aberrants aux yeux des Blancs, qui chercheront par tous les moyens à les anéantir. Le roman de Chinua Achebe donne alors au lecteur à penser : le choc des cultures opposées, le dialogue possible rendu délibérément impossible par le colon, deux conceptions différentes de la société, des superstitions et bien sûr le poids des traditions. L'enseignement colonial préparait le terrain pour le coloni-

sateur en formant entre autres, des cadres inférieurs tels que des commis, des interprètes, des enseignants et des pasteurs pour aider l'administrateur colonial dans sa conquête des territoires.

L'aliénation avec l'institution de l'école coloniale africaine

A. R. Radcliffe-Brown (1931,1952) définira la *structure sociale* comme étant un arrangement de personnes ayant entre elles des relations institutionnellement contrôlées ou définies. Plus loin dans cette logique, il abordera aussi la notion de « *fonction* » à partir des travaux de Durkheim (1858-1917). Il s'agit de la relation qui existe entre la structure sociale et le processus de vie sociale. Quelques années plus tard, Radcliffe-Brown et B. Malinowski, qui reconnaissent leur dette à l'égard d'Emile Durkheim, vont exposer les principes du *fonctionnalisme*. Reprenant l'analogie organiciste de Spencer, Malinowski considère la culture comme un tout intégrant les différentes institutions sociales en vue de satisfaire les besoins humains.

D'après l'analyse fonctionnelle de la culture de Malinowski, chaque culture particulière équivaut à une somme d'institutions et a pour trait commun un jeu d'institutions. Malinowski a développé l'idée selon laquelle dans une culture, chaque institution a une fonction, comparable à celle d'un organe dans un corps vivant, et répond à un besoin. Cette comparaison entre dans le cadre de la relation qui existe entre un organe et la structure sociale en termes de composition, fonction et de connexion. Pour lui, la mauvaise fonction d'une institution dans le système affectera l'existence de tout le système et sa structure. Plus loin, il soutient qu'au sein de toute organisation, les membres sont d'accord sur les fins qu'ils se proposent et doivent respecter les lois de la direction, les droits de propriété et la division des fonctions.

Dans *Arrow of God* de Chinua Achebe, le lecteur rencontre un groupe colonisant avec des régimes techniques, de statuts donc des institutions avec une fonction bien déterminée et qui essaie d'imposer sur les plans techniques, administratifs et juridiques, des règlements coordonnant les activités des membres d'un autre groupe primitif. Le monde d'Achebe va subir un choc. Ainsi, la discrimination raciale, qui imprègne toutes les institutions de la société africaine à l'époque coloniale, détermine le comportement individuel et social du colonisé aussi bien que ses rapports avec le colonisateur. La société coloniale étant divisée en deux groupes opposés, dont le seul rapport est de type domination-oppression, l'attitude d'Oduche devient l'assimilation des valeurs étrangères. Dédaigneusement qualifié de « primitif » par le colonisateur, Oduche a fini par mépriser et oublier sa propre culture et a décidé d'adhérer inconditionnellement aux valeurs culturelles de son maître. Cette attitude d'esprit se double d'ailleurs, au plan de ses comportements, de son imitation servile du colonisateur et de son désir de promotion sociale à l'intérieur du système aliénant.

Cette aliénation se manifeste à la fois dans les rapports du colonisé avec le progrès technique et avec la langue du colonisateur. L'école constitue, avec les missions chrétiennes, celles des institutions qui assurent le contact le plus étroit entre le système colonial et les autochtones et de ce fait, a pour effet d'accroître la distance du colonisé avec ses propres traditions. Ainsi les traditions se trouvent dégradées et vidées de leurs contenus et les institutions sociales traditionnelles passent sous le contrôle du colon.

