

vous avez dit ...

pédagogie

**De la crise à la guerre en
République démocratique du Congo :
les jeunes et les enfants du Sud-Kivu
en point de mire**

Juvénal Balegamire Bazilashe

**n° 51
janvier 1999**

*Sciences de l'éducation Université de Neuchâtel
Espace Louis-Agassiz, 2000 Neuchâtel
(032) 720 86 06 & 720 83 41 FAX (032) 721 37 60
E-mail: marc@lettres.unine.ch
Internet <http://www.unine.ch/sed/>*

VOUS AVEZ DIT . . .

P É D A G O G I E

**De la crise à la guerre en
République démocratique du Congo :
les jeunes et les enfants du Sud-Kivu
en point de mire**

Juvénal Balegamire Bazilashe

**n° 51
janvier 1999**

**UNIVERSITÉ DE NEUCHÂTEL
SCIENCES DE L'ÉDUCATION
Espace Louis-Agassiz 2000 Neuchâtel
Tél. (032) 720 86 06 & 720 83 41 Fax (032) 721 37 60
E-mail : pierre-marc@lettres.unine.ch
Internet <http://www.unine.ch/sed/>**

De la crise à la guerre en République démocratique du Congo : les jeunes et les enfants du Sud-Kivu en point de mire

Plan

Préface	3
Stratégies d'autopromotion des jeunes de Bukavu en République démocratique du Congo	4
De l'évolué au clochard : une gestion calamiteuse de la question scolaire	4
Nouvelles stratégies d'ascension sociale	8
Se prendre en charge à travers des stratégies de survie au quotidien	11
Nous sommes dans un trou : il faut vouloir en sortir	16
Bibliographie	17
L'enfant au Sud Kivu en République Démocratique du Congo : le rêve, les droits et le quotidien	19
Introduction	19
1.- Les droits concernant la survie	20
a.- <i>Quelle santé pour l'enfant ?</i>	
b.- <i>Les quatre fléaux</i>	
c.- <i>La non couverture vaccinale</i>	
d.- <i>Pourquoi avoir beaucoup d'enfants ?</i>	
2.- Les droits concernant le développement	23
a.- <i>Quel développement pour l'enfant ?</i>	
b.- <i>Les parents, vaches à lait de l'école congolaise ?</i>	
c.- <i>De l'exode scolaire</i>	
d.- <i>L'école, une entreprise en faillite</i>	
3.- Les droits concernant la protection	27
a.- <i>Quelle protection pour l'enfant ?</i>	
b.- <i>Les enfants contribuent à la survie de leur famille</i>	
c.- <i>Les parents enfants de leurs enfants ?</i>	
d.- <i>Les Kadogo, ces enfants-soldats</i>	
e.- <i>La guerre est inutile et nuisible surtout aux enfants</i>	
f.- <i>La violence n'est pas éducative</i>	
4.- Les droits concernant la participation	31
a.- <i>Quelle participation pour l'enfant ?</i>	
b.- <i>Le travail de l'enfant : une participation ?</i>	
c.- <i>Où sont passées les structures de participations</i>	
Faut-il conclure ?	33
Bibliographie	34
<i>Vous avez dit... pédagogie</i>	35

Préface

Les lecteurs de *Vous avez dit...pédagogie* connaissent bien Juvénal Balegamire Bazilashe. A deux reprises, il leur a en effet permis, par un apport probablement décisif pour l'Européen qui essaie de comprendre la notion d'adolescence, de comparer les adolescences en Europe et en Afrique Noire ; à mettre l'accent sur la liberté accordée – ou imposée - aux jeunes dans nos pays et sur l'encadrement dont ils bénéficient – ou souffrent - dans le sien, on saisit vite que la première ne saurait être étrangère à l'existence d'une 'crise' de cet âge de la vie en Europe et à l'absence ou presque de ce type de phénomène en Afrique Noire, là au moins où les initiations continuent d'exister.

Cet auteur est également connu du fait de la thèse en sciences de l'éducation qu'il a soutenue à l'université de Neuchâtel en 1996 et dans laquelle il décrit la situation des jeunes congolais - à l'époque zaïrois - dans les années 90 et les attitudes de ceux-ci envers l'école et le développement ; le premier article de ce recueil présente brièvement cette thèse et montre, par delà des variations d'attitude notamment liées au degré de scolarisation des jeunes, le prestige qui entoure l'école et les espoirs qu'elle est capable de susciter – quoi qu'il en soit de l'impressionnant développement de stratégies de survie ('ethno-entreprises' notamment) qui rendent pourtant bien difficile la fréquentation de l'école. L'on observera d'ailleurs à cet égard des variations, compréhensibles, liées au fait que ces enfants sont scolarisés, ne le sont plus ou ne l'ont jamais été.

Qui ne sait le caractère dramatique des années suivantes ? Les exterminations au Rwanda et l'afflux des réfugiés au Zaïre, la prise de pouvoir par Kabila en 1997, les combats pour le renverser depuis 1998, combats toujours en cours qui ne passionnent d'ailleurs guère l'opinion occidentale – et qui ravivent le sentiment de son impuissance chez l'homme de la rue qui s'intéresse encore au cours des événements mondiaux...

Cette évolution n'est pas de celles dont on a coutume de parler dans une revue pédagogique. Et le but de cette brochure n'est évidemment pas de la décrire. Il s'agit, et c'est l'objet du second article de l'auteur, de saisir comment cette évolution politique est à l'origine des difficultés, probablement insolubles dans l'état actuel des choses, qu'affrontent les jeunes congolais en ce début 1999. Grâce à une mise en relation de cette situation et de quelques articles de la *Convention relative aux droits de l'enfant* (ratifiée par le Zaïre en 1990), l'auteur montre l'étendue de ces difficultés et la situation rencontrée de nos jours par une enfance qui doit plus que jamais mettre en œuvre toute une panoplie d'instruments pour survivre - quand c'est encore possible.

L'on prend une nouvelle fois conscience de l'importance de cette *Convention*, dont on espère qu'elle sera capable de fonder à moyen terme une nouvelle attitude mondiale envers l'enfance. Autant nous avons déjà attiré l'attention sur ce texte dans cette revue, et ceci dans un contexte européen qui ne peut guère apparaître que comme un lieu de délices à l'enfance africaine dont il va être maintenant question, autant il est urgent, et malheureusement toujours aussi nécessaire, de l'étudier dans les contextes délétères qui s'acharnent à la destruction des populations en général et des enfants en particulier.

Notre admiration va à J. Balegamire Bazilashe qui, dans un contexte aussi difficile, a sur place conservé le courage d'attirer l'attention sur le sort réservé aux jeunes congolais.

Un mot, encore : dénoncer l'innommable, se battre pour apporter des vivres, de la dignité et une école (en tant qu'élément parmi d'autres d'une infrastructure démocratique) est nécessaire. Mais il s'agit aussi de parvenir à créer au plus vite un tribunal international en vue de juger les crimes commis contre l'enfance, au moins en partie sur le modèle de la *Cour européenne des droits de l'homme*, organe juridictionnel, à Strasbourg, du *Conseil de l'Europe*. Bien que dépourvue d'un tel organe, l'*Organisation de l'unité africaine*, qui a insisté sur son attachement aux Droits de l'Homme (*Charte africaine des droits de l'homme et des peuples*, 1981), en viendrait-elle à souligner son attachement aux Droits de l'enfant ?

Stratégies d'autopromotion des jeunes de Bukavu en République démocratique du Congo

Juvénal BALEGAMIRE BAZILASHE

Introduction

Réfléchir sur la situation de l'Afrique en cette fin du XX^e siècle est très délicat tant on a l'impression que l'histoire africaine s'accélère. De profonds bouleversements se déroulent dans de nombreux pays et mettent principalement en scène de nouveaux acteurs politiques, appelés désormais les *Hommes forts*. Le 17 mai 1997, Laurent-Désiré Kabila est devenu à son tour l'Homme fort de la République Démocratique du Congo après huit mois de lutte armée contre le régime moribond du dictateur Mobutu. Mais depuis le 2 août 1998, une autre lutte armée est en marche pour le renverser. Ces événements mettent en cause les stratégies de lutte ouverte mais non violente prônées au début de ces années 90 pour se libérer des dictatures. Les Africains ont-ils décidé de prendre enfin leur destin en mains en privilégiant de nouveau la stratégie des armes au détriment des voies pacifiques d'accession au pouvoir ?

En effet, des travaux de réflexion avaient été conduits à Kinshasa entre 1991 et 1992 dans le cadre de la Conférence nationale souveraine. Des conclusions avaient été tirées sur la meilleure façon de réaliser la démocratisation du Zaïre et l'instauration de la Troisième République démocratique et fédérale, prélude à tout développement économique et social. Et de nombreux jeunes s'étaient engagés politiquement et socialement dans ce processus, convaincus d'avoir trouvé le chemin qui devait sortir le pays du marasme total. Bukavu, chef-lieu de la province du Sud-Kivu et ville périphérique d'environ 300.000 habitants, jouait à l'époque un rôle non négligeable dans cette lutte pacifique contre la dictature.

C'est dans ce contexte qu'en 1993 j'ai mené auprès des jeunes de Bukavu une recherche¹ dont l'objectif était de tenter de cerner le regard qu'ils portent sur la relation entre l'école et le développement dans notre pays. Ma préoccupation principale dans le texte ci-après est de mettre l'accent sur leur combat quotidien pour survivre à la crise socio-scolaire imposée par le régime de Mobutu, l'homme fort d'hier. Il s'agit de valoriser leurs stratégies d'autopromotion toujours d'actualité, même si elles sont souvent occultées par la médiatisation des actions d'éclat des vedettes politiques, des vedettes de la chanson et d'autres vedettes agglutinées dans la capitale.

De l'évolué au clochard : une gestion calamiteuse de la question scolaire

La République Démocratique du Congo, née de la *colonisation-balkanisation* décidée à Berlin en 1885, réunit sur un territoire aussi étendu que l'Europe occidentale plus de 200 ethnies diverses quant à leurs milieux géographiques, à la complexité de leurs organisations sociales, de leurs langues et de leurs systèmes éducatifs, en dépit d'un soubassement culturel commun. Ce pays de 2.345.000 km² a une population d'environ 44 millions d'habitants organisés en sociétés tantôt matriarcales ou patriarcales, tantôt étatiques ou segmentaires. La colonisation belge a procédé en cinquante ans à la déstructuration de ces organisations sociales locales, à leur remplacement par une organisation de type étatique moderne et à la création de nouveaux besoins tels que la scolarisation, l'urbanisation et l'évangélisation des territoires conquis.

¹ Cette recherche constitue ma thèse de doctorat soutenue en 1996 à la Faculté des Lettres et Sciences Humaines de l'Université de Neuchâtel en Suisse et publiée sous le titre *Se prendre en charge au Zaïre. Regards et stratégies des jeunes de Bukavu face à la crise socio-scolaire*, Lausanne, Méta-Éditions, 1997.

Grâce à l'existence d'une étroite collaboration entre les milieux des finances de l'époque coloniale et les milieux religieux - surtout catholiques -, le *Congo Belge* a connu un demi-siècle de transformation sociale et économique telle que le besoin de s'appuyer sur des compétences locales de plus en plus performantes s'est fait progressivement sentir. Les acteurs coloniaux sont passés de la formation des *auxiliaires* à la nécessité d'émanciper culturellement et socialement quelques *évolués*. Ceux-ci étaient quelques personnes promues à un statut particulier parce que jugées par le colonisateur comme ayant réussi à assimiler les mœurs occidentales. Il a fallu attendre les années 50, c'est-à-dire moins d'une décennie avant l'accession précipitée du Congo belge à l'indépendance, pour que l'Etat colonial pense à créer quelques structures universitaires afin de disposer de quelques unités d'une élite crédible.

Le choc culturel né de cette rencontre entre la Belgique et le Congo a été si violent que s'est amorcé et se poursuit tant bien que mal le processus de déstructuration-restructuration d'une nouvelle société connue depuis 1960 comme un Etat indépendant, membre des Nations Unies. Malgré les événements tragiques qui ont caractérisé la première année de souveraineté nationale, le Congo, aidé par l'Unesco, a procédé à la restructuration de son système scolaire pour l'orienter vers une formation massive de cadres qui manquaient cruellement dans ce jeune pays. Aujourd'hui ces ethnies parlent encore chacune sa langue et communiquent entre elles à travers au moins quatre langues véhiculaires appelées nationales (le kikongo, le lingala, le swahili et le tshiluba). Mais désormais elles se servent du français comme langue officielle et d'unité nationale, car c'est la langue de la scolarisation, de l'administration et de la politique.

La ruée vers l'école et la considération du diplôme le plus élevé comme étant la voie royale d'ascension sociale, telle fut la réalité des années 60 à 80. Voici comment Kimenga-Masoka décrit les attentes des parents jusqu'aux années 70 : *En entrevoyant pour l'élève un poste de chef de bureau ou de directeur dans l'administration, ils [les parents de l'élève] pensent trouver en lui une porte d'entrée dans le système nouveau. Leur enfant s'établira en ville, sa maison servira de pied-à-terre à l'ensemble des membres de la famille. Il leur servira aussi d'intermédiaire pour le règlement de toutes les palabres qu'ils ont avec l'administration. On pourra faire appel à lui pour toutes les dépenses importantes occasionnées par la maladie, la mort, les voyages, le mariage d'un des membres de la famille. Lorsqu'il rendra visite aux siens, il se munira de cadeaux pour chacun d'eux. Il est également censé faire venir auprès de lui ses jeunes frères et neveux, afin de favoriser leur scolarité et de leur trouver à leur tour des emplois lucratifs et honorés* (Erny, 1977 : 172).

Tableau 1 : Evolution de l'emploi dans le secteur formel en République démocratique du Congo de 1959 à 1984

Année	Emploi public	Indice	Emploi privé et parapublic	Indice	Emploi total	Indice
1959	144.800	100	1.328.536	100	1.473.336	100
1966	236.500	163	542.236	41	778.36	53
1970	211.100	146	798.500	60	1.009.600	69
1971	212.086	146	865.915	65	1.078.001	73
1972	213.076	147	894.681	67	1.107.757	75
1974	239.289	165	711.750	54	951.039	65
1979	366.896	253	644.023	48	1.010.919	69
1982	366.620	253	846.347	63	1.212.994	82
1984	346.300	240	887.000	67	1.234.300	84

Sources : - CRISP (1980), *du Congo au Zaïre...* p.296 - Département du Travail et estimations du BIT (1986), Rapport d'une mission sectorielle d'emploi PECT au Zaïre, p. 13 (Tableau tiré de Lokota, Les activités informelles : formalisations théoriques et dynamiques internes. Le cas de la ville de Kinshasa, in *L'emploi au Sud. Regards croisés. Des exemples au Zaïre, au Pérou et au Chili*, Louvain-la-neuve, Approche et AGL, GRESEA, s.d. : 34).

Mais au milieu de ces années 70, les effets de la gabegie et de la crise économique contraignirent le gouvernement à soumettre le pays à des plans d'ajustement structurel. Les parents et leurs enfants commencèrent à se demander si l'école de cette époque conduisait encore réellement vers l'ascension

sociale tant rêvée. En effet le tableau 1 montre que l'Etat zaïrois n'a pas réussi à créer des emplois supplémentaires entre 1959 et 1984, en dépit du nombre croissant de scolarisés et surtout celui de diplômés des écoles locales ou étrangères. Avec l'ajustement structurel, l'assainissement des employés de la fonction publique fit plutôt passer leur nombre de 440.000 à 289.000 et celui des enseignants de 285.000 à 126.000 entre 1983 et 1985. Malgré cet assainissement, les salaires et le pouvoir d'achat continuèrent de baisser fortement, comme le montre le tableau 2.

Tableau 2 : *Indices moyens des prix de détail et des salaires dans le secteur privé et l'administration publique entre 1970 et 1984*

Indices	1970	1974	1980	1984
Indice moyens des prix de détail	100	175,0	3279,7	17172,9
Indice salaire nominal secteur privé	100	145,1	767,5	9497,7
Indice salaire réel secteur privé	100	92,9	23,4	39,2
Indice salaire nominal secteur public	100	159,9	663,8	2124,9
Indice salaire réel secteur public	100	91,4	20,3	12,4

Source : Résumé du tableau publié par Rwanyindo, R., *Le comportement des finances publiques zaïroises depuis 1960*, in Kankwenda, M. (sous la direction de), *Le Zaïre, vers quelles destinées?*, Dakar, Codesria, 1992 : 299.

Au cours de la décennie 90 la situation a empiré sur tous les plans. Les salaires des enseignants - et des fonctionnaires de l'Etat en général - ont complètement disparu. Même quand le gouvernement les versait, c'était après qu'ils aient été complètement dévalués, comme en témoigne cet enseignant d'un secteur public supposé privilégié : *Les membres du personnel académique et scientifique de l'Enseignement Supérieur et Universitaire viennent de toucher leur salaire des mois d'avril, de mai et de juin 1994. Monsieur André Mbula Paluku, chef de travaux à l'Institut Pédagogique National (IPN) de Kinshasa, matricule 7.860.484, a reçu 7.340 NZ, soit 2.447NZ (deux mille quatre cent quarante sept nouveaux zaïres) par mois, ce qui fait moins d'un dollar/mois!*²

L'absence de salaire n'encourage pas les enseignants à s'occuper consciencieusement des élèves. Depuis 1992-93, les parents sont obligés de pallier cette carence en leur payant des primes d'encouragement en monnaies stables - le dollar ou le franc belge - ou en monnaie locale continuellement réajustée au taux du jour (voir le tableau 3)³. Cependant les données de janvier 1995 établissant une comparaison du salaire et du pouvoir d'achat des enseignants du secteur public et du secteur privé (voir le tableau 4) permettent de noter qu'à part le licencié du Complexe scolaire Azma, aucun autre enseignant n'atteint le salaire de 556.500 NZ. Cette somme vaut environ 140 \$ à l'époque et est considéré comme pouvant répondre aux dépenses mensuelles d'un enseignant célibataire à Bukavu.

² Un chef de travaux de l'IPN fait don gracieux de son salaire au Gouvernement Kengo, in *Périodique des Droits de l'Homme*, Kinshasa, Azadho, sept.-nov, 1994 : 20.

