

LE Courrier

DE L'UNESCO

octobre-décembre 2019

Ces profs qui changent le monde

Canada

L'école de la deuxième chance

Chili

Apprendre derrière
les barreaux

Chine

Professeur à tout faire
dans un village isolé

Congo

Faire classe à 76 élèves

Inde

L'école sous un pont

Sierra Leone

Mohamed Sidibay:
témoignage
d'un ancien
enfant soldat

Découvrez et faites découvrir le **Courrier** de l'UNESCO!

Abonnez-vous
à la version numérique



100%
GRATUIT

<http://fr.unesco.org/courier/subscribe>



Publié en 10 langues

Anglais, arabe, chinois,
coréen, espagnol,
esperanto, français,
portugais, russe et sicilien.

Devenez un partenaire actif en
proposant de nouvelles éditions
linguistiques du *Courrier de l'UNESCO*.



**Découvrez et
partagez**

Participez à la réussite
du *Courrier de l'UNESCO* en
encourageant sa diffusion et
son utilisation selon la politique de
libre accès de l'Organisation.



Abonnez-vous à la version papier

▪ 1 an (4 numéros) : 27 € ▪ 2 ans (8 numéros) : 54 €

La publication ne poursuivant aucun
but lucratif, ce prix couvre les coûts réels
d'impression et d'expédition.

Tarif préférentiel pour les abonnements
groupés : 10% de remise à partir
de cinq abonnements.

Pour toute demande, merci de contacter :

DL Services, C/O Michot Entrepôts,

Chaussée de Mons 77,

B 1600 Sint Pieters Leeuw, Belgique

Tél.: (+ 32) 477 455 329 E-mail : jean.de.lannoy@dl-servi.com

2019 • n° 4 • Publié depuis 1948

Le *Courrier de l'UNESCO* est un trimestriel publié par l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture. Il promeut les idéaux de l'Organisation, en diffusant des échanges d'idées sur des thèmes de portée internationale en lien avec son mandat.

Le *Courrier de l'UNESCO* est publié grâce au généreux soutien de la République populaire de Chine.

Directeur : Vincent Defourny

Rédactrice en chef a.i. : Agnès Bardon

Secrétaire de rédaction : Katerina Markelova

Rédactrice : Chen Xiaorong

Éditions :

Anglais : Shiraz Sidhva

Arabe : Anissa Barrak

Chinois : Sun Min et China Translation & Publishing House

Espagnol : William Navarrete

Français : Gabriel Casajus, correcteur

Russe : Marina Yartseva

Rédaction numérique : Mila Ibrahimova

Iconographie : Danica Bijeljic

Coordination traductions et maquettes :

Veronika Fedorchenko

Assistance administrative et éditoriale :

Carolina Rollán Ortega

Production et promotion :

Ian Denison, chef de l'unité des publications
Eric Frogé, assistant principal de production

Production numérique :

Denis Pitzalis, architecte Web/développeur

Relations médias :

Laetitia Kaci, attachée de presse

Traduction :

Françoise Arnaud-Demir et Xavier Perret

Maquette : Corinne Hayworth

Illustration de la couverture :

© Osama Hajjaj

Impression : UNESCO

Stagiaires :

Gao Sijia, Ren Danni, Xu Dan (Chine)

Alice Christophe, Coralie Moreau (France)

Natasha D'souza (Inde)

Coéditions :

Portugais : Ana Lúcia Guimaraes

Esperanto : Trezoro Huang Yinbao

Sicilien : David Paleino

Coréen : Eun Young Choi

Renseignements et droits de reproduction :

courier@unesco.org

7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France

© UNESCO 2019

ISSN 2220-2269 • e-ISSN 2220-2277



Périodique publié en libre accès sous la licence
Attribution-ShareAlike 3.0 IGO (CC-BY-SA 3.0 IGO)
(<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/>).

Les utilisateurs du contenu de la présente publication acceptent les termes d'utilisation de l'Archive ouverte de libre accès UNESCO (<https://fr.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-fr>). La présente licence s'applique exclusivement aux textes. L'utilisation d'images devra faire l'objet d'une demande préalable d'autorisation.

Les désignations employées dans cette publication et la présentation des données qui y figurent n'impliquent de la part de l'UNESCO aucune prise de position quant au statut juridique des pays, territoires, villes ou zones, ou de leurs autorités, ni quant au tracé de leurs frontières ou limites. Les idées et les opinions exprimées dans cette publication sont celles des auteurs ; elles ne reflètent pas nécessairement les points de vue de l'UNESCO et n'engagent en aucune façon l'Organisation.