Pour Malinowski, l'évolution des sociétés peut être comparable à un organe dans un corps vivant, et qui répond à un besoin. Cette comparaison se situe dans le cadre de la relation qui existe entre un organe et la structure sociale en termes de composition, fonction et de connexion. Pour eux, la mauvaise fonction d'un élément dans le système affectera l'existence de tout organisme et de sa structure. Or, il s'est fait que le contenu de l'enseignement c'est la culture. À la lumière de l'hypothèse de Malinowski et Radcliffe BROWN, l'objectif principal poursuivi dans cette recherche est d'évaluer et d'apprécier le fait que, quand une institution dans une culture est atteinte et qu'une solution adéquate n'est pas trouvée, tout le système est atteint et provoque un dysfonctionnement socio-économique. De son côté Chalmer JOHNSON s'inspire des fonctions connues sous le nom de «structuro-fonctionnalisme» pour expliquer le manque de stabilité dans une société telle que celle que nous étudions. Dans ce cas, le dysfonctionnement social est synonyme d'aliénation puisque la répercussion sociale du déséquilibre social est l'inertie. En effet, l'inertie est un corollaire de l'aliénation qui affecte la physique, le psychique et la croissance des différentes constituantes ou institutions sociales et les paralyse.

Le besoin d'élargir l'administration coloniale a entraîné le besoin d'un nombre important de cadres subalternes indigènes pour seconder le personnel européen. Alors la formation des instituteurs cède la place à la formation des auxiliaires pour combler les besoins au sein des secteurs de l'industrie, de l'agriculture, de l'administration et de la santé. Dans cette optique l'Africain a été considéré comme une matière première à travers les missions assignées à l'école, mais à travers le recrutement des auxiliaires, ce qui était visé, c'est plutôt l'exploitation économique des territoires colonisés.

Les programmes scolaires du colonisateur ne développent pas l'esprit de créativité chez le néophyte africain alors que l'éducation en Afrique est pragmatique. Un Africain analphabète regardant son père pêcher devient pêcheur. L'intégration des valeurs africaines dans les programmes scolaires a l'avantage de donner la possibilité de la prise en compte de paramètres propres à l'écolier éduqué par la tradition et mieux armé pour vivre dans le milieu africain que ceux qui ont été déracinés. Cette éducation, fondée sur l'accumulation des connaissances de son environnement immédiat, constitue la clé du développement de l'Afrique qui passera d'une école du sous-développement à une école du développement.

L'école coloniale : possible facteur d'intégration et de développement

Après avoir identifié, conçu, analysé et évalué le rôle assigné aux systèmes d'enseignement colonial en Afrique, le Kenyan Ngugi wa THIONG'O (1986) a suggéré, dans la plupart de ses recherches, des axes de recherche autour du thème « Intégration des valeurs africaines dans l'enseignement ». Ceci est toujours d'actualité. Ses essais et œuvres de fiction, s'interrogeaient notamment sur l'émergence de nouvelles élites formées à l'école coloniale, qui ne pourront plus se conformer aux valeurs de leur milieu par les effets de la colonisation.

Il se demande si le type d'éducation donné aux Africains, et dont se réclament beaucoup de gens a un effet déstabilisant ou émancipateur. Il faut bien sûr tenir compte des facteurs géographiques et historiques en matière d'enseignement. Pour lui, et pour bien d'autres écrivains, il faut réfléchir sur l'édification physique et intellectuelle de cette école africaine, sur ses modalités de fonctionnement, les programmes, les besoins et les appliquer. Par exemple, l'idéal serait qu'elle évince complètement la scolarisation de nos enfants dans des écoles de pensée occidentale. Avec une éducation africaine purifiée de tout paradigme occidental, on comprendra que le développement ne peut être possible que si les ressources de l'apprenant sont prises en compte. La mentalité peut naturellement avancer, évoluer, changer, mais elle ne saurait le faire que dans un cadre intégré, interne, harmonieux. Vouloir changer les faits de manière dogmatique, les brusquer, vouloir détruire ou banaliser cette vision, c'est prendre un risque énorme de ne pas être compris, donc suivi, par les masses. Ce risque est grave puisque la langue du colon est le support de tout enseignement en Afrique.