³ A titre indicatif 1 \$ valait 3 NZ en octobre 1993, 24.300 NZ le 3 mars 1996 et 35.600 NZ le 30 mai 1996. Depuis le 17 mai 1997, le Nouveau Zaïre a un taux plus ou moins stable, le contrôle de change étant étroitement surveillé par le nouveau pouvoir. La réforme monétaire du 30 juin 1998 a réintroduit le Franc congolais, réunifié les différentes zones monétaires du pays et semblait bien démarrer jusqu'à la guerre anti-Kabila du 2 août 1998, Fin juin 1998, 1 FC vaut 100.000 NZ. 1\$ s'échange officiellement à 1,3 FC et au marché noir il est à 1,5 FC. A Bukavu, l'une des villes occupées par les troupes anti-Kabila, le cours parallèle pour 1 \$ atteint 2 FC fin août, 3 FC fin octobre et 3,5 FC fin novembre 1998.

Tableau 3 : Frais scolaires par période de 4 mois, par catégorie de parents et suivant la dépréciation du Nouveau Zaïre, à l'Institut Alfajiri de Bukavu pour 1994-95

Date 94-95	Catégorie A	Catégorie B	Catégorie C	Catégorie D	Catégorie E	Taux FB/NZ
07.10	1.400 FB 88.200 NZ	720 FB 45.360 NZ	380 FB 23.940 NZ	220 FB 13.860 NZ	120 FB 7.560 NZ	1/63
13.10	91.000 NZ	46.800 NZ	24.700 NZ	14.300 NZ	7.800 NZ	1/65
07.11	102.200 NZ	52.560 NZ	27.740 NZ	16.060 NZ	8.760 NZ	1/73
10.01	137.200 NZ	70.560 NZ	37.240 NZ	21.560 NZ	11.760 NZ	1/98
08.02	165.200 NZ	84.960 NZ	44.840 NZ	25.960 NZ	14.160 NZ	1/118
11.03	163.800 NZ	84.240 NZ	44.460 NZ	25.740 NZ	14.040 NZ	1/117
16.03	175.000 NZ	90.000 NZ	47.500 NZ	27.500 NZ	15.000 NZ	1/125
23.04	182.000 NZ	93.600 NZ	49.400 NZ	28.600 NZ	15.600 NZ	1/130
18.05	204.400 NZ	106.400 NZ	72.800 NZ	42.000 NZ	19.600 NZ	1/140
21.06	245.280 NZ	127.680 NZ	87.360 NZ	50.400 NZ	23.520 NZ	1/168

Source : Intendance de l'Institut Alfajiri, Bukavu, 1996.

Tableau 4 : Comparaison du salaire et du pouvoir d'achat des enseignants du secteur public et privé de Bukavu en janvier 1995.

Ecole	Secteur privé			Secteur public		
	Qualification	Salaire	Pouvoir d'achat	Qualification	Salaire	Pouvoir d'achat
EM Yesu anapenda watoto	D4	70 \$ = 280.000 NZ	50,3 %	D4	23.100 NZ = 5,77 \$	4,15 %
EM Christ Roi	D6	1.800 FB = 212.400 NZ	38,16 %	D6	23.300 NZ = 5,82 \$	4,18 %
EDAC/ ISGEA	G3	60 \$ = 240.000 NZ	43,12 %	G3	26.400 NZ = 6,60 \$	4,74 %
Complexe scolaire AZMA	L2	150 \$ = 600.000 NZ	107,8 %	L2	28.500 NZ = 7,12 \$	5,12 %

Source : Cimanuka Nyakabingu, H., *La promotion des écoles privées et son impact sur l'environnement socio-économique à Bukavu*, Bukavu, UNIC-ISGEA, 1995 : 37.

Depuis que ce système de primes est en vigueur il y a une déperdition scolaire progressive. En effet entre 1992-93 et 1994-95, les diocèses de Kisangani et de Bukavu ont respectivement perdu 21,4 % et 6 % de leurs élèves. Et le taux de scolarisation au Sud-Kivu est très bas en 1995, comme le confirme le Chef de division provinciale de l'Education nationale à l'occasion de la journée de l'enfant africain du 16 juin 1998 : *Le recensement administratif de 1995 au Sud-Kivu nous présente un effectif de 502.539 jeunes scolarisables âgés de 6 à 12 ans et 641.129 adolescents scolarisables âgés de 13 à 24 ans soit 1.143.668 jeunes scolarisables. Par ailleurs, nos écoles publiques et privées agréées de l'Enseignement Primaire, Secondaire et Professionnel n'accueillent que 349.985 enfants de 5 à 12 ans et 59.278 adolescents de 13 à 24 ans soit au total 409.263 jeunes scolarisés. Il s'en dégage que 744.495 jeunes du Sud-Kivu ne fréquentent pas l'école soit 65 %. A ce niveau, si l'éducation était une entreprise de production, celle-ci serait tombée en faillite et aurait fermé ses portes.*

Remarquons que si l'on prend en considération les seuls écoliers, on arrive à un taux de fréquentation scolaire de 67,6 % pour tout le Sud-Kivu au niveau primaire, c.à.d. un taux de non fréquentation scolaire de 32,4 %. Quant au taux de fréquentation scolaire entre 13 et 24 ans, il est de l'ordre de 9 %. Si l'on y ajoute le nombre de jeunes qui sont dans l'enseignement supérieur et universitaire en 1995 au Sud-Kivu, soit environ 4.000 étudiants, on ne peut pas modifier sensiblement ce pourcentage. Ceci signifie qu'environ 90% d'adolescents et de jeunes adultes entre 13 et 24 ans ne fréquentent ni l'école secondaire ni l'enseignement supérieur et universitaire.

La crise sociale, politique et économique est devenue totale pour ces jeunes et pour tout le peuple congolais littéralement clochardisé, qu'il ait été à l'école ou pas. Elle débouche sur la guerre dite de libération d'octobre 1996 à mai 1997. Et beaucoup de jeunes, appelés *Kadogo*, s'y engagent parce qu'ils sont déscolarisés, désœuvrés ou dépités par une école congolaise à l'agonie et n'assurant plus aucun avenir crédible.

Pourtant, pendant et après cette guerre, les parents ne cessent pas de chercher de quoi manger et si possible de quoi payer les frais de prime pour les enseignants afin que leurs enfants continuent de passer le temps à l'école plutôt que dans la rue. En réalité, quand les écoles sont ouvertes, les parents pauvres sont pris dans un véritable dilemme : payer les frais exigés par l'école et y envoyer leurs enfants ventre creux, ou nourrir les enfants et les garder à la maison. Dans les deux cas, ils sont incapables d'assurer dignement leur éducation dans un pays où le tragique et l'absurde se côtoient à tout instant ! Mais lorsque les balles sifflent, que les écoles ferment leurs portes et que, pendant de longs mois, les parents sont obligés de garder leurs enfants chez eux, ou de fuir avec et parfois sans eux, le tragique et l'absurde virent au dramatique et au cauchemardesque !

Nouvelles stratégies d'ascension sociale

Une déperdition scolaire accélérée, doublée de l'accroissement du taux d'analphabétisme, a mis à jour le phénomène des déscolarisés du primaire, du secondaire et même du supérieur, une population numériquement et socialement importante, spécialement dans les centres urbains. Avec les scolarisés et les non scolarisés, ces déscolarisés ont mis sur pied des stratégies de survie à leurs conditions de précarité et ont reformulé leurs stratégies d'autopromotion et d'ascension sociale. Le terme *stratégie* fait penser à la définition et à l'exécution de conduites réactionnelles à une situation conflictuelle. Cette conflictualité peut être interne à l'individu et provoquer des conduites réactionnelles individuelles. Les conduites réactionnelles peuvent déborder l'individuel et se saisir du social immédiat ou même de toute la société, surtout d'une société *non intégrative dans laquelle les individus n'ont pas les moyens de vivre, ni la capacité de gérer une certaine marge de liberté et à travers elle de se réaliser personnellement* (Tap, 1991 : 53).

Les stratégies des jeunes Congolais ont débordé l'individuel et sont caractérisées par la création des entreprises de production et/ou de commercialisation d'articles locaux et/ou d'importation, l'exploitation maximale des ressources humaines et matérielles immédiatement disponibles et opérationnelles, enfin l'organisation d'un réseau vertical et horizontal de relations. Celles-ci servent de courroie de transmission de l'information et de courroie de protection contre toute forme d'entraves à la réussite de ces entreprises. Raffestin (1986: 257) parle d'*ethno-entreprise* qu'il définit comme *une entreprise qui s'enracine quant aux techniques qu'elle mobilise et aux ressources qu'elle utilise dans le contexte socio-économique local*.

Ces stratégies tentent de répondre aux interrogations suscitées par le rapport entre le modèle scolaire et les transformations sociales, économiques et culturelles en marche au Congo. En effet le diplôme est-il encore synonyme d'un emploi rémunérateur assuré et assurant une réussite sociale certaine ? Les jeunes qui continuent à être attirés par l'école sont-ils toujours convaincus de sa capacité à conduire à une réelle ascension sociale ? L'école n'est-elle pas devenue un simple lieu de rencontre des copains et - dans une moindre mesure - un lieu d'acquisition d'un capital culturel représenté au Congo par l'obtention d'un diplôme ? Quant au pouvoir de l'avoir, ne peut-on pas penser que les jeunes ne le lient plus absolument au diplôme, mais à la capacité d'imagination et de mise sur pied de situations productives ? Ce contexte ne provoque-t-il pas dans le pays un exode rural massif, une déscolarisation catastrophique, des problèmes insolubles de débouchés, sans parler d'un alphabétisme croissant ? Et comment résoudre tous ces problèmes et d'autres, si le pays continue à s'enliser dans une anarchie politique sans précédent ?

Les multiples engagements sociaux, économiques et politiques des jeunes contre la crise congolaise, et surtout contre la dévalorisation de la formation scolaire et du diplôme, produit de cette formation, transparaissent dans leurs comportements et dans leur volonté d'attribuer de nouvelles significations

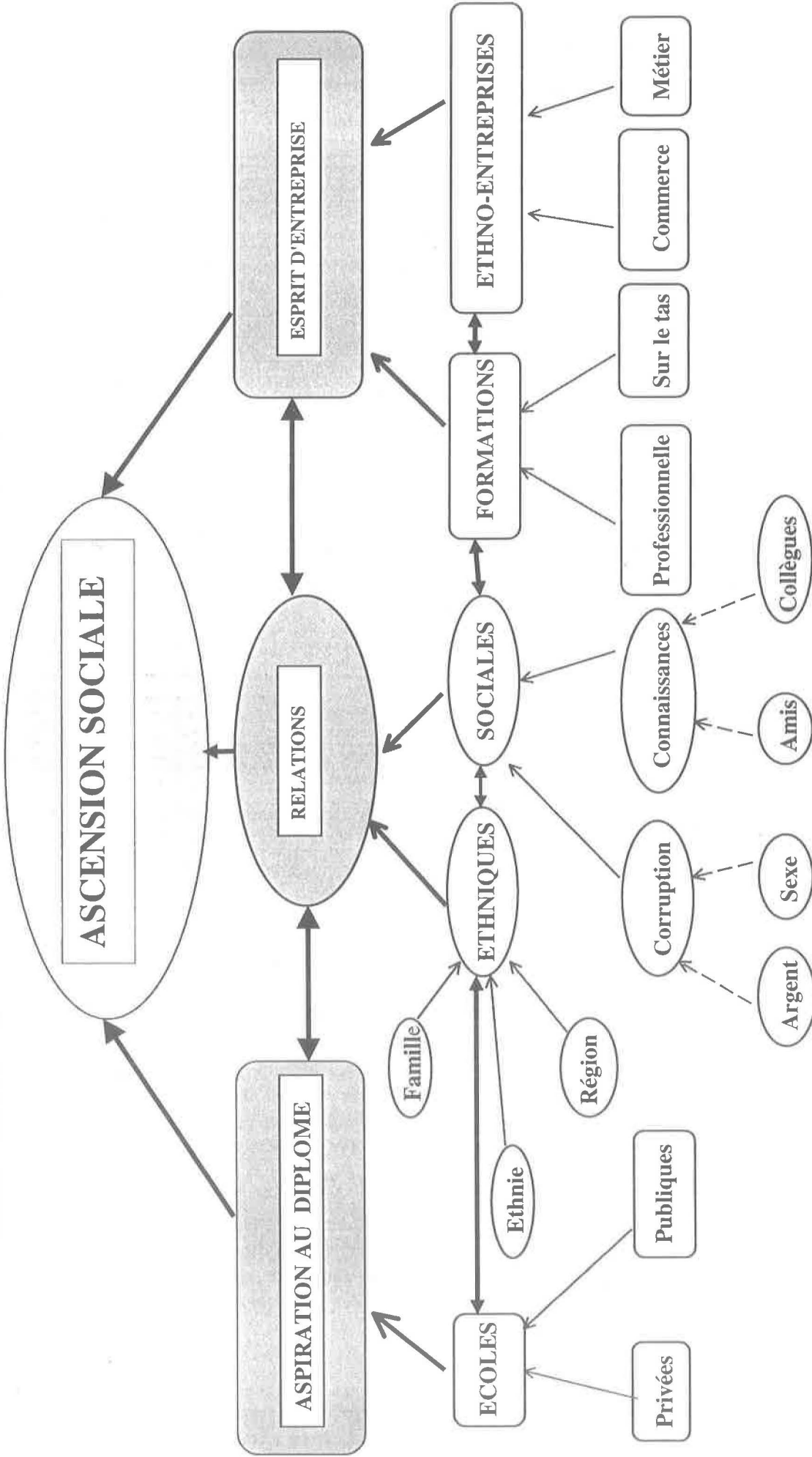
aux nouvelles réalités congolaises. On peut supposer que ces nouvelles significations passent par la représentation de la relation entre l'école et le développement au Congo suivant une double logique. Primo la logique idéaliste de l'entrée dans la modernité par *l'aspiration au diplôme* conçu à court terme comme un capital social de type culturel et psychologique, et seulement à long terme comme un éventuel investissement économique. Secundo la logique pragmatique liée au contexte social concret et conduisant à de nouvelles stratégies d'ascension sociale et surtout économique comprenant *l'esprit d'entreprise et les relations* (voir le tableau 5). On peut également penser que les intentions comportementales des jeunes dépendent aussi bien de cette double logique que de l'appartenance catégorielle de ces jeunes.

Vu ces hypothèses, j'ai choisi d'avoir des entretiens semi-directifs avec 30 jeunes de différentes catégories basées sur leurs niveaux de scolarisation. Je me suis intéressé aussi à leur situation sociale, au positionnement de chacun par rapport au type de formation scolaire, professionnelle ou sur le tas et au fait qu'ils entreprennent ou non des activités productives parallèlement à leur formation (voir le tableau 6).

Ces jeunes étaient scolarisés, déscolarisés et non scolarisés au moment de l'enquête. *Le jeune scolarisé* correspondait à l'élève inscrit dans une classe normale de 5e année d'un cycle long de l'école secondaire. *Le déscolarisé* correspondait à l'apprenti dans un centre de formation professionnelle avec la nuance qu'avant d'y être admis il a dû, pour différentes raisons, quitter l'école secondaire sans en avoir terminé ni le cycle court ni le cycle long. *Le non scolarisé* a été à l'école primaire pour deux ou trois années, suffisantes pour regretter de n'avoir pas poussé plus loin la scolarisation, mais pas suffisantes pour exploiter judicieusement les apports scolaires dans une formation professionnelle proche du modèle scolaire. D'où sa présence dans des ateliers de formation sur le tas sans une exigence quelconque autre que l'exécution d'une tâche par imitation ou par essai et erreur. Il correspondait à l'analphabète au sens de l'Unesco (Tanguiane, 1990) ou à l'illettré en France (Vélis, 1990 : 94 et 99).

J'ai donc eu des entretiens semi-dirigés avec 10 élèves des cinquièmes années secondaires de l'Institut Alfajiri, l'école la plus prestigieuse de Bukavu, 10 déscolarisés en formation professionnelle à l'Action sociale Cheche, le meilleur centre de formation professionnelle de la ville, et 10 non scolarisés en formation sur le tas dans différents ateliers dont la plupart font partie de la Confédération Monde des artisans. J'ai pu mener ces entretiens (Bardin, 1977) autour d'un certain nombre de thèmes dont l'un des plus importants consistait en une interrogation sur les stratégies de survie et de lutte contre cette crise socio-scolaire. La lecture répétée des 30 protocoles m'a poussé à réfléchir à une organisation des indicateurs permettant une éventuelle analyse quantitative (Huberman et Miles, 1991). Le calcul des moyennes des 64 différentes variables retenues allait aider à trouver les *idées-forces*, c.à.d. celles sur lesquelles les jeunes avaient véritablement insisté. Parmi ces idées-force il y a les stratégies privilégiées par les jeunes pour se prendre en charge.

Tableau 5 : Les trois composantes des nouvelles stratégies d'ascension sociale : le diplôme, l'esprit d'entreprise et les relations⁴



⁴ Ce tableau est différemment présenté dans cet article et dans la thèse publiée en 1997 : dans cet article il met mieux en exergue l'ascension sociale comme point de mire vers lequel tendent de conduire les différentes stratégies.