Comme nous l'avons souligné plus haut, les écrivains africains mettent en question les intentions des autorités coloniales, qui géraient l'établissement du système scolaire, surtout que ce système avait pour objectif non pas la promotion du savoir en adéquation avec le milieu, mais la formation des cadres subalternes qui devaient aider à la gestion des colonies. S'il nous est donné de mesurer les conséquences de l'enseignement nous mettons un accent particulier sur l'aliénation subie par les écoliers, inhérente au système scolaire colonial. Le savoir acquis à l'école et celui qu'ils assimilaient dans leur milieu familial, aussi bien que les normes de comportement, étaient diamétralement opposés, voire incompatibles.

Certaines raisons évoquées par les parents, exprimant leur réticence à envoyer leurs enfants à l'école, peuvent paraître étranges, mais sont très significatives, car l'enseignement était traditionnellement associé à la transmission des modèles de comportement, autant qu'à la transmission du savoir tant convoité. L'enseignement dispensé devait donner des valeurs communes aux différentes ethnies et les unir en diffusant les valeurs telles que l'honnêteté, l'amour du travail et la tolérance. De plus, les célébrations religieuses régulières devaient participer à ce brassage. Les religions sont peut-être une solution pour créer une cohésion au sein des pays. De fait, avec

l'évolution de la société et l'influence grandissante des modèles culturels occidentaux, le regard des individus a changé non seulement en ce qui concerne le mode de vie, notamment avec le passage du communautarisme à l'individualisme, mais aussi la notion d'autorité qui met en péril la hiérarchie des âges. Dans la sphère africaine, les différentes prérogatives sont confondues. L'organisation de la société est parfois gérée comme une grande famille. Les individus intègrent des comportements mettant en scène les différentes classes d'âge.

Dans la société africaine moderne, les jeunes ont du mal à exercer une domination sur les aînés. Ces derniers éprouvent généralement du mal à se soumettre à l'autorité d'un jeune. Etant donné que ce phénomène tend à développer un dysfonctionnement ou un blocage au sein de l'organisation sociale, nous assistons à la disparition de la gérontocratie. Or, en Afrique, la gérontocratie est un système régissant l'ensemble des structures sociales de la famille, de la communauté et est aussi étendue à l'administration. Face aux mutations des sociétés africaines, nées des contacts avec les cultures occidentales et l'adoption de nouveaux modes de gestion des organisations, la place des jeunes a évolué dans les rapports économiques et sociaux. La décolonisation et l'accession à l'indépendance ont constitué les prémices de la modernité. La colonisation a mis en évidence une nouvelle conception de l'autorité.

Dès lors, les modèles gérontocratiques, régissant l'ordre politique, économique et social, peu à peu se dissipent en raison des évolutions des sociétés traditionnelles. Dans celles-ci, l'ancien, du fait de son âge et de la position sociale qui s'y est attachée, paraissait détenir tout pouvoir. C'est ce qui apparaît en filigrane dans la trame du roman du Nigérian Chinua Achebe. Pour la plupart des sociétés, le plus âgé était le chef du clan. Ainsi, Ezeulu se chargeait de l'organisation de la vie du clan et prenait toutes les décisions: gestion des terres, distribution des richesses, veille au respect de l'ordre social et de la justice. Force est de constater que le pouvoir que le colon voulait donner à Ezeulu, est en conflit direct avec le pouvoir traditionnel qu'il exerce. Comme le prêtre de la divinité puissante Ulu, Ezeulu sent qu'il ne pourra jamais être subordonné à personne. En plus, il sait qu'il dépend de la volonté des forces surnaturelles. Même le choix de son successeur est dans le pouvoir d'Ulu. Par conséquent, accepter le pouvoir du colon, qui pourtant le met au dessus de tous les chefs de la contrée, est une menace pour son autorité. Cette autorité ne peut être affirmée que si sa coopération avec ces forces-ci est établie et maintenue. Ezeulu croit avoir mené une lutte justifiée contre l'intervention occidentale et contre l'inertie et la résignation de son clan, en faisant appel aux préceptes ancestraux. Le colonisateur, avec sa civilisation a désintégré les constructions sociopolitiques qui conféraient à la société ancienne sa force de cohésion. En lieu et en place, le colonisateur a instauré des chefferies nouvelles et, de ce fait, dépouiller l'Afrique de sa souveraineté.

Une analyse d'*Arrow of God* de Chinua Achebe sur la problématique principale de l'introduction de nouvelles institutions compatibles avec celles qui existent déjà est tout ce dont nous avons besoin pour mieux comprendre que conformément à leurs convictions, les missionnaires, qui dirigeaient les écoles, essayaient souvent de faire

de leurs élèves des chrétiens exemplaires. Dans ce contexte, l'aliénation du fils d'Ezeulu qui allait à l'école était due au fait que dans des établissements scolaires dirigés par des missionnaires, des cas d'expulsion ou de persécution d'élèves non chrétien étaient de règle.

L'école coloniale : un facteur de désintégration de la société africaine

Observateur attentif de sa société en déconfiture, le romancier présente dans son roman un tableau noir de la période de la colonisation. La situation et la société décrites par le romancier sont un univers où l'une des institutions composant la culture, l'école est en panne et, de ce fait, paralyse le bon fonctionnement de la société. Ce raisonnement s'inspire du fonctionnalisme de Malinowski selon lequel toutes les composantes de la société forment un système bien équilibré.

Ainsi dans ce roman, l'auteur donne la vision d'une société Ibo, avec ses régimes techniques, ses statuts, en un mot ses institutions et une fonction bien déterminée, prises avec une force extérieure, qui essaye, de façon draconienne, d'imposer sur les plans techniques, administratifs, juridiques et de nouveaux règlements. Chaque société ou institution a sa charte et sa fonction, notions qui doivent être distinguées ou conciliées pour le bon fonctionnement de la société. Alors que la charte est l'ensemble des buts que la société propose, c'est-à-dire l'idée que se font les membres de leur institution, la fonction est l'effet global des activités, en d'autres termes, le rôle de l'institution dans le schème culturel.

Pour Chinua ACHEBE, les enseignements que nous donne le colonisateur pouvaient en grande partie consister à répertorier, réunir, choisir et éventuellement concilier la technologie importée et celle que les Africains ont développée. Par contre, ils ont plutôt utilisé leur personnel qualifié et les systèmes développés pour asservir l'Africain. L'influence de l'enseignement européen sur les sociétés coloniales, leur culture, les relations de pouvoir, était pourtant assez complexe et créait un fossé qui séparait les cultures ethniques du modèle culturel inculqué aux élèves.

Au reste, l'histoire se déroule dans un village Igbo du Nigeria à une époque coloniale où l'influence, la domination coloniale britannique et les incursions de l'activité missionnaire, commencent à se faire sentir. Traduit en langue française comme *La Flèche de Dieu, Arrow of God*, traite en dehors des problèmes d'Ezeulu, des problèmes sociaux et des conflits intertribaux. Le roman ne se limite pas aux caractéristiques que nous venons d'évoquer ; il plonge le lecteur dans une thématique propre au contexte africain. Ici il est question de bouleversements majeurs qui se produisent dans la vie religieuse des africains lors de la colonisation. En effet, dans un flash-back le narrateur nous donne une vision de l'office du prêtre dans la société. Omuaro où se situe l'action du roman, est une union de six villages liés par un dieu commun appelé Ulu dont Ezeulu en est le prêtre. Ezeulu est choisi par l'oracle comme repré-

sentant et garant de cette union avec pour mission de veiller au bon fonctionnement de cette société en lui faisant des offrandes et en annonçant le début des cultures et de la récolte. Cependant, Ezeulu doit combattre son ennemi et candidat malheureux le riche Nwaka, qui n'a jamais été d'accord avec la décision de l'oracle de l'écartier à la course au choix du prêtre suprême d'Ulu. Alors pour se venger, il pousse la population en guerre contre Okperi à propos d'un lopin de terre contre l'avis du prêtre d'Ulu. L'administrateur colonial, Winterbottom s'interpose après avoir discuté avec Ezeulu, qui a témoigné contre son peuple et met fin à la guerre.