Tableau 6 : Les jeunes, leurs groupes d'appartenance et leur situation socio-scolaire

Nom	Age	Etudes actuelles	Formation actuelle	Ethno-entreprises	Etudes antérieures
A0	20	Alfajiri 5e littéraire	scolaire	non	
A1	17	Alfajiri 5e littéraire	scolaire	non	
A2	17	Alfajiri 5e littéraire	scolaire	non	
A3	17	Alf. 5e bio-chimie	scolaire	non	
A4	17	Alf.5e bio-chimie	scolaire	non	
A5	16	Alf.5e math-physique	scolaire	non	
A6	20	Alf.5e math-pyhsique	scolaire	oui	
A7	18	Alf.5e math-physique	scolaire	non	
A8	19	Alf.5e comm-admin.	scolaire	oui	
A9	19	Alf.5e comm-admin.	scolaire	non	
B0	20	Cheche.2e Bâtiment	professionnelle	oui	ICB 4e commerce-administrat.
B1	19	Cheche 2e Menuiserie	professionnelle		
B2	18	Cheche 2e Menuiserie	professionnelle	oui	Mulwa 3e pédagogique
B3	20	Cheche 2e Menuiserie	professionnelle	oui	ITFM et ICB
B4	19	Cheche 2e Bâtiment	professionnelle	oui	ITFM 4e mécanique
B5	24	Cheche 2e Bâtiment	professionnelle	oui	ICB Co
B6	21	Cheche 2e Ajustage	professionnelle	oui	ITFM co + INSTIBA 4e pédag.
B7	23	Cheche 2e Ajustage	professionnelle	oui	ALF.Co + CHECHE 2e Bâtim.
B8	21	Cheche 2e Couture	professionnelle	oui	ICB 3e commerciale-administ.
B9	23	Cheche 2e Couture	professionnelle	oui	ICB et INSTIKA
C0	18		sur le tas à TST	oui	EP NIDUNGA 2e primaire
C1	27		sur le tas à TST	oui	ELO NYAMUGO 4e primaire
C2	18		sur le tas à TST	oui	NIDUNGA+KAHUHA 4e pr.
C3	16		sur le tas à TST	oui	EP. LEMERA 3e primaire
C4	20		sur le tas à TST	oui	ELO NYAMUGO 3e primaire
C5	16		sur le tas à AMEBU	oui	3e primaire
C6	23		sur le tas à GSM	non	EP NYALUKEMBA 4e pr.
C7	19		sur le tas à FERRONNERIE	oui	IGOKI 3e primaire
C8	22		sur le tas à TUPENDANE	oui	2e primaire
C9	18		sur le tas à MALLES	oui	4e primaire

N.B. : 1.- Les 30 jeunes font partie de trois groupes : A : les scolarisés, B : les déscolarisés et C : les non scolarisés.

2.- Sens des abréviations : ICB = Institut Commercial de Bukavu, Co = Cycle d'orientation, INSTIBA = Institut de Bagira, INSTIKA = Institut de Kadutu, ITFM = Institut Technique Fundi-Maendeleo, ELO = Ecole laïque officielle, TST = Travail sur Terrain AMEBU = Atelier de Menuiserie de Bukavu, GSM = Groupe Magnanime Section Menuiserie.

Se prendre en charge à travers des stratégies de survie au quotidien

Les conduites examinées ici ont été choisies par les jeunes dans une société congolaise en déstructuration. Ces jeunes tentaient de survivre à l'anéantissement vers lequel est poussé tout un peuple, et vers lequel se sont laissé aller de nombreux adultes⁵. Ces conduites font penser aux stratégies de *coping* que Tap (1991 : 69) traduit par *relance* et présente comme suit : *Dans une situation difficile, par exemple une maladie grave ou un échec important, les personnes peuvent avoir des stratégies différentes, de révolte, de fuite, ou de relance, pour lutter contre le stress. Elles n'acceptent pas leur situation, et y réagissent. Elles cherchent pour cela à éliminer l'obstacle, à le fuir ou à le contourner, à réduire ou dépasser le caractère angoissant et démoralisant de la situation. L'individu peut réagir par des stratégies de coping centrées sur la situation-problème (problem focalised coping) ou sur les émotions qu'elle provoque ou qui l'accompagnent (emotion focalised coping) (Tap, 1993 : 175).*

⁵ Il s'agit surtout des adultes qui n'ont pas su s'adapter à la disparition progressive de leur cadre de vie construit tant bien que mal depuis la colonisation.

Dans cette recherche ont été privilégiées, non pas le comportement émotionnel, mais les stratégies actives suivantes mises en place par les jeunes pour survivre à la situation-problème :

- SS1 : Les ethno-entreprises commerciales
- SS2 : Les ethno-entreprises artisanales et techniques
- SS3 : La formation professionnelle ou sur le tas
- SS4 : Les relations de type ethnique
- SS5 : Les relations de type social
- SS6 : La formation scolaire
- SS7 : La combinaison des ethno-entreprises et des formations
- SS8 : Les conduites asociales (vols, "puissance", "diable").

Tableau 7 : Thème SS : Stratégies de survie

Variable	SS1		SS2		SS3		SS4		SS5		SS6		SS7		SS8	
	N	T	N	T	N	T	N	T	N	T	N	T	N	T	N	T
Groupe A	7	13	7	15	7	10	2	8	6	16	6	9	6	8	4	4
Groupe B	10	21	8	30	4	8	5	10	6	9	3	4	9	19	2	3
Groupe C	9	16	9	17	9	18	7	24	4	11	0	0	8	13	5	12
Somme	26	50	24	62	20	36	14	42	16	36	9	13	23	40	11	19
χ^2	p=.132		p=.535		p=.057		p=.078		p=.585		p=.013		p=.271		P=.366	
R	p=.201		p=.279		p=.360		p=.024		p=.387		p=.002		p=.306		P=.656	
τ	b=.226		b=.192		b=.163		b=.385		b=-.154		b=-503		b=.182		B=.079	

Ce thème des *stratégies de survie* a produit trois *idées-forces*⁶ exprimées à travers les variables SS1, SS2 et SS7 (voir le tableau 7). On peut rattacher à celles-ci la variable SS3 qui a été exprimée par 20 jeunes, même si ce fut 36 fois seulement. Ce n'est pas par nostalgie ni par écologisme que les jeunes ont recouru à ces *ethno-entreprises* comme stratégies. C'est plutôt par nécessité, comme l'affirme clairement Raffestin (1986: 257) : *Dans le Tiers Monde c'est, à partir de résidus industriels et de ressources laissées pour compte, le développement d'ethno-entreprises qui répondent à des demandes que l'industrie ne satisfait pas parce que non intéressée ou trop chère. Ce n'est pas non plus la nostalgie qui est responsable de ce développement mais bien la nécessité quotidienne d'avoir accès à des biens et des services à un prix compatible avec les ressources des populations.*

Les jeunes ont été très nombreux, 26 sur 30 - presque tous -, à signaler comme stratégie de survie la variable SS1, c.à.d. les ethno-entreprises de type commercial. Ce fut le cas de A6, jeune scolarisé, qui explique : *S'il y a quelqu'un que je connais qui a un poste radio à vendre, j'essaie un peu d'intéresser les gens, je fais un travail de commissionnaire comme on l'appelle ici chez nous à l'école; je fais ce travail-là. Quand je trouve quelqu'un qui pourrait acheter ce poste radio, on essaie un peu de discuter les prix. Il me dit : "Je peux acheter à tel prix". Je vais intéresser aussi le propriétaire de ce poste radio. Lui aussi me dit le prix; j'essaie aussi de discuter avec le propriétaire pour voir si je peux aussi quand même avoir un plus là aussi. Et quand je vais maintenant vendre le poste radio je prends la différence et je remets au propriétaire la somme qu'il m'a demandée. Maintenant par sa volonté, il me donne des frais de commission. Et là je gagne quelque chose, je peux maintenant me payer certaines histoires.*

⁶ Les *idées-forces* sont obtenues à partir de la multiplication de deux moyennes par variable : celle des Normes (N), c.à.d. du nombre de jeunes ayant cité la variable au moins une fois, et celle des Totaux (T), c.à.d. du nombre de fois que les variables ont été citées par chaque jeune. Ces idées-forces ont donc été citées au moins une fois par les 2/3 des 30 jeunes et constituent les 2/3 des opinions sur lesquelles les jeunes sont revenus le plus souvent au cours des entretiens.

difficultés dans lesquelles il est plongé. Alors je me suis dit que comme je viens d'avoir de l'argent pour 2 paquets de "Spot", il me fallait les mettre sur ce plateau : je dois tout faire pour garder mon capital de 2 paquets de "Spot" et faire des dépenses avec les intérêts seulement. Donc à mon niveau il est difficile d'augmenter mon capital des 2 paquets.

Les jeunes furent très nombreux aussi, 24, à parler de la variable SS2 comme stratégie de survie, c.à.d. des ethno-entreprises de type artisanal et technique. B5, jeune déscolarisé, relate sa vie : *Je n'ai pas de père, mon père est mort. Je suis là avec ma mère, mes sœurs et mes grands frères. Je me supporte seul. Je vis comme cela, je me débrouille seul, j'ai honte de demander à ma mère : "Maman, donne-moi du savon!" A mon âge! Ce n'est pas bien. Je peux te voir venir me dire : "Viens mettre le pavement dans ma maison". Je te dis : "Tu me donneras 10.000.000". Je fais 2 jours chez toi pour les 10.000.000. Je les gagne, j'achète du savon, je passe, du sel aussi... C'est comme cela que je vis... Je dois [donner à ma mère quelque chose], je ne peux pas l'oublier... Il y a beaucoup [de jeunes dans ce cas]. Il y a des charretiers... des forgerons... des menuisiers... Ils étudient effectivement, même des électriciens. J'ai deux enfants de ma sœur. Ils étudient à l'ITFM. Quand ils reviennent de l'école, ils plongent dans leurs travaux pour avoir quelque chose.*

Les jeunes furent 20 à évoquer la variable SS3, c.à.d. la stratégie de la formation professionnelle et sur le tas, à l'instar de C3, jeune non scolarisé, décidé à apprendre sans se faire trop exploiter et obligé, en conséquence, de changer plusieurs fois de patron : *Chez moi c'est à Tshimpunda. Un voisin connaissait ce métier. J'ai travaillé avec lui doucement et longtemps. Je me suis dit : "Ce type me fait souffrir. Mais même s'il me fait souffrir je sais déjà faire les chaises de cuisine. Je vais le fuir!" Je l'ai fui, je suis parti à Buholo. Je suis resté très longtemps à Buholo. J'ai su fabriquer un tabouret. Je travaillais avec quelqu'un d'autre. J'ai laissé tomber le premier. J'ai commencé à travailler avec quelqu'un d'autre. Après que j'aie su fabriquer un tabouret, je me suis dit : "Ce type... je peux pas travailler comme ça des années et des années. Lui aussi je vais le fuir." Je l'ai fui et je suis descendu dans la Kahuha, ici en bas. Chez les méthodistes. Je suis entré là et j'ai travaillé très longtemps aussi. J'ai entendu quelqu'un me dire : "Tes copains ont tel salaire telle part, un bon salaire!" C'est à ce moment-là que j'ai rencontré ces types. J'ai commencé à travailler avec eux et c'est ainsi que je suis ici. Si c'est pour 2 ans, ou 5 ou je ne sais combien, nous serons avec eux. Ici j'apprends ce que je ne sais pas encore, il faut que je le sache maintenant.*

23 jeunes sur les 30 ont voulu faire sentir qu'ils sont fort attachés à la stratégie de la combinaison des ethno-entreprises et de la formation, quelle qu'elle soit, en admettant comme possible et réelle la variable SS7. B8, jeune déscolarisé, raconte le cas d'un élève : *Je connais un qui est exactement dans cette situation dont tu parles. Mais son père est mort. C'est lui qui supporte la famille et il étudie à Fadhili en 5^e. Il vend dans un kiosque. Et ce kiosque aide convenablement sa famille. C'est lui l'actuel pilier de la famille. Il a commencé cela du vivant de son père. Il a commencé en allant au marché avec de petites charges. Et comme nous avons dit avant, il avait l'intelligence de gérer son argent. S'il attrappe un peu de sous il ne les gaspille pas en désordre. Je ne sais pas s'il épargnait ou ce qu'il faisait jusqu'au jour où il a eu le kiosque... Maintenant qu'il est 11 heures, il ferme ou il y laisse son jeune frère. Il étudie l'après-midi. Au retour, il rentre dans son kiosque et vend bien. Et sa maman l'aide un peu. Mais elle est faible de santé. Elle transportait des charges autrefois. Maintenant ça ne va plus. C'est maintenant lui qui commence à servir la famille. Payer le minerval pour les enfants, c'est lui seul. J'ai déjà participé à une séance où ils parlent de minerval : l'un des enfants demande un cahier, l'autre un stylo. Et j'ai constaté que c'était comme si c'était lui le père de ces enfants. Et j'étais vraiment content.*

Il est vrai que les jeunes du groupe A, les scolarisés, sont seulement 6 sur 10 à concevoir cette combinaison. Et même parmi ceux-ci, certains ne l'approuvent pas parce qu'ils trouvent que cela peut entraver les études des élèves, ce qui constituerait un danger réel. A0 le dit clairement : *Je ne peux pas l'encourager... En effet non seulement il n'étudie pas mais on a besoin, quand on revient de l'école, de prendre un livre, on lit, soit on va se détendre, on va jouer au ballon... Mais si tu vas*

vendre des arachides, tu perds du temps, en fait quand tu es à l'école, tu n'as qu'un problème : à la fin des cours, tu pars, tu te lances dans des affaires, tu oublies quelque chose de très important. Ça demande alors une organisation très dure : soit qu'on ne dort pas ou on dort juste quelques minutes. Et le lendemain on va à l'école et le surlendemain on achète des articles en gros et on va les vendre. Je trouve que c'est dur pour un élève. Et je ne peux pas souhaiter qu'un élève le fasse.

Les deux autres groupes trouvent cette situation normale, car c'est ainsi qu'ils vivent tous les jours⁷. Ils sont en formation professionnelle ou sur le tas et sont donc confrontés très tôt aux sollicitations sociales en rapport avec leurs futurs métiers; ils jugent que c'est leur meilleure façon de se prendre en charge, c.à.d. de participer à la recherche des solutions à la précarité dans laquelle se trouvent beaucoup de membres de leurs familles. Par contre les jeunes du groupe A sont dans des cycles longs classiques les préparant non pas à un métier précis mais à l'entrée à l'université, c.à.d. à des études très longues : d'où leur impression que les petits boulots faits en marge de l'école les distrairaient de leur objectif de réussite scolaire.

La formation scolaire, c.à.d. la variable SS6, dont la rentabilité est particulièrement hypothéquée dans la situation congolaise actuelle, est peu sollicitée comme stratégie de survie. Ceci pourrait être dû au fait que les études durent longtemps, qu'à leur terme il n'y a pas d'assurance de trouver un emploi et que, si on en trouve un, il n'est pas certain qu'on soit bien payé. Ces perspectives n'incitent pas les jeunes à concevoir la scolarisation comme une stratégie de survie. Il faut plutôt un engagement qui donne des résultats immédiats, dans un futur très proche, compte tenu de la précarité de la vie actuelle. Il est même étonnant que le groupe A ait mentionné 6 fois la formation scolaire. Il est plus logique que le groupe B ne l'ait citée que 3 fois et que le groupe C ne s'y soit même pas référé. En effet le groupe B se sent peu concerné et le groupe C totalement éloigné de l'idée de l'école comme stratégie de survie.

Les variables SS4 et SS5 sont relativement peu sollicitées : ce sont des stratégies indirectes, ponctuelles, utilisées pour faciliter ou consolider d'autres stratégies. Ainsi les relations de type ethnique ou social jouent-elles un rôle important dans la recherche du travail, ou d'un privilège auquel le jeune n'aurait pas accédé autrement. B3, jeune déscolarisé, observe : *Nous autres de cette époque-ci, nous aimons plutôt être amis de celui qui a des moyens parce qu'il te glisse de temps à autre "de faux billets" [un peu d'argent] pour te tirer d'affaire. Même s'il n'a pas étudié et que toi tu as étudié, si tu vois qu'il a des moyens de se défendre, tu en fais un ami. Ce n'est pas parce qu'on était des collègues. Si on était des collègues et que lui a quitté l'école, on n'est plus des collègues. Même si je pouvais le mépriser, si je vois qu'il a plus d'argent que moi, que peut-être hier il m'a acheté une canne à sucre et peut-être demain il peut encore m'acheter une canne à sucre, je ferai tout pour aller le voir tous les jours. Si j'entends qu'il va passer par ici, je vais dire : "Celui-ci, c'est mon collègue, mon cher!"*

En examinant de plus près les résultats de ces deux variables, on constate que c'est seulement la moitié des jeunes qui s'y est intéressée. Dans le cas de la variable SS4, on peut conclure que plus le jeune est scolarisé moins il a tendance à penser qu'il est nécessaire de recourir aux relations de type ethnique comme stratégie de survie. Par contre la variable SS5 semble pouvoir être sollicitée dans tous les groupes de la même façon : la différence de niveau de scolarisation ne serait pas un critère suffisant pour établir une distinction en ce qui concerne le recours aux relations de type social, c.à.d. à la corruption et aux connaissances comme stratégies de survie.

Voici comment B6, jeune déscolarisé, répond à la variable SS5 : *Le désordre c'est peut-être que toi, tu reconnais que ce type a une licence. [Et tu te demandes] : "Comment alors je vais donner à quelqu'un qui a arrêté sa formation en 5^e année des humanités le grade de maîtrise dans la société et*

⁷ Voir le tableau 6: la colonne *Ethno-entreprises* indique que 20 jeunes sur 30 - dont 2 scolarisés, 9 déscolarisés et 9 non scolarisés - entreprennent effectivement des activités productives parallèlement à leur formation.

l'autre devient son subalterne?" Suivant ton intelligence et si l'ordre règne dans le pays, ce ne sera pas comme cela. Tu dis : "Celui-ci qui a étudié a quand-même des connaissances plus élargies que celui-ci qui n'a pas étudié après." Tu places celui qui a étudié et l'autre tu le mets à un poste plus bas... Mais à la base de la corruption, moi je termine mes études ici ou je redouble 3 fois ou je rate le brevet, je dis : "Même si j'ai raté le brevet, peut-être j'ai déjà collaboré avec un patron à la Pharmakina, je lui apporte une vache, et dès que je lui aurai apporté une vache, il va me donner du boulot coûte que coûte." Dès que j'arrive avec la vache, le papa ne va plus se référer à sa conscience, il ne va plus se référer à mon niveau, il ne va plus se référer aux notions acquises à l'école, il ne va plus se demander pourquoi j'ai raté le brevet, il prend la vache, la corruption que je lui ai apportée, il la prend en considération plus que..., il l'adore, il me prend au travail et il délaisse celui qui a son papier.