Cinq ans après le colon s'efforce de s'installer et tente de montrer aux villageois d'Umuaro que leur dieu est inactif. Dans la foulée, Ezeulu envoie son fils chez le Blanc pour y être ses yeux et ses oreilles et apprendre les manières des blancs. Afin de pouvoir affronter Ezeulu, Nwapa renforce sa relation avec Ezidemili, le prêtre suprême du dieu, Idemili. Cette mésentente continue à diviser les deux communautés. La goutte d'eau qui a débordé le vase c'est quand le fils converti d'Ezeulu essaie d'étouffer le python sacré appartenant au dieu Idemili, un dieu un peu inférieur à Ulu. Dès qu'il apprend la nouvelle, Ezidemili, il envoie s'enquérir de la punition réservée au fils d'Ezeulu. Le prêtre refuse de punir son fils. En plus de ce poste de garant de l'unité du clan, il est chargé d'annoncer le début et la fin des cultures.

Lorsque la première école fut créée à Umuaro, elle était considérée comme un phénomène nouveau. Elle suscitait alors beaucoup d'appréhensions chez les Ibo qui la regardait avec un œil suspect. L'épisode qui met le roman d'Achebe en branle est l'audace et l'entêtement à envoyer son fils, à la demande du Commandant Winterbottom, à cette école où selon lui, celui-ci devait découvrir la magie du Blanc. Cette attitude ambiguë a choqué plus d'un. La question est alors de savoir ce qui se serait passé si le prêtre spirituel n'avait pas envoyé son fils chez le Blanc?

Le personnage central est un prêtre traditionnel, Ezuelu, un chef religieux, médiateur officiel entre son peuple et leur dieu et qui, dans sa vision et stratégie, essaie de consolider son pouvoir contre ses ennemis internes et externes. Cependant, Ezuelu connaît une série de défaites et une grande dose de folie et est finalement débordé, donc incapable de résoudre les problèmes posés par l'arrivée de la colonisation. En fin de compte, Ezeulu lui-même défie le dieu Ulu, par ses actions et comportement. Non seulement il envoie son fils à la mission pour acquérir la connaissance du Blanc, mais aussi et surtout, il témoigne devant le pouvoir central que le terrain litigieux entre Okperi et Umuaro est un faux problème car ce terrain n'appartient pas à son village, mais au village voisin d'Okperi. Emu par sa franchise, le colon voulut lui donner un poste de chef suprême de la région, mais le prêtre refusa et attira sur lui la colère du Blanc. Ses relations avec l'homme blanc sont susceptibles vu avec suspicion par ses compatriotes. De surcroît, il y a la fureur d'Ezidemili quand Oduche, son fils, osa emprisonner le python sacré pour l'étouffer.

Le conflit atteint son paroxysme quand il refuse de manger les ignames sacrées. Ce fait lui attire la colère de tout son peuple. Son ménage est divisé, ses fils ne s'enten-

dent plus, ses épouses sont à couteaux tirés. Oduche est devenu la source de division, ainsi que Nwafu, le fils préféré, supposé remplacer Ezeulu dans son sacerdoce. Ezeulu est impuissant à rétablir l'ordre dans son propre ménage. Peut-il unifier le peuple d'Umuaro et Okperi ? Il échoue dans son entreprise, mais refuse d'admettre sa défaite. Lors de la réunion des anciens, à propos du litige foncier entre Umuaro-Okperi, il témoigne contre son clan. Ce qui a entraîné la perte du soutien de son peuple. Désormais, son rival Nwaka devient inévitablement le porte parole de toute la tribu. La tragédie d'Umuaro est donc reflétée dans la tragédie d'Ezeulu. À la fin du roman, la société elle-même est dans la confusion, la solidarité traditionnelle a été brisée. La stratégie des missionnaires, qui consiste à tout faire pour bloquer les religions traditionnelles africaines et paralyser les autres institutions, a été un succès. Par opposition, l'église chrétienne se positionne en agent de «développement» se dit disposée à ouvrir les portes de ses structures aux personnes des autres croyances.