Quant à la variable SS8, elle rassemble toutes ces stratégies empruntées par les jeunes et qui sortent du quotidien, d'une part parce qu'elles sont considérées comme asociales (vols, assassinats, fraudes, chanvre...), d'autre part parce qu'elles peuvent se référer à des forces supranaturelles (le diable). B4, jeune déscolarisé, parle de ceux qui sont pris d'une envie excessive : *il cherche à brûler les étapes, et le fait de chercher à brûler les étapes, il voudra - un peu comme on parle de Nyamulinduka⁸, on dit qu'il n'a pas étudié - lui aussi voudra [se comparer à lui en disant] : "Dis, lui, il n'a pas étudié, il est pourtant quelqu'un, et moi je ne vais pas étudier, les études ne servent à rien, je vais suivre son chemin!" Et tu le vois commencer à faire des choses qui n'intéressent pas les gens. Il va commencer à voler, à tuer, et puis tu vois que ce qu'il a tué, il va le vendre, il attrappe de l'argent, il va je ne sais où faire je ne sais quoi, après tu vois seulement qu'il a évolué.*

L'impact de ces stratégies de la variable SS8 est peu significatif, mais il est important de le signaler dans la mesure où, malgré la dégradation avancée de la société zaïroise de l'époque, elles ne furent pas trop sollicitées pour faire craindre la descente vers l'anomie totale. On peut penser que si les jeunes avaient été interviewés au lendemain des événements tragiques du Rwanda et de leur débordement à Bukavu, un nombre plus élevé de jeunes auraient évoqué ces stratégies de vols, de tueries, de recels... Ils les auraient évoquées dès juillet 1994 à la suite d'une arrivée massive de réfugiés Rwandais suivis des organisations humanitaires, arrivée qui a causé des destructions écologiques massives, la dollarisation de l'économie, l'aggravation de la pénurie alimentaire, l'accroissement de la violence armée et de l'insécurité dans le Kivu Montagneux en général et dans les agglomérations urbaines et suburbaines en particulier. Ces jeunes auraient évoqué ces stratégies aussi à la suite des deux guerres dites de libération parties chaque fois du Nord et du Sud-Kivu et qui, comme toutes les guerres, ont occasionné et continuent d'occasionner violences, massacres, pillages, vols, viols, sans parler de la destruction du tissu économique et de la re-déstructuration de la société congolaise déjà mal en point sous le régime Mobutu.

Nous sommes dans un trou : il faut vouloir en sortir

Dans ce texte il s'est agi de savoir comment les jeunes de Bukavu ont tenté de se prendre concrètement en charge pour survivre à la profonde crise socio-scolaire au Zaïre de l'époque. Les stratégies qu'ils ont mises sur pied concernent particulièrement les ethno-entreprises de type commercial, artisanal, technique, de formation professionnelle ou sur le tas, sans oublier la combinaison des ethno-entreprises et de la formation. Contrairement aux autres jeunes, certains scolarisés se sont inquiétés de cette combinaison : celle-ci ne pouvait que les distraire de leur formation scolaire qu'eux seuls ont incluse parmi les stratégies de survie. Par contre si ces stratégies

⁸ Nyamulinduka est le symbole du *self-made-man* local : analphabète et vendeur de pommes de terre au marché des légumes au départ, il est devenu l'un des opérateurs économiques les plus influents de Bukavu; il a, en plus, réussi à apprendre le français dans lequel il n'hésite pas à s'exprimer en compagnie des *lettrés* de la place.

comprennent les relations de type social pour les trois groupes, moins le jeune est scolarisé, plus il aurait tendance à recourir aussi aux relations de type ethnique.

La précarité de la situation générale tant au niveau matériel que moral a obligé ces jeunes à lutter pour survivre. A cause de ce *struggle for life* ils se considèrent comme étant dans *un trou* où règne le *sauve-qui-peut*. La question principale est de savoir comment sortir de ce trou et la première condition pour s'en sortir est d'en prendre conscience et de *vouloir* s'en sortir. Toutes ces tentatives de se prendre en charge sont au centre des discours et des comportements des jeunes, et elles cherchent à répondre à cette question et à remplir cette condition.

Il est vrai que dans leurs discours et leurs comportements, la scolarisation reste une aspiration importante. Il va de soi aussi que sa solution doit être nationale et sa réorganisation doit tenir compte des variables démographie et marché de l'emploi. En effet la population congolaise a plus que triplé depuis 1960, aujourd'hui 60 % de cette population a moins de 20 ans, 40 % vit dans les villes et la tendance actuelle est à la diminution du taux de scolarisation. Depuis les années 70, de nombreux cadres universitaires formés dans nos écoles errent sans emploi parce que la fonction publique est saturée, les privés ferment leurs entreprises et le marché de l'emploi est incertain pour longtemps dans les pays voisins où durant les décennies 70 et 80 les diplômés Congolais s'exportaient pour une rémunération à même de satisfaire leurs besoins élémentaires.

Pour sortir du trou actuel, ces diplômés devraient désormais se créer de nouvelles stratégies de survie. Primo, de par leurs compétences, ils sont théoriquement plus aptes à concevoir et à entreprendre des actions plus productives que celles réalisées par les déscolarisés et les non scolarisés durant toutes ces années de crise. Secundo, les nouveaux diplômés sont mieux aguerris pour affronter la situation de non emploi étant donné que leurs parents ou leurs aînés en sont victimes depuis des années.

Autres conséquences, les formateurs d'aujourd'hui devraient intégrer, parmi les objectifs de formation, celui d'amener les futurs diplômés à acquérir cet esprit d'entreprise et d'autopromotion, de sorte qu'au terme de leurs études ils sortent avec un projet concret, dans la logique de la *self-reliance*. Dès l'école primaire les formateurs devraient initier les enfants à devenir encore mieux plus tard ce que la plupart d'entre eux sont déjà dans la vie quotidienne mais dont ils ne sont pas suffisamment conscients : des *ethno-entrepreneurs*, c.à.d. des créateurs, des initiateurs de projets, des producteurs de biens et de services à partir des ressources et potentialités locales, et non des exécutants qui attendent d'être les employés de l'Etat ou de tiers. Les patrons d'entreprises devraient bénéficier d'une formation en vue de perfectionner leurs méthodes d'encouragement des jeunes entrepreneurs et d'encadrement des apprentis en formation professionnelle ou sur le tas.

Enfin, il serait nécessaire que tous les acteurs impliqués dans la formation et la gestion des lieux de formation collaborent. A titre d'exemple, nous savons combien décisive est aujourd'hui l'intervention financière des parents dans le fonctionnement des écoles congolaises. Il importe donc que le Conseil de gestion de chaque école assume concrètement ses prérogatives telles que définies en 1981 déjà et détiennent réellement *le pouvoir de décision et de contrôle administratif et financier sur l'école*⁹. Ce Conseil devrait, pour cela, être réorganisé, donner une plus grande représentativité aux parents et mettre fin aux nombreux cas de détournement des fonds payés péniblement par les parents et abandonnés à la gestion discrétionnaire des chefs d'établissement.

Toutes ces propositions n'ont de sens que si la paix revient dans la région des Grands-Lacs africains, condition sine qua non pour sortir du trou dans lequel est plongé le peuple Congolais. Car les guerres successives qui ont élu le Kivu comme leur lieu de déclenchement et leur champ de bataille de

⁹ Voir l'arrêté départemental n° DEPS/CCE01/COI/184/81 du 23 septembre 1981, art. 8, 9, 10 et 11 ainsi que l'arrêté départemental n°DEPS/CCE/COI/0153/82 du 18 août 1982, art. 1^{er}, in Département de l'Enseignement primaire et secondaire, *Recueil des directives et instructions officielles*, 2^e éd., 1986 : 218-220.

prédilection sont inutiles et nuisibles à la paix des corps et des cœurs. Elles empêchent tout essor éducatif indispensable à une saine transformation de notre société. Elles crispent toutes les bonnes volontés engagées dans un processus de démocratisation des institutions congolaises et de plus large autonomisation de la gestion des provinces. Elles bloquent l'ambition légitime de Bukavu à devenir un centre provincial de décision et à retrouver sa véritable vocation de carrefour de personnes, d'idées et de biens au centre de l'Afrique, premier atout indispensable à l'épanouissement de ses jeunes et à leur ouverture sur le monde.

La guerre et l'esprit de guerre doivent cesser pour permettre à Bukavu de développer son deuxième atout : les savoirs locaux dont la langue et la culture swahili qui ouvrent la ville sur la moitié du Congo démocratique et sur tout l'Est-africain, l'artisanat et le savoir technique qui facilitent la production de nombreux articles prisés sur le marché local, les principes éthiques de justice, de solidarité ainsi que de respect du bien commun et de la parole donnée, principes qui seront de plus en plus confrontés au dynamisme des jeunes, à leur volonté d'innovation et d'autosuffisance.

La paix doit revenir dans notre contrée et dans notre pays pour que ces atouts et d'autres soient revalorisés lors de la restructuration de la formation scolaire et para-scolaire qui devra insister sur l'autopromotion et la stimulation de l'esprit d'innovation des jeunes. Car les résultats de cette recherche ont montré que les jeunes de Bukavu aspirent à continuer de jouer un rôle important dans la création de nouvelles significations culturelles et la réalisation d'entreprises concrètes qui marqueront de plus en plus leur identité et l'identité de cette ville congolaise et africaine.

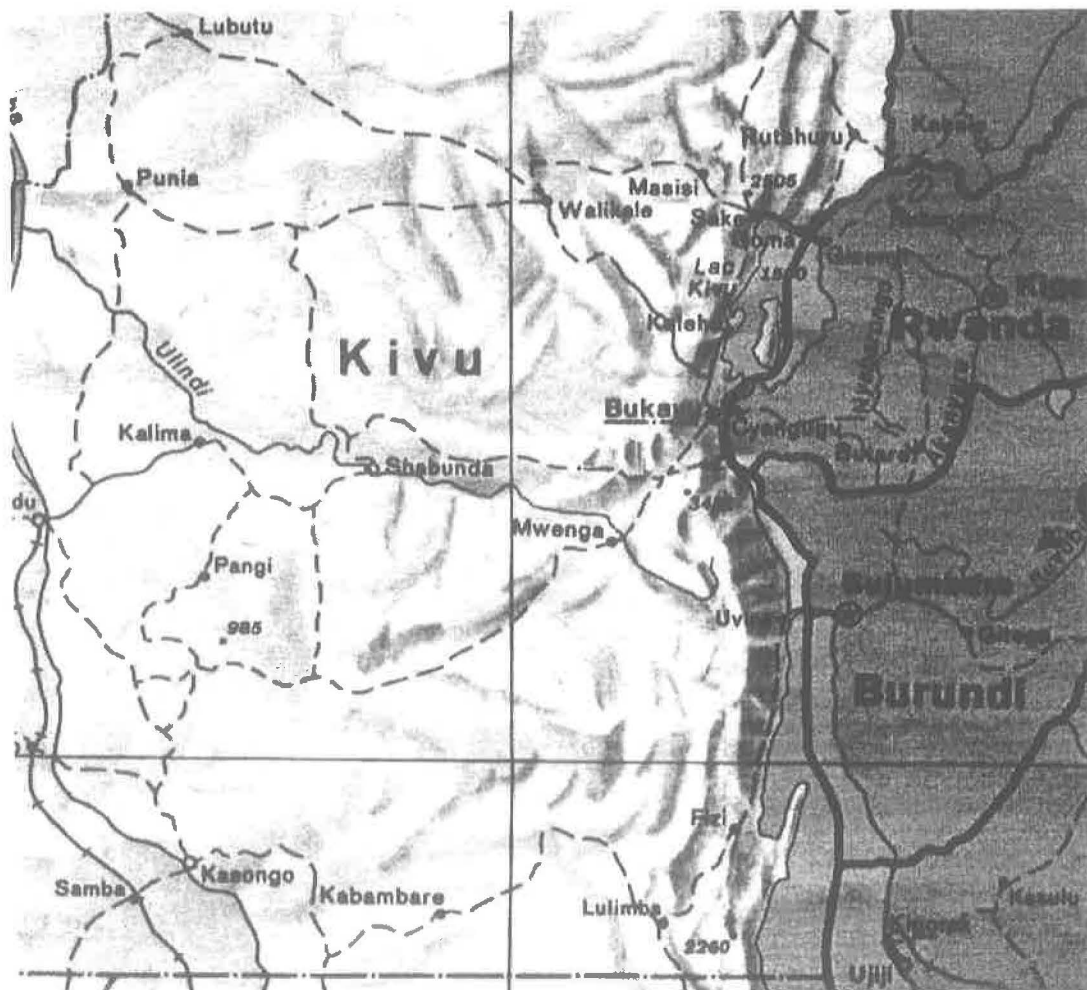
Bibliographie

- Balegamire Bazilashé, J., *Se prendre en charge au Zaïre. Regards et stratégies des jeunes de Bukavu face à la crise socio-scolaire*, Lausanne, Méta-Éditions, 1997.
- Bardin, L., *L'analyse de contenu*, Paris, PUF, 1977.
- Busungutsala, G.G., *Politiques éducatives au Congo-Zaïre. De Léopold II à Mobutu*, Paris, l'Harmattan, 1997.
- Département de l'Enseignement primaire et secondaire, *Recueil des directives et instructions officielles*, Kinshasa, Éditions Scientifica-Edideps, 2^e édition, 1986.
- Erny, P., *Sur les sentiers de l'Université. Autobiographies d'étudiants zaïrois*, Paris, La Pensée universelle, 1977.
- Hubermann, A.M. et Miles, M.B., *Analyse des données qualitatives. Recueil de nouvelles méthodes*, Bruxelles, De Boeck, 1991.
- Kita, K.M., *Colonisation et enseignement. Cas du Zaïre avant 1960*, Bukavu, Ceruki, 1982.
- Ndayambaje, J.D., *Rapports entre l'éducation et l'emploi en Afrique noire*, Fribourg, Thèse, Université, 1983.
- Raffestin, C., L'artisanat ou les profils de Janus, in Rossel, C. et al., *Demain l'artisanat ?*, Paris, PUF, et Genève, Cahiers de l'IUED, 1986 : 251-261.
- Tanguiane, S., *L'alphabétisation et l'analphabétisme dans le monde : situation, tendances et perspectives*, Paris, Bie-Unesco, Annuaire international de l'éducation, vol. XLII, 1990.
- Tap, P., Socialisation et construction de l'identité personnelle, in Malewska-Peyre, H. et Tap, P., (sous la direction de), *La socialisation de l'enfance à l'adolescence*, Paris, PUF, 1991 : 49-73.
- Tap, P., Crise d'identité, dépression et toxicomanie à l'adolescence, in Tap, P. et Malewska-Peyre, H. (sous la direction de), *Marginalités et troubles de la socialisation*, Paris, PUF, 1993: 153-178.
- Vélis, J.P., *Lettre d'illettrerie. Nouvelles d'une contrée récemment redécouverte dans les pays industrialisés*, Paris, La Découverte-Unesco, 1990.

Carte 1 : République du Zaïre suivant le découpage administratif de 1988



Carte 2 : Bukavu dans son contexte provincial et régional



L'enfant au Sud Kivu en République Démocratique du Congo : le rêve, les droits et le quotidien

Juvénal BALEGAMIRE BAZILASHE

Introduction

Sous l'instigation du Gouvernement de la République Démocratique du Congo et avec l'appui de l'Unicef, il s'est tenu, du 27 au 31 juillet 1998 à Bukavu, un Séminaire sur les droits de l'enfant à l'intention des futurs membres du Conseil Provincial de l'Enfant¹⁰. Ce fut une opportunité pour le Sud-Kivu de faire le point sur la perception que nous avons de nos enfants dans notre société dont le caractère multiculturel est une source d'enrichissement réciproque. Ce fut une occasion de confronter cette perception avec les droits de l'enfant tels qu'ils sont définis au niveau international et acceptés par notre pays à travers la ratification de la *Convention relative aux droits de l'enfant* par l'ordonnance-loi n° 90/48 du 22 août 1990. Ce fut un moment propice pour mettre sur pied un programme d'action au profit de l'enfant du Sud-Kivu et un Conseil Provincial de l'Enfant chargé de conseiller l'autorité provinciale en vue de la réalisation de ce programme.

La Province du Sud-Kivu est composée de deux parties : une montagneuse et une forestière. Le Sud-Kivu montagneux fait partie de l'une des régions les plus peuplées de la République Démocratique du Congo et même de l'Afrique, avec des densités de l'ordre de 150 habitants au km² et des pointes allant, comme sur l'île d'Idjwi dans le lac Kivu, jusqu'à une densité de 450 habitants au km², ce qui est une performance merveilleuse autant qu'inquiétante en milieu rural.

L'enfant est une valeur combien importante dans cette région qui a inventé la fameuse chanson *OMWANA AKWIRA (L'ENFANT EST UNE MERVEILLE)*, chanson fort populaire à Bukavu et dans le Kivu lacustre, parce qu'elle contribue à animer les innombrables fêtes de mariage et de naissance ! S'il est vrai que, selon un proverbe havu¹¹, *okubusrha kubudika (on enfante sans être sûr de l'avenir de l'enfant)*, c'est pourtant intéressant qu'après les douleurs de l'accouchement, la maman est fort rayonnante et que ceux qui l'aiment et partagent sa joie formulent ce souhait unanime : *oshubireyo, esrhaba mishaki (refais ça, on n'y trouve pas d'épines)* ! Comme pour dire : *quelles que soient les souffrances, oublions ces épines pour ne retenir que la rose*. Pour corroborer ce souhait, les sages bahavu affirment sans ambages : *okubusrha muguma kugumba (n'avoir qu'un enfant équivaut à ne pas en avoir du tout)*, car la force de la famille c'est d'avoir la plus nombreuse descendance possible. Et ne pas avoir d'enfants est la plus grosse injure qui soit. On dira par exemple à celui qu'on déteste : *okasiba, okachika, okakenyuka...* Ce qui signifie : *que tu meures sans laisser d'enfants*, comme un bananier qui n'est entouré d'aucun bourgeon. Car, disent les Bashi, *enyumpa erhabamwo omwana gwo mûshi gurhabon'izuba (un foyer sans enfant est comme une journée sans soleil)* (Kagaragu, NT. : 1976 : 110). C'est d'ailleurs un des motifs fondamentaux pour divorcer ou même pour prendre une deuxième épouse, parfois avec le consentement de la première. Il arrive que celle-ci soit mal perçue, ou même considérée comme une sorcière.