Evidemment, Chinua ACHEBE avait tenté d'expliquer ce phénomène dans son roman *Things Fall Apart*. En effet, les *Efulefu* et les *Osu*, qui sont les parias de la société et les fils d'esclaves ont été sacrifiés. Par la suite, ils ont été les premiers collaborateurs des Blancs et bénéficié des avantages qu'offre la modernité. Ils ont également aidé le colonisateur à écrire l'histoire de l'Afrique. Malgré les conseils de son ami, Ezeulu encourage son fils à fréquenter l'école et l'église, bien que lui-même ait peur de ce que deviendra son fils. Il dit à ce dernier que le monde change et celui qui ne suit pas le rythme dira un jour « si j'avais su ». Alors, il y envoie son enfant pour y être son « œil et ses oreilles » :

« The world is changing...but I am like the bird eneke-nti-oba. When asked why he was always on the wing he replied: "Men of today have learnt to shoot without missing and so I have learnt to fly without perching". I want one of my sons to join these people and to be my eye there. If there is nothing in it you will come back. But if there is something there you will bring home my share. My spirit tells me that those who do not befriend the white man today will be saying had I known tomorrow » (Arrow of God, 45-46)

Assurément, pour le prêtre, s'il ya quelque chose de positif à la mission, il n'a qu'à lui faire part. Mais, il le met en garde contre toute imitation servile du colonisateur. Le fait d'envoyer Oduche à l'école ne fait pas l'unanimité ni au sein de la famille du prêtre ni dans la société et ce qui a permis à intensifier les conflits latents qui ont existé depuis longtemps. D'abord, c'est la mère d'Oduche qui est mécontente de son mari qu'elle soupçonne de vouloir sacrifier son fils à la religion chrétienne et à l'école de l'homme blanc. Elle proteste et essaye tant bien que mal de le raisonner ; mais le vieux demeure intransigeant. Toute la famille est à la fois consternée et embarrassé, mais ils sont impuissants à dissuader le prêtre.

Avec sa nouvelle personnalité de « *peau noir masque blanc* », Oduche commet un sacrilège : l'emprisonnement du python sacré appartenant au dieu Ezidemilli dans une caisse. Oduche, à ce stade, est devenu un converti zélé de la religion du Blanc. Son père est intensément dérangé, car cela confirme ce qu'il redoutait, la puissance

et la victoire de l'homme blanc sur sa religion et son pouvoir. La lutte véhémement et effrénée du python sacré dans sa prison de caisse pourrait être interprétée comme symbolisant l'agitation interne, la volonté de maintenir et à asseoir son autorité. La caisse symbolise une civilisation étrangère qui emprisonne la civilisation africaine en lutte vaine pour se libérer. Son entêtement d'abord à l'envoyer de son enfant à l'école du Blanc et ensuite son refus de punir celui qui a commis un grand sacrilège le distingue comme un individualiste dans une structure communale.

Chinua ACHEBE, de part ses romans, réagit avec véhémence contre les tentatives de modifier la perception du monde, d'anéantir chez eux les liens qui les rattachent à leur culture d'origine. Cette critique est dirigée surtout contre les écoles dirigées par les missionnaires chrétiens qui, dans plusieurs régions, étaient les seuls établissements scolaires accessibles. Le rejet des croyances et des mœurs ancestrales y était souvent considéré comme la condition préalable d'accès à l'enseignement.