Le Sud-Kivu est aussi composé d'une partie appelée à juste titre forestière et où la densité est souvent inférieure à 10 habitants au km². L'enfant y est tout autant une merveille, mais cette fois de par sa rareté, car, comme le dit l'adage, ce qui est rare est cher, c.-à-d. précieux.

¹⁰ J'ai été invité à co-faciliter la tenue de ce séminaire et à donner le lundi 27 juillet 1998 la conférence inaugurale qui a inspiré le texte de cet article.

¹¹ Les Bahavu, les Bashi et les Balega dont il est question dans ce texte sont quelques-unes des ethnies qui habitent le Sud-Kivu. Ils forment aussi la majorité de la population de la ville de Bukavu.

Le texte ci-après articule la réflexion autour de quatre grands thèmes de la Convention relative aux droits de l'enfant : la survie, le développement, la participation et la protection. Il compare ceux-ci avec les conditions de la vie quotidienne de l'enfant du Sud-Kivu.

1.- Les droits concernant la survie

a.- Quelle santé pour l'enfant ?

Le contraste entre les deux parties du Sud-Kivu peut pousser à imaginer une sollicitation croisée de la Convention relative aux droits de l'enfant qui prévoit en son article 6 que

- 1.- Les Etats parties reconnaissent que tout enfant a un droit inhérent à la vie
- 2.- Les Etats parties assurent dans la mesure possible la survie et le développement de l'enfant.

Cette convention prévoit aussi en son article 24 que

- 1.- Les Etats parties reconnaissent le droit de l'enfant de jouir du meilleur état de santé possible et de bénéficier de services médicaux et de rééducation. Ils s'efforcent de garantir qu'aucun enfant ne soit privé du droit d'avoir accès à ces services.
- 2.- Les Etats parties s'efforcent d'assurer la réalisation intégrale du droit susmentionné et, en particulier, prennent les mesures appropriées pour :
 - a) Réduire la mortalité parmi les nourrissons et les enfants;
 - b) Assurer à tous les enfants l'assistance médicale et les soins de santé nécessaires, l'accent étant mis sur les soins de santé primaires;
 - c) Lutter contre la maladie et la malnutrition, y compris dans le cadre des soins de santé primaires, grâce notamment à l'utilisation de techniques aisément disponibles et à la fourniture d'aliments nutritifs et d'eau potable, compte tenu des dangers et des risques de pollution du milieu naturel;
 - d) Assurer aux mères des soins prénatals et postnatals appropriés;
 - e) Faire en sorte que tous les groupes de la société, en particulier les parents et les enfants, reçoivent une information sur la santé et la nutrition de l'enfant, les avantages de l'allaitement au sein, l'hygiène et la salubrité de l'environnement et la prévention des accidents, et bénéficient d'une aide leur permettant de mettre à profit cette information;
 - f) Développer les soins de santé préventifs, les conseils aux parents et l'éducation et les services en matière de planification familiale.
- 3.- Les Etats parties prennent toutes les mesures efficaces appropriées en vue d'abolir les pratiques traditionnelles préjudiciables à la santé des enfants.
- 4.- Les Etats parties s'engagent à favoriser et à encourager la coopération internationale en vue d'assurer progressivement la pleine réalisation du droit reconnu dans le présent article. A cet égard, il est tenu particulièrement compte des besoins des pays en développement.

b.- Les quatre fléaux

Les enfants comme les adultes de notre province souffrent régulièrement de quatre fléaux : de paludisme, de diverses diarrhées, d'infections respiratoires et de malnutrition. De nombreuses personnes connaissent la faim dans certains territoires et même dans les centres urbains du Sud-Kivu montagneux et lacustre où les denrées alimentaires sont insuffisantes et très coûteuses. Un jour de juin 1998, Patrice, 4 ans, raconta à sa mère une situation qu'il venait de vivre chez un voisin, dans un quartier d'Ibanda, la commune *bourgeoise* de Bukavu : *Mama, njala inakuwaka mwabo Pierrot ! Siku moja nilikuaka kwabo, nikaona njala inapita ku kibambazi; ikapiiita. Bakanipa hi muhindi hya pata hapa. Hahikunishibisha ataa! Njala ikaendeleee, ikapita mu dirisha (Maman, chez Pierrot on meurt de faim! Un jour j'étais chez eux, j'ai vu la faim longer longtemps le mur : cela a pris du temps. On m'a donné un tout petit morceau de maïs comme ça à manger. Mais ce petit morceau de maïs ne m'a pas rassasié. La faim a poursuivi son chemin jusqu'à passer par la fenêtre!).*

Beaucoup d'enfants souffrent du *kwashiorkor* de manière permanente en dépit de nombreuses tentatives pour le combattre. En pensant à des actions de lutte contre cette malnutrition sévère - à

travers le *Comité Anti-Bwaki*¹² qui existe depuis les années 60, ou la *Fondation médicale du Docteur Rau* installée à Bukavu depuis une quinzaine d'années - on a même l'impression que plus le kwashiorkor est combattu plus il gagne du terrain ! Ce combat a toujours été difficile à mener dans un pays qui s'enfonçait inéluctablement dans le marasme économique, au point de transformer l'aide en assistance d'urgence et non en appui aux initiatives d'autopromotion des populations concernées.

L'Unicef a financé cinq enquêtes nutritionnelles pour une meilleure connaissance de la situation à Kabare, Walungu, Uvira, Idjwi et Lamera. Toutes ces enquêtes ont montré des taux de malnutrition aiguë allant de 3,4 % à 13,1 % (Unicef RDC : 6). Pendant ce temps, à plus ou moins 150 km à l'Ouest de Bukavu, cette fois dans la partie forestière de notre province, spécialement dans les territoires de Mwenga et de Shabunda, la population croule sous des montagnes de produits de la terre comme le riz, l'huile de palme ou l'arachide : il lui manque des moyens de transport et des routes praticables, surtout durant la saison des pluies qui s'étend habituellement sur plus de la moitié de l'année. Et pourtant, durant la période coloniale et immédiatement après l'indépendance, le Sud-Kivu faisait partie de la province du Kivu, appelée à l'époque et à juste titre le grenier du Congo !

Le paludisme, les infections respiratoires et les maladies diarrhéiques sont nombreux aussi dans notre province dont la température moyenne de 20° connaît ces dernières années une hausse d'environ 2° supplémentaires. Ceci provoque une extension des lieux de propagation des *anophèles* - les moustiques vecteurs de la malaria - jusqu'à plus de 1500 m d'altitude. Et alors que le Sud-Kivu jouit d'une pluviométrie de l'ordre de 1500 mm, les marais de nos milieux ruraux sont rarement drainés et correctement cultivés. Nos routes et sentiers hébergent de nombreuses flaques d'eau parce qu'ils sont presque entièrement en terre et ne sont pratiquement jamais entretenus ni dans nos villes ni dans nos campagnes. Les sources d'eau ne sont toujours pas captées et aménagées en nombre suffisant pour distribuer de l'eau potable partout : en conséquence la majorité de la population continue à puiser dans nos rivières. Même dans nos villes la *Regideso* (Régie des eaux) ne parvient pas à assurer correctement ni quotidiennement la distribution de l'eau potable à tous ses nombreux clients.

c.- La non couverture vaccinale

L'autre problème crucial est celui de la non couverture sanitaire par une campagne provinciale régulière de vaccination des enfants de 0 à 5 ans. Si on s'intéresse à la couverture vaccinale antirougeoleuse, on a une moyenne provinciale de 44 % en 1996 et 42 % en 1997, avec des différences criantes entre les zones de santé. En effet Bukavu atteint 107 % et 84 % alors que Bunyakiri n'atteint que 23 % et 18 % pour les deux années précitées. Quant aux zones de santé de Fizi et Shabunda, elles ont une couverture vaccinale respective de 8 % et de 10 % en 1996 et n'ont fourni aucun renseignement pour 1997 (voir tableau 1). La couverture vaccinale de 1997 a peut-être aidé à éviter une catastrophe à Bukavu où 66 cas de rougeole, dont 1 seul décès, ont été signalés, tandis que Bunyakiri et Idjwi, qui avaient respectivement seulement 18 % et 36 % de couverture vaccinale, ont connu respectivement 264 et 226 cas de rougeole, dont 33 et 2 décès¹³.

En période de guerre où la couverture vaccinale n'est pas possible, de nombreux enfants qui ont échappé aux violences des balles risquent malgré tout de mourir en bas âge ou de souffrir des conséquences de la non-vaccination. A titre d'exemple, les 18-19-20 août 1998 et les 22-23-24 septembre 1998, des *Journées nationales de vaccination contre la poliomyélite* étaient prévues et devaient concerner 10 millions d'enfants de 0 à 5 ans. Elles n'ont pu se réaliser dans la province du Sud-Kivu, car Bukavu, son chef-lieu, fut dès le début d'août l'un des points de départ de la lutte armée

¹² *Bwaki* signifie *kwashiorkor* en mashi, l'une des langues locales parlée par plus d'un million de Bashi qui habitent le Sud-Kivu montagneux. Et le *Kwashiorkor* est une dénutrition extrême due à une carence en protéines.

¹³ Voir *Evolution de la couverture vaccinale antirougeoleuse des enfants < 1 an dans les Zones de santé du Sud-Kivu*, PEV-LMTE/Sud-Kivu, Bukavu, 1998 et *Evolution des cas de décès de rougeole au Sud-Kivu/1997*, Cellule de Surveillance épidémiologique de l'Inspection Provinciale de la Santé publique du Sud-Kivu, Bukavu, 1998.

anti-Kabila. Pour avoir raté cette occasion préventive d'envergure nationale, notre province risque de continuer à servir de terrain de prédilection à la polyomyélite.

Tableau 1 : Evolution de la couverture vaccinale antirougeoleuse des enfants <1 an dans les Zones de santé du Sud-Kivu

Zones de santé	Centres de santé		Couverture vaccinale antirougeole %							
	Prévus	Avec PEV	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997
1 Bukavu	26	22	86 %	89 %	99 %	97 %	103 %	122 %	107 %	84 %
2. Bunyakiri	28	20	44	23	12	17	17	36	23	18
3 Fizi	22	15	43	18	10	-	18	15	8	-
4 Idjwi	15	12	36	13	9	19	14	38	36	36
5. Kabare	12	9	30	17	18	51	53	68	87	112
6 Katana	31	28	86	67	81	68	49	65	86	97
7 Kaziba	15	14	74	62	35	-	48	60	51	83
8 Lemera	14	12	62	81	85	82	133	94	29	19
9 Mwenga	24	18	32	61	19	29	17	31	40	18
10 Nundu	18	14	88	59	22	39	26	39	26	3
11 Nyangezi	14	13	31	17	39	27	29	42	44	39
12 Uvira	24	18	65	49	35	55	59	73	29	26
13 Walungu	35	25	63	48	80	75	46	54	57	69
14 Shabunda	27	10	-	-	-	-	3	6	10	-
Totaux			61 %	48 %	45 %	52 %	42 %	52 %	44 %	42 %

Source : Programme élargi de vaccination et de lutte contre les maladies transmissibles de l'enfance (PEV-LMTE/BKV), mars 1998.

d.- Pourquoi avoir beaucoup d'enfants ?

Les risques de perdre son enfant très jeune sont un autre souci majeur pour les parents qui font tout pour avoir le plus d'enfants possible : ceux-ci sont perçus comme une manière de conjurer le sort, d'espérer que, si certains enfants meurent en bas âge, d'autres survivront. *Ntakalamo, elle, n'a pas su conjurer le sort de la mort. C'est plutôt le sort qui l'a emportée comme elle emporte régulièrement de nombreuses autres femmes victimes de grossesses à haut risque, parfois en dépit des préventions médicales. Mariée et mère de trois enfants, elle attendait son quatrième alors que le médecin l'avait déjà avertie d'un grand risque de mourir de sa prochaine grossesse. A-t-elle passé outre cette injonction médicale ou s'est-elle trouvée enceinte par surprise, nombre de femmes et d'hommes du Sud-Kivu ne connaissant pas ou n'ayant pas les moyens de se payer les contraceptifs ? S'est-elle soumise plutôt à la volonté de son mari ou de son Dieu qui donne et reprend la vie à volonté ? Toujours est-il que, ce 4 août 1998, elle s'est retrouvée dans une clinique privée de Bukavu. Les balles de la deuxième guerre dite de libération de notre pays se mirent à siffler alors qu'elle tentait d'accoucher. Elle manqua de souffle et ne put expulser son enfant. Comme les balles crépitaient à tue-tête, il était impossible de l'évacuer vers l'hôpital général de référence de Bukavu pour une éventuelle césarienne. La mère et l'enfant moururent quelques instants plus tard.*

Les enfants sont perçus aussi comme un investissement pour l'avenir et une démonstration de force contre d'éventuels malfrats. En effet, les Balega disent : *mwana kete kwa kwenda ku bakulu na kwa kutuka kuli bango (l'enfant est un arbre qui grandit, il deviendra adulte et, là où il ira, il y aura de la vie)*. Defour commente comme suit ce proverbe : *L'enfant est l'espoir et la vraie richesse. Un arbre, en effet, n'a pas toujours un tronc épais, et l'espace qu'il occupe, l'ombre qu'il porte, le territoire qui est sien lui viennent de ses branches et de ses feuilles... De même c'est par le nombre de ses enfants qu'une famille est importante, même si elle est pauvre ou provient de souche vulgaire* (Defour, G., s.d. : 22-23).

2.- Les droits concernant le développement

a.- Quel développement pour l'enfant ?

Une province qui connaît une situation chroniquement précaire peut-elle espérer mieux répondre aux droits de l'enfant au développement tels que préconisés par la Convention y relative ? A titre d'exemple, voici l'article 28 de cette convention, l'article sur l'éducation :

1. Les Etats parties reconnaissent le droit de l'enfant à l'éducation, et en particulier, en vue d'assurer l'exercice de ce droit progressivement et sur la base de l'égalité des chances :

- a) Ils rendent l'enseignement primaire obligatoire et gratuit pour tous;
- b) Ils encouragent l'organisation de différentes formes d'enseignement secondaire, tant général que professionnel, les rendent ouvertes et accessibles à tout enfant et prennent des mesures appropriées, telles que l'instauration de la gratuité de l'enseignement et l'offre d'une aide financière en cas de besoin;
- c) Ils assurent à tous l'accès à l'enseignement supérieur, en fonction des capacités de chacun, par tous les moyens appropriés;
- d) Ils rendent ouvertes et accessibles à tous les enfants l'information et l'orientation scolaires et professionnelles;
- e) Ils prennent des mesures pour encourager la régularité de la fréquentation scolaire et la réduction des taux d'abandon scolaire.

2. Les Etats parties prennent toutes les mesures appropriées pour veiller à ce que la discipline scolaire soit appliquée d'une manière compatible avec la dignité de l'enfant en tant qu'être humain et conformément à la présente Convention.

3. Les Etats parties favorisent et encouragent la coopération internationale dans le domaine de l'éducation, en vue notamment de contribuer à éliminer l'ignorance et l'analphabétisme dans le monde et de faciliter l'accès aux connaissances scientifiques et techniques et aux méthodes d'enseignement modernes. A cet égard, il est tenu particulièrement compte des besoins des pays en développement.

b.- Les parents, vaches à lait de l'école congolaise ?

Pendant la période coloniale et au cours de la première décennie de l'indépendance, les écoles congolaises étaient gérées presque entièrement par les Eglises. Leur nationalisation au début des années 70 fut une malheureuse expérience et, en 1976, l'Etat zaïrois négocia avec les Représentants légaux de ces Eglises le partage des responsabilités concernant la gestion des écoles primaires et secondaires. Au terme de la convention signée en 1977, l'Etat s'attribua le devoir de construire, réfectionner et équiper les écoles publiques de la République, en plus de la rémunération de tout leur personnel.

Vingt ans plus tard, force est de constater que le pouvoir sous Mobutu n'a pas du tout tenu ses engagements. Le gouvernement installé à Kinshasa après la guerre de 1996-97 n'a pas non plus placé la crise du système scolaire congolais parmi les problèmes prioritaires à résoudre. Et l'état de guerre commencé en août 1998 plonge tous les acteurs de ce secteur dans le désespoir de sortir un jour du gouffre. En effet, depuis des décennies les écoles sont construites et équipées vaille que vaille par les parents d'élèves (Tshiala, L., 1995 : 91-121). La plupart le sont suivant le célèbre style des écoles *murs-en-bois* ou en briques non cuites, à la mode dans notre pays depuis vingt-cinq ans. D'autres ont des classes sous les manguiers, sans équipement ni aucun matériel didactique. Les bâtiments des rares écoles construites à l'époque coloniale se détériorent faute d'entretien, quand ils ne sont pas pillés, saccagés ou même détruits durant les différentes guerres congolaises. *Le Lycée Mwangaza à Kamangala, dans la paroisse de Burhale, Archidiocèse de Bukavu, vient de connaître ce sort : en novembre 1998, des hommes en uniforme ont emporté les portes, les fenêtres, les matelas et d'autres équipements de ce lycée, l'une des rares écoles secondaires réservées aux filles en milieu rural au Sud-Kivu.*

Les parents d'élèves ne se sont pas contentés de construire les écoles. Depuis 1992-93, constatant que l'Etat ne payait plus ses enseignants ni correctement ni régulièrement, ils ont décidé de leur offrir une

prime d'encouragement. Grâce à cette stratégie, quelques élèves parviennent à recevoir une formation, dont la qualité laisse malgré tout à désirer. Le *Groupe Justice et Libération* de Kisangani¹⁴ a tout à fait raison d'affirmer que **le système actuel des primes versées par les parents aux enseignants est radicalement mauvais** : il décharge l'Etat de ses responsabilités, rend les enseignants dépendants des parents, impose aux parents une charge indue, condamne les élèves et les étudiants à un enseignement médiocre, ferme l'école à ceux qui ne peuvent pas payer, perpétuant ainsi l'inégalité sociale.

L'absence de rémunération a touché tous les secteurs de la fonction publique et a fini par bloquer le système de prime. En effet, les parents d'élèves qui doivent payer les frais scolaires sont des fonctionnaires de l'Etat, et donc sans véritable salaire depuis belle lurette. D'autres, plus nombreux, sont des agriculteurs, des artisans ou de petits commerçants; mais leurs produits agricoles ou leurs articles ne sont pas achetés parce que les fonctionnaires sont sans salaire. Suite à ce cercle vicieux et vicié, les écoles qui vivent des frais payés par les parents sont obligées de renvoyer les élèves dont les parents sont insolvables. Et la baisse du nombre d'élèves provoque un manque à gagner de la part de ces écoles, une baisse de la prime promise aux enseignants, le mécontentement de ceux-ci, la baisse de la qualité de leurs prestations et du niveau des connaissances des élèves.

Les responsables de certaines écoles tant publiques que privées contournent cet obstacle en considérant les élèves comme une proie à attirer par les meilleures appâts et à ne plus lâcher sous aucun prétexte de peur de perdre des recettes. Ils font baisser les frais scolaires et ceux destinés à payer la prime des enseignants; en outre ils demandent à ceux-ci de faire réussir le maximum d'élèves avec des pourcentages élevés. Ces élèves-proies montent de classe à la grande satisfaction des parents non mis au parfum de ces manœuvres. Seuls les examens provinciaux à la fin de l'école primaire, les examens d'Etat au terme du cycle long secondaire ou les examens d'admission dans une nouvelle école détectent leurs faiblesses scolaires. Leurs parents, bernés parfois pendant de longues années, sont alors amèrement surpris, ne savent plus à quels saints se vouer ni quelle nouvelle orientation scolaire ou professionnelle proposer à leur progéniture.

c.- De l'exode scolaire

Cette déscolarisation rampante se transforme depuis quelques années en un véritable *exode scolaire* qui s'ajoute pour les campagnes à l'habituel *exode rural*. Les villes se gonflent de toutes sortes d'enfants qui ont échappé au circuit scolaire, considéré jusque là comme leur circuit normal. Les Balega diraient : *Wabuta ntwabuta/walima kalima wasigala ku mwaka (Tu engendres sans engendrer; tu cultives des arachides et, au temps de la récolte, te voilà mains vides)*. Et Defour de commenter : *Tu vas peut-être engendrer des enfants, mais si tu ne les éduques pas bien, si ce sont des vauriens, c'est comme si tu n'en avais pas : ta récolte est ratée!* (Defour, G., op.cit. : 19).

Ainsi malgré un taux de scolarisation de l'ordre de 70 % à Bukavu en 1995 et un nombre légèrement inférieur des filles par rapport aux garçons à l'école primaire, on doit relever énormément d'abandons en cours d'année et d'échecs à la fin de l'année. On peut le constater dans *deux écoles primaires de Kadutu - Ntwali et Ulindi* (tableaux 2 et 3) -, qui ont la caractéristique d'être toutes les deux des écoles de filles. Leurs effectifs respectifs sont chaque année de plus de mille écolières avec une moyenne par classe de 56 au début et de 50 à la fin de l'année. Les abandons et les échecs sont si nombreux qu'à eux seuls ils équivalent aux effectifs scolaires de beaucoup d'écoles primaires de la place et des environs.

¹⁴ Dans le numéro spécial de son bulletin *Justitia*, Kisangani, 1995, page 11.

Tableau 2 : Population scolaire de l'Ecole primaire Ntwali de 1995-96 à 1996-97

Début de l'année		Fin de l'année		
Année	Total	Réussites	Echecs	Abandons
1995-96	1516	910	442	154
1996-97	1591	771	506	274

Source : Direction de l'Ecole primaire Ntwali, 1998.

Tableau 3 : Population scolaire de l'Ecole primaire Ulindi de 1995-96 à 1996-97

Début de l'année		Fin de l'année		
Année	Total	Réussites	Echecs	Abandons
1995-96	1401	910	370	121
1996-97	1490	825	394	271

Source : Direction de l'Ecole primaire Ulindi, 1998.

Tableau 4 : Population scolaire de l'Ecole primaire Malinde de 1995-96 à 1996-97

Début de l'année		Fin d'année		
Année	Total	Réussites	Echecs	Abandons
1995-96	515	315	40	160
1996-97	575	488	35	50

Direction de l'Ecole primaire Malinde, 1998.

Tableau 5 : Population scolarisable du Territoire d'Idjwi (1996 et 1997)

Années	1996			1997		
	Garçons	Filles	Total	Garçons	Filles	Total
4-9 ans	7.605	8.006	15.611	7.494	8.046	15.540
10-14 ans	5.679	6.071	11.750	5.721	6.022	11.743
15-19 ans	6.475	6.783	13.258	6.532	7.086	13.618
Total	19.759	20.860	40.619	19.747	21.154	40.901

Source : Bureau de l'Etat civil du Territoire d'Idjwi à Bugarula, 1998.

Tableau 6 : Population scolarisée du Territoire d'Idjwi (1995-96 et 1996-97)

Années	1996			1997		
	Garçons	Filles	Total	Garçons	Filles	Total
Ecole primaire	6.542	3.108	9.650	8.013	3.957	11.970
secondaire	1.255	246	1.501	870	162	1.032
Total	7.797	3.354	11.151	8.883	4.119	13.002

Source : Ntibanyura, D., Inspecteur des écoles d'Idjwi, Bugarula, 1998.

Considérons aussi, à Idjwi-sud, le cas de l'école primaire Malinde (tableau 4), mixte et en très mauvais état. Elle possède deux bâtiments en briques non cuites abritant huit salles de classe couvertes de tôles et une salle de classe couverte d'une bâche de fortune, du même genre que celle destinée à couvrir les abris de fortune des réfugiés Rwandais entre 1994 et 1996. Les écoliers continuaient à y suivre des cours en 1997-98 alors qu'un mur de l'un des bâtiments s'était écroulé ! Celle école n'avait pratiquement pas d'équipement de base en termes de bibliothèque, livres, manuels scolaires, pupitres, tableaux en bon état. Son matériel didactique se limitait à une carte du Zaïre, un

globe terrestre, une boussole, une pipe, une machette, une houe, une bêche et quelques images. Et les abandons y étaient nombreux en cours d'année, soit 160 écoliers en 1996 et 50 en 1997. On note pourtant un nombre important d'inscrits dans cette école, en dépit de la médiocrité de ses infrastructures et de ses équipements. Les parents appréciaient la discipline imposée aux enseignants par le directeur et faisaient tout pour que leurs enfants échappent à l'analphabétisme criant des jeunes insulaires.

En effet si l'on compare les populations scolarisable et scolarisée d'Idjwi (tableaux 5 et 6), on constate qu'en 1997 le taux global de scolarisation y était d'environ 31,8 %, celui des filles d'environ 19,4 % et celui des garçons d'environ 45 %. Or la plupart des écoles fréquentées par ces élèves ne sont pas mieux loties que l'Ecole primaire Malinde sur le plan des infrastructures, des équipements et même des enseignants dont les diplômés occultent très mal leurs faibles compétences. Par ailleurs Idjwi, une île essentiellement agricole, vient à peine d'ouvrir sa première école agricole et n'offre pas une formation professionnelle solide au profit de ses nombreux jeunes qui vivent depuis toujours, ou qui sont mis très tôt et progressivement, en marge du système scolaire.

d.- L'école, une entreprise en faillite

Aujourd'hui le taux de scolarisation a fortement baissé tant au Sud-Kivu que dans le reste de la République Démocratique du Congo. Et ceci est particulièrement vrai dans les milieux ruraux et en ce qui concerne les filles. En fait il y a lieu de considérer que l'éducation en République Démocratique du Congo est une entreprise, mais une entreprise en faillite; car si l'école congolaise n'a pas encore fermé ses portes, c'est parce que les parents ont décidé de se saigner aux quatre veines pour la maintenir en survie et en sursis ! Ils tiennent tellement à la scolarisation de leurs enfants que tout est bon pour leur trouver une place et payer les frais demandés. L'enfant scolarisé est perçu comme l'avenir assuré tant pour lui que pour ses parents qui le considèrent comme leur assurance-vie. La sagesse populaire dit à ce propos : *owabusrhaga miruho yeluhuka (qui a souffert à l'accouchement et pour l'éducation de son enfant mérite de se reposer)*.

Malheureusement la générosité des parents n'a pas empêché les conditions d'études de continuer à se détériorer, poussant nombre d'enseignants compétents et qualifiés à désertir les écoles congolaises. Depuis les années 70, certains de ces enseignants partent vers les pays voisins qui leur garantissent un salaire répondant à un minimum vital acceptable, en dépit des événements tragiques qui s'y sont déroulés et de l'insécurité qui y persiste. Les conséquences de la guerre de 1996-97 en République Démocratique du Congo ont été fatales pour d'autres enseignants et pour beaucoup d'élèves : ils sont morts, portés disparus ou simplement enrôlés, les premiers comme militaires ou militants, les seconds comme *Kadogo*, les célèbres enfants-soldats.

Le blocage du système scolaire semble cette fois à son comble à Bukavu à la suite de *la deuxième guerre, dite de libération aussi* ! Cette guerre, commencée en août 1998, a empêché l'ouverture normale de l'année scolaire fixée au 8 septembre. Les autorités du *Rassemblement Congolais pour la Démocratie*, branche politique des forces anti-Kabila, ont insisté pour que l'année scolaire commence enfin le 5 octobre 1998. Les parents n'ont pas envoyé leurs enfants à l'école : ils semblent dissuadés par l'insécurité dans la province et la peur d'un enrôlement forcé des élèves à l'intérieur de leurs écoles. Signalons par ailleurs que les habituelles activités de la débrouille étant paralysées, les parents nourrissent difficilement leurs familles et sont donc dans l'incapacité de trouver un supplément pour les frais liés à la réouverture scolaire. Enfin ils étaient presque sûrs qu'une année après *la première libération* de leur pays, le gouvernement dit de salut public allait au moins alléger leur fardeau, en payant décemment et régulièrement les enseignants dès le début de l'année scolaire 1998-99, en accomplissement d'une de ses multiples promesses.

3.- Les droits concernant la protection

a.- *Quelle protection pour l'enfant ?*

Les enfants sollicitent leur droit à la protection, qu'ils soient scolarisés, déscolarisés ou non scolarisés, c'est-à-dire à quelque catégorie qu'ils appartiennent. L'article 32 de la Convention relative aux droits de l'enfant stipule que :

1. *Les Etats parties reconnaissent le droit de l'enfant d'être protégé contre l'exploitation économique et de n'être astreint à aucun travail comportant des risques ou susceptible de compromettre son éducation ou de nuire à sa santé ou à son développement physique, mental, spirituel, moral ou social.*
2. *Les Etats parties prennent des mesures législatives, administratives, sociales et éducatives pour assurer l'application du présent article. A cette fin, et compte tenu des dispositions pertinentes des autres instruments internationaux, les Etats parties, en particulier*
 - a) *Fixent un âge minimum ou des âges minimums d'admission à l'emploi;*
 - b) *Prévoient une réglementation appropriée des horaires de travail et des conditions d'emploi;*
 - c) *Prévoient des peines ou autres sanctions appropriées pour assurer l'application effective du présent article.*

Selon l'article 38,

1. *Les Etats parties s'engagent à respecter et à faire respecter les règles du droit humanitaire international qui leur sont applicables en cas de conflit armé et dont la protection s'étend aux enfants.*
2. *Les Etats parties prennent toutes les mesures possibles dans la pratique pour veiller à ce que les personnes n'ayant pas atteint l'âge de quinze ans ne participent pas directement aux conflits.*
3. *Les Etats parties s'abstiennent d'enrôler dans leurs forces armées toute personne n'ayant pas atteint l'âge de quinze ans. Lorsqu'ils incorporent des personnes de plus de quinze ans mais de moins de dix-huit ans, les Etats parties s'efforcent d'enrôler en priorité les plus âgées.*
4. *Conformément à l'obligation qui leur incombe en vertu du droit humanitaire international de protéger la population civile en cas de conflit armé, les Etats parties prennent toutes les mesures possibles dans la pratique pour que les enfants qui sont touchés par un conflit armé bénéficient d'une protection et de soins.*

Enfin à l'article 39,

Les Etats parties prennent toutes les mesures appropriées pour faciliter la réadaptation physique et psychologique et la réinsertion sociale de tout enfant victime de toute forme de négligence, d'exploitation ou de sévices, torture ou de toute autre forme de peines ou traitements cruels, inhumains ou dégradants, ou de conflit armé. Cette réadaptation et cette réinsertion se déroulent dans des conditions qui favorisent la santé, le respect de soi et la dignité de l'enfant.

b.- *Les enfants contribuent à la survie de leurs familles*

Dans la réalité, de nombreux enfants doivent contribuer tous les jours à la survie de leurs familles. Certains contribuent au financement de leurs études, faute de quoi ils sont déscolarisés. D'autres contribuent aux études de leurs frères et sœurs même si eux-mêmes ne vont plus à l'école. Nous trouvons dans nos centres urbains beaucoup de petits vendeurs à la criée avec sur la tête ou à même le sol divers articles de consommation quotidienne, comme les arachides, les cigarettes, le pain et les saucisses; certains tiennent des kiosques tandis que d'autres combinent quotidiennement leur vie de vendeurs et leur état d'élèves, et même d'écoliers.

Une autre catégorie d'enfants pratiquent leurs métiers en même temps qu'ils les apprennent : le matin ils sont dans un centre d'apprentissage de maçonnerie, menuiserie, automobile, électricité, ajustage ou couture, et l'après-midi ou le soir ils signent des contrats comme maçons, menuisiers, mécaniciens, électriciens, soudeurs ou tailleurs. D'autres sont en apprentissage sur le tas avec ou sans maîtres de stage véritables, ou symboliques à la rigueur. C'est le cas de tous ces portefaix, conducteurs de pousse-pousses, cireurs de chaussures, aide-menuisiers, aide-maçons, apprentis mécaniciens, ou de ces convoyeurs sur des camions et des camionnettes qui font la navette entre la ville de Bukavu et les

marchés ruraux environnants, tels que Mudaka ou Katana dans le territoire de Kabare, et Mugogo ou Nyangezi dans le territoire de Walungu.

Beaucoup d'enfants n'ont pas toujours la possibilité d'exercer des occupations quelque peu honnêtes. La misère dans laquelle sont plongées leurs familles les pousse à se comporter comme des délinquants, spécialistes des petits larcins au marché ou dans des parcelles privées, et même à commettre des délits graves, à devenir parfois des voleurs à mains armées. Les travaux d'extraction artisanale des pierres précieuses sont effectués par des *enfants des mines* exposés à un environnement physiquement et moralement malsain pour tout le monde, et surtout pour eux compte tenu de leur jeune âge. De nombreuses filles commencent tôt la prostitution sans, mais parfois avec la bénédiction de leurs parents, matériellement désemparés. Le danger d'une grossesse ou de maladies sexuellement transmissibles ne stoppe pas l'ardeur qu'elles déploient à rechercher des clients de haute facture. Ceux-ci ne lésinent pas non plus sur les moyens pour attirer des filles de plus en plus jeunes, ce qui est contraire aux habitudes locales.

c.- Les parents enfants de leurs enfants ?

Au regard de la tradition, tout parent du Sud-Kivu est le plus fier quand il peut convier sa famille, ses amis et ses connaissances aux cérémonies de mariage de sa fille ou de son garçon. Un adage havu confirme et renforce ce mode de vie : *abusrha muguma si asrhalya muguma (on l'engendre seul, mais au moment de fêter son mariage, on ne peut plus être seul)*. Au début de la christianisation du Sud-Kivu, aucun parent ne se sentait fier d'apprendre que son fils ou sa fille, au lieu de se marier, avait choisi la vie religieuse et le célibat comme mode de vie. Et aujourd'hui comme hier, la douleur des parents est très profonde s'ils apprennent que leur fille court les rues ou est grosse avant le mariage. Ils ne sont pas plus fiers si leur garçon est accusé d'avoir engrossé une fille en dehors de tout respect du cérémonial aux multiples étapes qui précède et accompagne le mariage proprement dit.

Si - comme on le constate de nos jours - à la suite de ses occupations lucratives précoces, l'enfant, fille ou garçon, devient le pourvoyeur principal, sinon exclusif, du bonheur matériel de la famille, l'autorité et la fierté parentales sont sérieusement éclaboussées. Que peut dire, en effet, le père ou la mère de la fille qui, grâce à ses sorties nocturnes occasionnelles, ramène suffisamment d'argent à la maison pour nourrir toute la famille au bord du désespoir ? Que dire du garçon qui, pris au piège des gains faciles mais passagers que permettent la spéculation sur la monnaie nationale et les ruptures de stocks de certains articles de première nécessité, décide d'abandonner les études - devenues d'après lui inutiles et sans issues - et de se consacrer à son commerce ?

Certains parents abdiquent devant leurs responsabilités d'éducateurs et laissent leurs enfants mener la barque au risque de dériver et même de chavirer, c'est-à-dire de perdre les repères. En effet, se demande Stéphane, *comment affronter le père si celui-ci se déclare forfait ? Comment vouloir s'identifier au père si celui-ci s'identifie au fils ?* (Stéphane, A., 1969 : 54, note 1)¹⁵ D'autres parents s'efforcent par tous les moyens de canaliser les nouveaux comportements de leurs enfants afin que leurs capacités de *générer ce pouvoir de l'avoir* soient gérées au profit de la famille, certes, mais aussi en préservant les chances d'acquérir à l'école et dans la vie quotidienne plus de compétences sûres, à travers la maîtrise du pouvoir du savoir, surtout du savoir-être et du savoir-faire.

d.- Les Kadogo, ces enfants-soldats

Il y a malheureusement de nombreuses autres situations de rupture partielle et même totale entre l'enfant et ses parents. De nombreux enfants sont devenus *Kadogo* contre le gré et même à l'insu de

¹⁵ M. Ditisheim parle des *parents "enfants" de leurs enfants* dans la situation de migration : les enfants qui arrivent à maîtriser mieux et plus vite que leurs parents la langue de la société d'accueil finissent par leur servir de guides pour différentes démarches qu'exige l'intégration dans cette nouvelle société. (Voir Ditisheim, M., 1995 : 21).

leurs familles, tant la situation d'avant la guerre de 1996-97 était devenue intenable au Sud-Kivu pour des raisons intra- ou extra-familiales. Certains parents, fonctionnaires ou autres, clochardisés par l'Etat mobutiste, avaient cessé d'être des références pour leurs enfants. Nombre de ces enfants, dans leur lutte pour la survie, étaient obligés de se débrouiller : ils s'adonnaient, au marché ou dans les rues, à des activités diurnes ou nocturnes en marge de la loi. Et la mauvaise gestion de l'arrivée massive des réfugiés Rwandais et Burundais dans le Nord- et le Sud-Kivu montagneux a aggravé le chaos qui régnait déjà dans la région.