Dans ce cas, il est à souligner que tout enseignement est en général la transmission de la civilisation d'une génération à une autre. Cette activité met l'accent autant sur l'aspect formel que sur l'aspect informel. Elle place au premier plan la qualité holistique de l'éducation en mettant en relief ses valeurs conscientes et inconscientes, matérielles et spirituelles, morales et intellectuelles. Cependant, il se fait que le contenu de l'éducation coloniale est purement et simplement la civilisation occidentale. Ainsi l'apprenant est à la fin de sa formation préparée pour un monde qui ne lui appartient pas ou qui n'est pas à sa portée. Il se trouve dans un dilemme: il n'est ni Africain ni Européen. La civilisation dans laquelle il a été formé a du mal à l'accepter entièrement et il ne peut non plus intégrer sa société d'origine.

Dans *Things Fall Apart* du même auteur, Obiriéka, un personnage important, observe impuissamment la déconfiture de son monde en ces termes : « *Now he has won our brothers and our clan can no longer act like one. He has put a knife on the things that held us together and we have fallen apart* » (1958:160).

Conclusion

De part son origine coloniale, l'école missionnaire africaine a toujours été considérée comme inadaptée aux réalités de son milieu, parce qu'elle avait pour fonction la formation des cadres indigènes en vue d'aider le colonisateur dans son entreprise d'exploitation. Joseph KI-ZERBO (1990) pense que cette école coloniale piégée de « kyste étranger », est une tumeur maligne sur le corps social africain. Selon cet auteur, la façon dont l'école nous est présentée et les manières dont les enseignants assurent les cours ne peut pas être un facteur de développement, mais du sous développement à cause de non intégration des valeurs africaines dans l'enseignement en Afrique. Certaines tentatives de développement sont identiques à des essais d'implantation d'organes qui se solderaient par des échecs, puisque les aspirations environnementales, économiques, spéciales et culturelles des sociétés bénéficiaires n'ont pas été identifiées au préalable. Ce qui est évident est que bien qu'on parle de mondialisation, il faut souligner que ce qui a bien marché dans la société A ne peut absolument pas réussir dans la société B.

Il ressort des discussions et analyses que les avancées réalisées au niveau du développement social, économique et technologique ont révolutionné depuis la colonisation une dynamique sociale avec un constat tel que l'incapacité des instruits à s'adapter aux réalités de leur milieu d'origine. Les discussions laissent apparaître que les initiatives prises jusque-là ont souffert de maux congénitaux: les programmes de développement appliqués par le colonisateur ont été conçus sans l'avis du bénéficiaire et ont été appliqués avec ou sans succès. L'auteur utilise le personnage d'Ezeulu et son fils pour faire voir au lecteur que le principe suivant lequel le partenariat par le développement ne peut réussir que s'il est initié et piloté en collaboration avec l'initiateur et le pays bénéficiaire lui-même.