Après la guerre, une démobilisation et une réinsertion socio-professionnelle de 150 *Kadogo* sont tentées à Bukavu au cours de l'année scolaire 1997-98. *Agés de 11 à 18 ans, la majorité de ces enfants soldats ont un niveau d'étude généralement faible et sont issus de milieux modestes. En effet 12 % n'ont aucun bagage scolaire, 70 % ont un niveau de cycle primaire, 18 % ont atteint le cycle secondaire; seuls 38 % fréquentaient l'école avant leur enrôlement tandis que 60 % exerçaient un métier* (Unicef, 1997 : 12). Seuls 6 des 150 démobilisés peuvent être de nouveau scolarisés; 34 d'entre eux poursuivent jusqu'au bout une formation professionnelle. Certains regagnent l'armée qui leur avait servi d'un lieu d'encadrement plus efficace que la rue et d'une structure plus sûre que leurs propres familles pour satisfaire certains besoins élémentaires. D'autres, enfin, abandonnent ce programme de démobilisation sans pour autant réintégrer l'armée.

On peut louer l'initiative de la Mairie de Bukavu d'avoir tenté une réinsertion sociale et professionnelle de ces enfants-soldats. Cette expérience-pilote devait être poursuivie et approfondie à la mesure des perturbations psychologiques subies par ces enfants astreints à la vie d'un soldat en guerre, l'un des métiers les plus périlleux au monde. Car, son échec ne pouvait qu'être plus catastrophique pour eux et pour la société. Et pourtant aujourd'hui, force est de constater que cet échec est pratiquement déjà consommé. Car, suite à la nouvelle guerre commencée en août 1998, d'une part il est difficile de savoir ce que sont devenus les 150 *Kadogo* de l'expérience-pilote, d'autre part les seigneurs de guerre de tous bords ont mis fin à la démobilisation des mineurs encore sous les drapeaux. Il ont plutôt recruté d'autres *gosses de guerre* (Louyot, A., 1989) pour renforcer leurs troupes, ceci encore une fois au mépris des articles 38 et 39 de la Convention relative aux droits de l'enfant.

e.- La guerre est inutile et nuisible surtout aux enfants

Au lendemain du déclenchement de cette deuxième guerre, les Evêques catholiques du Kivu font le constat amer suivant : *Par des guerres successives, nous ne vivons que des tueries, des massacres, des destructions, des recrutements forcés de mineurs... Des enfants d'une même famille sont envoyés dans des camps adverses pour se combattre. Des mineurs portent et utilisent les armes pour tuer sans discernement. Le sang innocent coule. La mort frappe les soldats et les civils, les adultes et les enfants, les congolais et les étrangers qu'on distingue parfois difficilement les uns des autres. Tous sont victimes de la violence aveugle et systématiquement organisée. Tout effort de dialogue, de tolérance, de fraternité est sérieusement compromis. Rien de bon, de solide, de permanent, ne peut alors se mettre sur pied dans la République Démocratique du Congo, qui risque de devenir bientôt le champ de bataille de plusieurs nations et puissances. Rappelons que la guerre est nuisible autant à ceux qui l'organisent qu'à ceux qui la subissent¹⁶.*

Cette guerre est en effet un moment de traumatisme profond pour toute la population civile ou militaire, mais particulièrement pour les enfants-soldats : en dépit de leur jeune âge, ils se retrouvent, comme tous les autres militaires, partagés entre les deux camps en conflits et sont donc obligés de s'affronter à mort; pourtant hier encore ils fraternisaient, fiers d'avoir participé ensemble à la lutte armée pour chasser le dictateur Mobutu du pouvoir. A propos de traumatisme, *que dire d'Ombeni, ce*

¹⁶ *Remets ton épée au fourreau (jn 18, 11)*, Message des Evêques catholiques du Kivu aux fidèles et aux hommes de bonne volonté, Goma, 1er octobre 1998, paragraphe 6.

gosse de 14 ans, arraché de chez lui, à l'insu de ses parents, par des hommes en uniforme à qui ils venaient d'offrir de l'eau à boire, et obligé d'être de tous les fronts, comme transporteur des caisses de munitions des plateaux de Kabare à la ville de Kisangani ? Pendant trois longs mois il a vu des cadavres, de longues agonies, des blessures béantes et saignantes; il a connu le froid, la chaleur, la faim, la soif, la saleté, la fatigue, la peur, le silence, le bruit des armes, les morsures de moustiques et les morsures d'autres insectes de la forêt équatoriale; il a assisté à des scènes de tueries, de vols, de viols, de pleurs et de désespoir; il a vu le massacre des vaincus par des vainqueurs ivres de sang, alors que le seul sentiment qui l'animait était de savoir quand et comment il sortirait de ce cauchemar.

Cette guerre est pour toujours un moment tragique dans la vie d'Ombeni, mais aussi dans celle de ses frères et sœurs, les adolescents et les plus petits, sans oublier la vie de leurs parents et de tout ce monde qui subit deux guerres successives en l'espace de deux ans. Ce n'est donc pas de gaieté de cœur que les élèves ne sont pas allés à l'école ni que leurs parents ne les y ont pas envoyés ce 5 octobre 1998, eux qui ont jusque là supporté des sacrifices indescriptibles pour la scolarisation de leur progéniture. Car, malgré ses faiblesses, l'école représente pour les enfants un lieu d'apprentissage, de rencontres intellectuelles et de loisirs entre camarades, et pour les parents un espace incomparable de complémentarité tant au niveau des méthodes que des objectifs de l'éducation des enfants-élèves.

f.- La violence n'est pas éducative

A propos des méthodes éducatives dans les milieux familiaux et scolaires, il est important de souligner qu'au Sud-Kivu, comme dans beaucoup d'endroits sur cette terre, la violence est encore de pratique courante, *pour le bien de l'enfant*, dit-on. Nombreux sont les parents qui dressent toujours leurs enfants à la férule et les enseignants qui se comportent de la même manière vis-à-vis de leurs élèves, parfois à la demande insistante des parents, au vu et au su des autorités scolaires.

Comme le dit Hacker, *on bat les enfants pour qu'ils apprennent à ne pas se battre. Si un garçon rosse son petit frère, son père lui inflige une bonne leçon pour lui en faire passer l'envie. Les coups reçus l'empêcheront dorénavant de donner des coups. On lui inculque selon la méthode de l'agression qu'il ne doit pas user de l'agression...* Or Hacker poursuit plus loin : *Quiconque a subi la dureté d'autrui a acheté par là le droit d'être à son tour dur envers autrui. Inconsciemment, il prend sa revanche des souffrances dont il n'a pu se plaindre de crainte d'exaspérer les mauvais traitements. "C'est comme ça et pas autrement."* Ainsi parle celui qui dénie les droits de l'imagination (forme répandue d'agression). Il ajoute aussitôt : *"Tais-toi !", "Ne pose pas tant de questions", "Fais ce qu'on te dit, tu n'y comprends rien !"* (Hacker, F., 1972 : 161 et 174).

Pourtant l'article 19 de la Convention relative aux droits de l'enfant stipule bel et bien que

1. *Les Etats parties prennent toutes les mesures législatives, administratives, sociales et éducatives appropriées pour protéger l'enfant contre toute forme de violence, d'atteinte ou de brutalités physiques ou mentales, d'abandon ou de négligence, de mauvais traitements ou d'exploitation, y compris la violence sexuelle, pendant qu'il est sous la garde de ses parents ou de l'un d'eux, de son ou ses représentants ou de tout autre personne à qui il est confié.*
2. *Ces mesures de protection comprendront, selon qu'il conviendra, des procédures efficaces pour l'établissement de programmes sociaux visant à fournir l'appui nécessaire à l'enfant et à ceux à qui il est confié, ainsi que pour d'autres formes de prévention, et aux fins d'identification, de rapport, de renvoi, d'enquête, de traitement et de suivi pour les cas de mauvais traitements de l'enfant décrits ci-dessus, et comprendront également, selon qu'il conviendra, des procédures d'intervention judiciaire.*

La guerre que vit le Sud-Kivu risque d'endurcir dans un comportement plus agressif les enfants victimes de toutes les violences dont les militaires sont les principaux acteurs visibles. Le dressage militaire étant violent de nature, le militaire en guerre ne peut qu'être violent parce que, comme l'enfant qui a acheté le droit d'être dur, il n'est censé recevoir que les ordres du genre : *"Tais-toi !", "Ne pose pas tant de questions", "Fais ce qu'on te dit, tu n'y comprends rien !"* Or plus la guerre dure,

plus dans l'imaginaire de l'enfant, le soldat en guerre est considéré avec mépris, comme un personnage violent, comme une machine à tuer.

A propos de la violence, la sagesse havu et shi est on ne peut plus claire : *Enkoni evuna evuha si esrhavuna ngeso*, ou bien *Akarhi kavuna ivuha ci karhavuna ngeso* (*Le bâton brise l'os, mais il ne brise pas les habitudes*). L'abbé Kagaragu interprète bien justement ce proverbe dans les termes suivants : *Les châtiments corporels déforment plutôt l'éducation que de la promouvoir* (Kagaragu, op. cit. : 25). L'intensité de la violence physique, mais aussi psychique, sociale et morale exercée sur les enfants peut conduire à de multiples phénomènes psychiques et sociaux très graves. Ainsi les *enfants en situation particulièrement difficile (ESPD)* sont-ils apparus récemment dans le paysage du Sud-Kivu en général, et de la ville de Bukavu en particulier, au point qu'un nombre croissant d'organisations sociales s'efforcent de les *recupérer* et de favoriser leur réinsertion socio-professionnelle.

En effet, le nombre de ces enfants s'est dramatiquement accru à partir de 1994 avec l'arrivée massive au Sud-Kivu des réfugiés Rwandais et l'apparition des *enfants non accompagnés (ENA)*. La guerre de 1996-97 a fait basculer ces réalités des camps des réfugiés Rwandais vers de nombreuses familles Congolaises. Grâce à *Save the Children* et à *l'Unicef*, 171 sur 279 enfants Congolais ont pu retrouver leurs familles au cours de l'année 1997 tandis que de nombreux autres ont rejoint ceux déjà installés dans l'errance. 1427 enfants de la rue ont pu être pris en charge par quelques associations telles que le CRER (Centre de récupération des enfants de la rue), ADEJEDA (Action pour le développement et l'encadrement des jeunes désœuvrés et artisans), AFESD (Association en faveur des enfants en situation difficile), le BVES (Bureau pour le volontariat et l'éducation sanitaire) et les AMIS DE JESUS (Projet d'encadrement des enfants en situation difficile).

Toutes ces initiatives se heurtent au problème classique de réinsertion psycho-sociale des enfants qui sont souvent en rupture profonde avec les nombreuses structures de socialisation que sont leurs familles, l'école, l'Eglise, les gardiens de l'ordre... En effet comment s'occuper de ces *enfants de personne*¹⁷ alors qu'ils se sont créé d'autres structures de substitution dans la rue devenue pour eux un véritable lieu de lutte pour la survie entre pairs ? Comment persuader les Kadogo que, la guerre terminée, il est de leur intérêt de commencer l'apprentissage de métiers qui peuvent leur assurer un meilleur avenir, quand ils savent que, sous les drapeaux, ils sont au moins assurés d'un minimum vital en sus d'un prestige socialement reconnu ? Quand ils savent que les jeunes de leur âge sont loin de jouir, comme eux, des fruits de la guerre à laquelle ils viennent ou sont en train de (re)participer héroïquement ? Surtout quand ils constatent que les civils continuent à peiner aujourd'hui autant, si pas plus, qu'hier, pour avoir le minimum vital, qu'ils aient étudié, fait un apprentissage ou pris leurs houes pour cultiver la terre ?

4.- Les droits concernant la participation

a.- Quelle participation pour l'enfant ?

Les droits concernant la participation dépendent quelque part du respect des droits précédents. En effet, il est difficile de faire respecter le droit de l'enfant à la liberté d'expression, de pensée, d'association (voir les articles 13, 14 et 15 de la Convention) si et l'enfant et ses parents sont pris dans l'engrenage du *struggle for life*. *Ventre creux n'a point d'oreille*, dit-on. Et actuellement, on a l'impression qu'une situation de dialogue et d'écoute de l'enfant ne devient possible dans la ville de Bukavu qu'à partir du moment où il a prouvé qu'il est un interlocuteur valable au sens de matériellement intéressant. Cela suppose donc qu'il a dû travailler malgré son âge pour contribuer

¹⁷ *La rue est perçue par cette catégorie d'enfants et de jeunes comme plus "sécurisante", plus "libératrice" que leurs milieux de base considérés comme frustes et coercitifs* (Masiala, M.S., 1990 : 38).

concrètement à la survie familiale. Le stress et les tensions dûs à l'état de guerre rendent encore moins évidents le dialogue et l'écoute des enfants par les adultes, car tout est alors suspendu à l'instinct de survie de la famille.

b.- Le travail de l'enfant : une participation ?

Mais ce genre de *travail de l'enfant* est-il véritablement une manière de le faire participer, ou plutôt une façon - obligée le plus souvent par la crise socio-économique - de le rendre partiellement ou totalement indisponible à ses tâches scolaires, qui auraient dû l'accaparer plus intensément (article 32 de la Convention) ? Monsieur Michel Hansenne, Directeur général de l'OIT, a raison d'affirmer que *l'enfance est une période de la vie qui doit être consacrée non pas à travailler, mais à s'éduquer et à se former; le travail des enfants, par sa nature ou les conditions dans lesquelles il est pratiqué, compromet souvent les chances des enfants de devenir des adultes productifs et utiles à la société; enfin, ajoute Hansenne, cette pratique n'est pas une fatalité et des progrès sont possibles sur la voie de son élimination dès lors qu'existe la volonté politique de s'y opposer avec détermination*¹⁸.

Si la combinaison entre la formation et le travail est prévue dans le cadre d'un programme d'apprentissage, donc d'alliage de la théorie et de la pratique, personne n'en disconvient; cependant il faut surveiller cette situation de près pour éviter sa transformation en exploitation pure et simple de l'apprenti sous prétexte qu'il est en apprentissage et que, donc, il n'a pratiquement pas de droit à faire valoir. Mais si cette combinaison se réalise en dehors de tout contexte d'apprentissage, et surtout de tout esprit d'autopromotion, qui est aussi un apprentissage de la vie, elle se réalise très probablement en situation de survie; dans ce cas, le jeune risque de plonger de plus en plus dans les méandres de la débrouille au détriment des profondeurs de la formation scolaire ou professionnelle.

c.- Où sont passées les structures de participation ?

L'enfant va-t-il jouir de la liberté de pensée si, esclave des contraintes de la lutte pour la survie, il est obligé de quitter tôt l'école qui, malgré ses insuffisances actuelles, est un des hauts lieux d'acquisition d'un esprit critique et de brassage d'opinions diversifiées ? L'enfant va-t-il jouir de la liberté d'association si les traditions associatives disparaissent progressivement de la vie du village, et si les lieux de rencontre spécifiquement jeunes se raréfient tant en ville qu'à la campagne ? Dans une ville comme Bukavu, où tout espace libre a été loti, il est devenu très difficile d'organiser des loisirs sains pour les enfants et les jeunes. En effet, les terrains de football ou ceux d'autres jeux collectifs sont menacés de lotissement anarchique et les salles de spectacle sont transformées en lieux de culte ou d'habitation. En conséquence, l'opinion politique des enfants et des jeunes n'est pas prise en considération faute d'espace et de structure de son expression.

Il est vrai que, depuis le coup d'Etat de Mobutu en novembre 1965, les adultes ont perdu leurs espaces et structures de libre expression, alors qu'à l'époque coloniale, les *évolués* de la ville de Bukavu faisaient entendre leur voix à travers leur journal national *La Voix du Congolais*, et, entre 1960 et 1965, à travers quelques hebdomadaires ou mensuels locaux. A cette même période, les enfants lisaient avidement leur *Kindugu*. Depuis 1965, les adultes et les jeunes ne lisent pratiquement plus rien, à part *Jua* - l'unique journal de Bukavu sous la dictature de Mobutu - et les feuillets de quelques structures associatives. Et ils expriment difficilement leurs opinions, les moyens de communications et de télécommunications étant étroitement contrôlés par les gouvernements successifs.

Dans ces conditions, les jeunes ont peu de chance d'apprendre des adultes une quelconque responsabilité politique et la véritable signification du proverbe havu *ekinwa lyange (la parole est comme un fruit)* : une fois tombé, le fruit ne peut plus retourner à son arbre; il est donc sage de bien

¹⁸ Voir la *Note d'information* de l'OIT sur l'abolition du travail des enfants, février 1994.

réfléchir avant de *laisser tomber de sa bouche* une quelconque parole, car si cette parole n'est pas bonne, il sera impossible de la ravalier. Le Havu doit se répéter souvent ce proverbe : il sait pertinemment que, selon un autre proverbe, *asrhenga aha asrhalire, si asrhasrhenga aha asrhadesrhere* (*il peut partir d'un endroit sans rien y manger, mais pas sans y avoir parlé*).

Si les adultes et surtout les jeunes Congolais d'aujourd'hui sont incapables de prendre la parole là où ils sont, même s'ils réussissent à y manger, ils doivent pourtant savoir que dans de nombreux autres pays, les parlements des jeunes deviennent progressivement une réalité parallèlement aux parlements nationaux. Les enfants conçoivent et gèrent leurs organes de presse, leurs émissions radiodiffusées et télévisées. La plupart d'entre eux sont en dialogue permanent avec leurs parents. Cette liberté d'opinion leur permet d'affronter les multiples défis scolaires, professionnels, affectifs, spirituels et autres auxquels ils sont confrontés à l'adolescence. Ils arrivent aussi à gérer avec confiance les moments de heurts incontournables entre eux-mêmes, mais aussi entre eux et les adultes.

Faut-il conclure ?

Les conditions réelles de l'enfant de notre province sont loin d'être bonnes, surtout si, comme dans ce texte, elles sont observées aujourd'hui à la lumière des quatre grands thèmes de la *Convention relative aux droits de l'enfant*. Il était donc urgent de dégager des actions concrètes pouvant améliorer ces conditions afin que nous entrions progressivement dans la logique du respect des droits de l'enfant, considéré au Sud-Kivu comme une valeur éminemment positive. Le Séminaire du 27 au 31 juillet 1998 à l'intention des membres du futur Conseil Provincial de l'Enfant du Sud-Kivu a épinglé les problèmes suivants dont les solutions devaient figurer dans le programme d'urgence de la Province en faveur de l'enfant : la malnutrition, la sous-utilisation et l'insuffisance des services de Protection maternelle et infantile et des Naissances désirables, l'inaccessibilité aux médicaments essentiels, l'inaccessibilité à la scolarisation, les enfants en situation particulièrement difficile et la non implication de l'enfant dans la prise des décisions le concernant.

Deux jours après la tenue de ce séminaire, la guerre éclata à nouveau dans notre pays, et encore une fois à partir des provinces du Nord- et du Sud-Kivu; cette nouvelle guerre emporta avec elle tous les espoirs placés dans ce Conseil Provincial de l'Enfant, qui, malgré son caractère consultatif, donnait l'impression que l'enfant revenait au centre des préoccupations des décideurs.

Depuis lors, la faim, la malnutrition et la sous-alimentation se sont *confortablement* installées dans nos murs : les activités de l'économie formelle et populaire ont drastiquement diminué; les communications et les télécommunications ainsi que les échanges commerciaux intra- et internationaux ont été réduits au symbolique; les programmes de soins de santé primaires, d'hygiène et d'assainissement, de prévention et de lutte contre les épidémies telle que le choléra ont été brutalement interrompus; les enfants du primaire et du secondaire n'ont pas repris le chemin de l'école publique depuis septembre : à la fin de décembre 1998, ils ont perdu un trimestre de cours et le risque de perdre toute l'année scolaire est bien réel; quelques élèves - moins de la moitié de ceux attendus - fréquentent les écoles privées, mais pour combien de temps ?

Les activités d'alphabétisation, de formation et de réinsertion socio-professionnelle sont toutes paralysées, singulièrement celles destinées aux enfants en situation particulièrement difficile; les jeunes, y compris les mineurs, sont recherchés pour le front afin d'aider les adultes à s'entretuer; ceux qui restent à la maison sont traumatisés par un climat permanent d'insécurité : ils sont encore une fois témoins des morts violentes et côtoient des cadavres sans autres sépultures que les ventres des vautours ou des poissons; ils réassistent aux incitations à la haine, à des vols à mains armées dans un climat d'impunité, au culte du mensonge médiatique incluant le déni de la violence au quotidien.

Quel respect des droits de l'enfant peut-on évoquer en situation de guerre qui, en réalité, est la plus grande ennemie des droits de l'enfant ? Tant que ce climat existe et persiste, la population du Sud-Kivu peut être considérée comme bloquée dans un trou noir, à l'abri des regards de tous et plus particulièrement à l'abri des regards de la Communauté internationale qui préfère la position de l'autruche. De plus en plus consciente d'être périodiquement lâchée aux fauves et aux vautours de cette fin du millénaire, sans un espace d'écoute ni de bienveillance, cette population commence-t-elle à comprendre que *osrhagira nashenge anakishengerere (qui n'a pas de tante, doit se prendre en charge) ?*

A la sortie de ces cauchemars à répétition du fond de leur trou noir, les survivants auront-ils l'énergie nécessaire pour relancer rapidement les activités en direction des soins de santé primaire et de l'éducation de leurs enfants plus fragilisés que jamais, surtout les enfants en situation particulièrement difficile ? Ces survivants sauront-ils en même temps se hâter de panser ensemble les plaies sociales, politiques et économiques grandes ouvertes, avant qu'elles ne soient à nouveau gangrénées par de multiples parasites et corps étrangers qui rôdent dès à présent, cherchant qui dévorer au prochain conflit ? Pourront-ils concevoir, ensemble et sans détours, des structures d'analyse des origines de ces conflits chroniques et mettre au point les mécanismes de leur résolution de manière durable ?

C'est par ce chemin que, la paix revenue, les actions en faveur des droits de l'enfant pourront prendre véritablement sens dans notre province et dans notre pays. En attendant, voici ce que dit la chanson-fétiche du Sud-Kivu, chanson fort sollicitée en situation de paix, et que malgré le non-sens de la guerre, le peuple continue de chanter pour persévérer dans sa conviction que l'enfant est une merveille:

<i>Omwana akwira</i>	<i>L'enfant est une merveille</i>
<i>Nk'ali n'ab'emwabo</i>	<i>Quand il est avec les siens</i>
<i>Nk'ali n'eshe</i>	<i>Quand il est avec son père</i>
<i>Nk'ali na nyina</i>	<i>Quand il est avec sa mère</i>
<i>Nk'ali n'ababo</i>	<i>Quand il est avec ses pairs</i>
<i>Nk'ali n'omwira</i>	<i>Quand il est avec son ami</i>
<i>Nk'ali oku masomo</i>	<i>Quand il est l'école</i>
<i>Nk'aja oku kasi</i>	<i>Quand il va au travail</i>
<i>Nk'aja oku lwinji</i>	<i>Quand il va puiser de l'eau</i>
<i>Nk'aja kushenya</i>	<i>Quand il va chercher du bois</i>
<i>Nk'asheka aha mbuga</i>	<i>Quand il rit dans la cour de la maison</i>
<i>Nk'ashasrha n'ababo</i>	<i>Quand il joue avec ses camarades</i>
<i>Nk'ali n'eba</i>	<i>Quand elle est avec son mari</i>
<i>Nk'ali na mukage...</i>	<i>Quand il est avec son épouse...</i>

Bibliographie

- Balegamire Bazilashe, J., *Se prendre en charge au Zaïre. Regards et stratégies des jeunes de Bukavu face à la crise socio-scolaire*, Lausanne, Méta-Editions, 1997.
- Defour, G., *La corde de la sagesse lega*, Bukavu, Ed. Bandari, s.d.
- Ditishheim, M., "Je fais deux vies...". Migrations et adolescence. Regards, *Vous avez dit... pédagogie*, fév. 1995, n° 35.
- Haker, F., *Agression violence dans le monde moderne*, Paris, Calman-Lévy, 1972.
- Kagaragu, Nt., *Emigani bali bantu. Proverbes et maximes des Bashi*, Bukavu, 3e édition, Libreza, 1976.
- Louyot, A., *Gosses de guerre*, Paris, R. Laffont, 1989.
- Miller, A., *C'est pour ton bien. Racines de la violence dans l'éducation de l'enfant*, Paris, Aubier, 1984.
- Miller, A., *L'enfant sous terreur. L'ignorance de l'adulte et son prix*, Paris, Aubier, 1986.
- Marc, P., *Violence familiale et sociale : une histoire bien ordinaire*, Genève, Editions du Tricorne, 1996.
- Masiala, M. S., *Les enfants de personne*, Kinshasa, Editions Enfance et Paix, 1990.
- Tshiala, L., *Sauver l'école. Stratégies éducatives dans le Zaïre rural*, Paris, l'Harmattan, 1995.
- Unicef, RDC, *Condensé des activités de l'année 1997*.

**VOUS AVEZ DIT... PÉDAGOGIE
1999**

- (1) P. Marc, J.-M. Chappuis, Ph. R. Rovero, *Echecs des uns, inéchecs des autres : de la reconnaissance dans le puzzle scolaire des attentes*, avril 1982, 36 p. épuisé (a)
- (2) M. Schmidt, *Inégalités sociales et culturelles : étude statistique de l'épreuve d'évaluation au cycle d'orientation en 1981 dans le canton de Fribourg*, juin 1982, 30 p. épuisé
- (3) Ph. R. Rovero, *Influence des pratiques éducatives et langagières de familles migrantes sur les performances linguistiques de leurs enfants*, octobre 1982, 36 p.
- (4) P. Marc, *Du savoir ou du maître : lequel définit l'élève ?* janvier 1983, 17 p. épuisé (a)
- (5) J.-M. Chappuis, P. Marc, *De l'hétérogénéité des jugements fournis par les maîtres, ou de l'importance singulière de la personnalité de l'enseignant*, novembre 1983, 67 p.
- (6) V. Massard, J.-M. Chappuis, P. Marc, *Des perceptions des fonctions de l'Ecole par les enseignants*, avril 1984, 27 p.
- (7) P. Marc, *Ecole et psychanalyse, points de vue d'un enseignant*, mars 1985, 65 p.
- (8) P. Favre, P. Kernén, P. Marc, V. Massard, M. Nicolet, Ph. R. Rovero, M. Schmidt, *Le tronc commun au degré 6*, juin 1985, 50 p. épuisé
- (9) P. Marc (coll. D. Gabus, Ph. R. Rovero, M. Schmidt), *La connaissance et/ou la personne: une réflexion sur la pédagogie universitaire*, janvier 1986, 29 p.
- (10) S. Roller, *Vous avez dit... pédagogie ? Oui, pédagogie*, juin 1986, 50 p. Conférence faite par S. Roller à Neuchâtel le 6-2-1986; on trouve dans le n°29 la bibliographie complète de cet auteur.
- (11) M. Bosserdet, W. Perret, G. Richard et P. Marc, *L'école nouvelle des Terreaux (Neuchâtel, 1929-1939)*, février 1987, 103 p. (f)
- (12) Ph. R. Rovero (coll. P. Marc), *Choisir une école alternative en Suisse romande*, juin 1987, 40 p.
- (13) P. Marc, *Regroupement d'écrits sur les attentes en éducation*, janvier 1988, 77 p. (b)(c)
- (14) F. Jaques-Mazauric et P. Marc, *Le droit de l'enfant sourd-muet au geste et à la parole : une décision d'adultes entendants*, septembre 1988, 40 p. (b)
- (15) P. Marc (coll. N. Doffey, Ch. Braun, I. Opan & G. Siegenthaler), *Quelques réflexions à l'issue d'une première année de fonctionnement du nouveau tronc commun (Neuchâtel, 1987-1988)*, septembre 1988, 77 p.
- (16) J. Paeder, *SOS Dépistage difficultés scolaires*, décembre 1988, 38 p. épuisé (b)
- (17) Extraits du **Dictionnaire de pédagogie** de F. Buisson (1878-1887), ou "L'échec et la réussite scolaires il y a un siècle ? Une hérédité toute-puissante mais une pédagogie normée", novembre 1989, 77 p.
- (18) S. Fantì, *L'inévitable agressivité*, mai 1990, 21 p.
- (19) F. Petit et M. Rousson, *Psychosociologie et autorité*, octobre 1990, 39 p.
- (20) M. Ditisheim, *Histoires de vie et formation des enseignants*, janvier 1991, 79 p.
- (21) R. Jeanneret, P. Marc, *Recherche, participation et intégration des savoirs : un concept organisateur pour les universités du troisième âge*, fév. 1991, 100 p. (d)
- (22) M. Rodé-Guillaume, *Processus d'individuation chez l'enfant*, octobre 1991, 15 p.
- (23) J.H. Pestalozzi, *Esquisses de la révolution*, texte inédit en français, avec des éclairages de Ph. Henri, I. Keller, P. Marc, novembre 1991, 56 p.
- (24) B. Duborgel, *Sources grecques de nos exigences éducatives : du phénomène Socrate à quelques figures platoniciennes et aristotéliennes de l'éducation*, janvier 1992, 32 p.
- (25) P. Marc et un groupe d'étudiants de l'UTA, *La pédagogie active à La Chaux-de-Fonds durant l'Entre-deux-guerres: J. Boucherin, M. Gremaud et les autres...*, avril 1992, 104 p. (f)
- (26) M. Besse, J. Cavadini, J. Guinand, E. Kaiser, M.-F. Lückner-Babel, P. Marc (dir.), C. Perregaux, S. Roller, J.-A. Tschoumy, *Ratifier en Suisse la Convention des Droits de l'enfant ?* novembre 1992, 117 p.
- (27) R. Jeanneret, *L'Université du 3e âge de Neuchâtel, Bref historique*, juillet 1993, 47 p.

- (28) P. Marc, Ph. R. Rovero, *Violences familiale, scolaire et sociale : une histoire bien ordinaire*, novembre 1993, 113 p. (e)
- (29) E. Nyandwi, *Les archives du professeur Samuel Roller, contribution à la pensée pédagogique moderne*, novembre 1993, 83 p.
- (30) B. Clavel, M. Robert, *Structure sociale et structure scolaire : quelques réflexions*, décembre 1993, 110 p.
- (31) A. Aubry, M. Blanc, N. Doffey-Salchli, P. Dominicé, J. Fernandez, J.-P. Gindroz, P. Marc (dir.), J. Weiss, *Formation initiale, formation continue, recherche : quel institut pour les enseignants ?* mai 1994, 70 p.
- (32) P. Avanzino, J. Balegamire Bazilashe, P. Marc (dir.), M.-J. Monsch, *Regards sur la violence humaine et scolaire*, juin 1994, 59 p.
- (33) I. Stucki, *Le tag*, septembre 1994, 90 p.
- (34) J. Balegamire Bazilashe, M. Ditisheim, P. Marc, *Approches de l'adolescence*, janvier 1995, 65 p. (+ XX p. d'annexes)
- (35) M. Ditisheim, "Je fais deux vies..." *Migrations et adolescence - Regards*, février 1995, 71 p.
- (36) *La première des célèbres Cinq leçons de FREUD. Ses traductions en anglais, français et italien. Du Traduttore traditore à la recherche de sens*, Dossier de travail préparé et présenté par P. Marc, avril 1995, 72 p.
- (37) J. Balegamire Bazilashe (dir.), P. Dasen, M. Guyot, P. Marc, Cl. Rosselet-Christ, *Adolescence et initiation*, septembre 1995, 58 p.
- (38) Ph. R. Rovero, *Articulation théorie-pratique et recherche-formation ; application de techniques de communication à l'étude de relations scolaires*, septembre 1995, 64 p.
- (39) J. Balegamire Bazilashe, P. Furter, P. Marc, *De l'impossible utopie à la nécessité de la réflexion utopique en pédagogie*, octobre 1995, 40 p.
- (40) E. Poglià, M. Grossen, A.-N. Perret-Clermont, M. Brossard, J. Voigt, J.-F. Lovey ; table ronde autour de S. Roller (avec A. Gretler, M. Jeanrenaud, E. Nyandwi, P. Marc, J. Weiss), *Maître et élève face au savoir*, Actes de la rencontre de la SSRE (Neuchâtel, octobre 1994), octobre 1995, 50 p.
- (41) Ph. R. Rovero, *Se former à la réflexion sur les pratiques enseignantes ; recherche-formation centrée sur l'entretien de stage*, février 1996, 57 p.
- (42) S. Pfeuti, *Représentations sociales : quelques aspects théoriques et méthodologiques*, mai 1996, 26 p.
- (43) J. Balegamire Bazilashe, A. Dunant, Cl. Piquilloud, M. Ruchat, *Adolescence et identité*, septembre 1996, 40 p.
- (44) P. Marc, *L'utilisation inégalitaire du temps comme révélateur d'excellence scolaire, ou... A quand une réforme en profondeur de l'école obligatoire neuchâteloise*, septembre 1996 (rééd. mars 1997), 77 p.
- (45) I. Monnard, S. Pfeuti, J.-L. Gurtner, *L'Université et la formation continue des enseignants. Enquête concernant les besoins et souhaits des enseignants fribourgeois*. P. Marc, *L'emplacement de la formation continue du corps enseignant: un espace à aménager entre attentes des maîtres et attentes des formateurs*, février 1997, 46 p.
- (46) P. Marc, *La formation des maîtres : promenade autour de questions (plus ou moins) crispantes...*, octobre 1997, 70 p.
- (47) J.-P. Cretton, P. Ducommun, G. Favre, P. Marc, M.-P. Matthey, I. Panchaud-Mingrone, M. Ruchat, E. Tuller, L. Vaney et les représentants de plusieurs institutions, *Quelle intégration pour quel enfant, quelle école, quelle société?* octobre 1997, 66 p.
- (48) L. Bornand, *L'asymétrie cérébrale*, septembre 1998, 24 p.
- (49) M.-P. Matthey, *Les courants de la pédagogie contemporaine. I. La pédagogie institutionnelle*, octobre 1998, 40 p.
- (50) P. Marc, *Quelles évolutions pour l'école neuchâteloise au XXI^e siècle. Amorces de réflexions*, novembre 1998, 28p.
- (51) J. Balegamire Bazilashe, *De la crise à la guerre en République démocratique du Congo : les jeunes et les enfants du Sud-Kivu en point de mire*, janvier 1999, 36 p.

(a) Intégré in P. Marc. *Autour de la notion pédagogique d'attente*, Peter Lang, Berne, 1984 (3^e éd. 1995)

(b) Intégré en partie in P. Marc. *La différence à fleur de peau*. Delval, Fribourg, 1989

(c) L'un des articles du recueil est en partie intégré in P. Marc, *De la bouche à l'oreille*. Delval, Fribourg, 1987

(d) Cf. R. Jeanneret, A. Lemieux & P. Marc. *Enseignement et recherche dans les universités du troisième âge*, Ed, Agence d'Arc, Québec, 1992

(e) P. Marc & Ph. R. Rovero, *Violences familiale, scolaire et sociale : une histoire bien ordinaire*, Tricorne, Genève, 1996

(f) P. Marc, « L'école publique active » ? *D'un éphémère mariage en terre neuchâteloise, La Chaux-de-Fonds 1920-1930, Neuchâtel 1929-1939*, avec des contributions d'époque de Marguerite Bosserdet, William Perret et Gustave Richard, Université de Neuchâtel, 1998