Références bibliographiques

- ACHEBE C., 1958. *Things fall apart*, London, Heinemann, 212 p.
- ACHEBE C., 1964. *Arrow of god*, London, Heinemann, 230 p.
- CHEVRIER J., 1987. *Littérature africaine*, Paris, Hatier, 128 p.
- BANCEL N., BLANCHARD P., 1980. *L'Héritage colonial*, Paris, L'Harmattan, 350 p.
- BROWN R. A. R., 1952. *Structure and function in primitive society*, London, Cohen and West, 228 p. 1972. (fr) *Structure et fonction dans la société primitive*, Paris, Seuil, 336 p. Document produit en version numérique par Jean Marie Tremblay. Site : <http://pages.infinet.net/sociojmt>
- DATHORNE O.R., 1976. *African literature in the 20th century*, London, Heinemann, 387 p.
- FIRTH R., 1957. *Man and culture: an evaluation of the work of Bronislaw Malinowski*, Routledge & Kegan Paul, 306 p.
- FRANTZ F., 1952. *Peau noire masques blancs*, Paris, Edition du Seuil, 239 p.
- GURNAH A., 2002. *By the sea*, London, Bloomsbury Publishing, 245 p.
- HAMA B., 1972. *L'Aventure d'Albarka*, Paris, Julliard, 255 p.
- JOHNSON C., 1966. *Revolutionary change*, Boston, Little Brown, 217 p.
- KANE C. H., 1971. *L'Aventure ambiguë*, Paris, Julliard, 111p.
- KRZYWICKI J., «Perception de l'école occidentale dans la littérature africaine ». poczta.uw.edu.pl.
- LAYE C., 1953. *L'Enfant noir*, Paris, Plon, 221 p.
- LEON A., 1991. *Colonisation, enseignement et éducation. Étude historique et comparative*, Paris, L'Harmattan, 319 p.
- LOPES H., 1990. *Le Chercheur d'Afrique*, Paris, Seuil, 302 p.
- MALINOWSKI B., 1926. *Crime and custom in savage society*, New York, Harcourt, Brace & Co, 156 p.
- MALINOWSKI B., 1926. *Myth in primitive psychology*, London, Norton, 84 p.
- MALINOWSKI B., 1927. *Sex and repression in savage society*, London, Kegan Paul, Trench, Trubner & Co, 192 p.
- MALINOWSKI B., 1944. *A Scientific theory of culture and other essays*, Chapel Hill, N. Carolina, The University of North Carolina Press, 228 p. 1970.(fr) *Une théorie scientifique de la culture et autres essais*, Paris, Point Seuil, 183p.
- MALINOWSKI B., 1946. P.M. Kaberry. (ed)., *The dynamics of culture change: an inquiry into race relations in africa*. New Haven, Yale University Press, 171p. 1970, (fr) *Les Dynamiques de l'évolution culturelle*, Paris, Payot, 338p.
- MALINOWSKI B., 1948. *Magic, science and religion and other essays*, Glencoe Illinois, The Free Press 274p.
- MALINOWSKI B., 1967. *A Diary in the strict sense of the word*, New York, Harcourt, Brace & World, 319p.
- NGUGI W. T., 1986. *Decolonising the mind the politics of language in african literature*. London, Heinemann, 115 p.
- N'DA P., 1995. « Les petits Noirs et l'école des Blancs dans le roman africain d'expression française ». A. Wynchank, Ph.-J. (ed) Salazar, *Afriques imaginaires. Regards réciproques et discours littéraires, 17e-20e siècles*, Paris: L'Harmattan, 297 p.

- NUBUKPO K., M., 1990.** "Pourquoi enseigner la littérature ? ". In *Actes des Journées Scientifiques de l'U.B.* (6-13 Avril), vol .1, Université du Bénin, Lomé, Les presses de l'UB. 9(19) : 250p.
- NWAPA F., 1970.** *Idu*, London, Heinemann, 218p.
- OGOT G., 1966.** *The promised land*, Nairobi, East African Publishing House, 208p.
- PULMAN B., 2002.** *Anthropologie et psychanalyse: Malinowski contre Freud*, PUF, 235p.
- REBECCA R., 2005.** « Éducation, religion et colonisation en Afrique aux XIXe et XXe siècles », *Clio*, numéro 6-1997, *Femmes d'Afrique*, [En ligne], mis en ligne le 01 janvier 2005. URL: <http://clio.revues.org/index386.html>.
- SELORMEY F., 1964.** *The narrow path*, London, Heinemann, 192p.
- SPENCER C.O., KEITH N. L., 1962.** *Ideology, theory and history*, York, Free Press, 184p.
- SORO G. A., MUSA D., 2006.** « De l'exigence d'une école culturellement intégrée et la problématique du développement de l'Afrique chez Joseph Ki-Zerbo ». Philosophie, sociologie, anthropologie. *Ethiopiennes*. Littérature, philosophie et art. 2^e semestre. 2(77)
URL: <http://ethiopiennes.refer.sn/spip.php?article1526>
- WACIUMA C., 1969.** *Daughter of mumbi*, Nairobi, East African Publishing House, 153p.