Éditorial

Dossier publié à l'occasion de la
Journée mondiale des enseignants,
célébrée chaque année le 5 octobre.

Un « métier impossible ». Pour Sigmund Freud, éduquer relèverait, au même titre que gouverner ou analyser, d'une mission dont « on peut d'emblée être sûr d'un succès insuffisant¹ ». Difficile en effet de parvenir tout à la fois à transmettre des connaissances, maîtriser sa classe, éveiller la curiosité, apprendre les règles du vivre ensemble et former de futurs citoyens. Le défi apparaît d'autant plus difficile à relever que le contexte est marqué trop souvent par un manque de moyens, des classes pléthoriques voire une perte de sens des missions originelles du métier.

Certes, tout le monde reconnaît le rôle clé que jouent les enseignants. À titre personnel, chacun peut citer le nom d'au moins un professeur qui a compté, parfois au point de réorienter une vie entière. Sur le plan international, les Objectifs de développement durable (ODD) des Nations Unies, en particulier l'Objectif n° 4, reconnaissent l'importance des enseignants dans la mise en œuvre du Programme de développement durable à l'horizon 2030.

Pourtant, la profession est mise à mal. Le développement des neurosciences cognitives, les multiples applications des nouvelles technologies dans le domaine de l'éducation obligent la profession à s'adapter, se réinventer.

Autrefois respectée, valorisée, la figure de l'enseignant est aujourd'hui contestée, quand les enseignants ne sont pas rendus comptables des défaillances du système éducatif. La perception négative dont ils font l'objet peut se traduire, dans certains cas, par des actes d'intimidation voire de violence de la part des élèves ou de leurs familles.

De fait, la profession peine à attirer de nouvelles recrues. Après quelques années d'exercice, de nombreux enseignants jettent l'éponge. Une étude de 2014 menée aux États-Unis sur un échantillon de 50 000 enseignants² montre que plus de 41 % d'entre eux (niveaux d'enseignement primaire et secondaire confondus) quittent la profession dans les cinq ans qui suivent leur entrée en fonction.

Salaires peu élevés, progression professionnelle limitée, fortes pressions exercées par la société, manque de moyens sont autant de facteurs qui dissuadent les jeunes d'embrasser cette carrière.

Or, plus de 69 millions d'enseignants devront être recrutés d'ici 2030 pour atteindre les Objectifs de développement durable.

Parmi eux, 48,6 millions de nouvelles recrues seront nécessaires pour remplacer les enseignants qui quittent la profession. Une pénurie aiguë d'enseignants se fait d'ores et déjà sentir en Asie du Sud et de l'Ouest ainsi qu'en Afrique subsaharienne.

Comment, dans un tel contexte, attirer une nouvelle génération de professeurs motivés ? La question a inspiré le thème de l'édition 2019 de la Journée mondiale des enseignants : « Les jeunes enseignant(e)s : l'avenir de la profession » (5 octobre).

Mais au-delà des chiffres, des statistiques et des manchettes alarmantes, il existe pourtant des enseignants que le contexte difficile ne décourage pas. Des enseignants qui continuent d'assurer les cours dans le plus grand dénuement, à des classes pléthoriques. Des enseignants qui choisissent de s'adresser à des apprenants aux parcours de vie accidentés, en rupture avec le système scolaire ou dans des zones reculées. Des enseignants pour qui faire cours est un engagement, un combat quotidien. Ce sont ces professeurs que le *Courrier* met aujourd'hui à l'honneur.

Vincent Defourny et Agnès Bardon

*Photo de tournage du film documentaire
Profs de l'impossible (titre provisoire)
réalisé en partenariat avec l'UNESCO par
la société de production française Winds.
Sandrine enseigne dans une école du
Burkina Faso, sans eau ni électricité.*



© Winds/Émilie Théron

1. « L'analyse avec fin et l'analyse sans fin », 1937.

2. Ingersoll, R., Merrill, E., Stuckey, D., 2014.
Seven Trends: The Transformation of the Teaching Force.
CPRE Research Reports.

Sommaire



GRAND ANGLE

7

À Montréal, l'école de la deuxième chance

Lyne Fréchet

10

L'école sous un pont de New Delhi

Sébastien Farcis

12

Mohamed Sidibay : le rôle des enseignants est de nous redonner confiance

Propos recueillis par Agnès Bardon

14

Au Congo : faire classe à 76 élèves

Laudes Martial Mbon

15

Profs de l'impossible: de la classe au grand écran

16

À Valparaíso, l'école derrière les barreaux

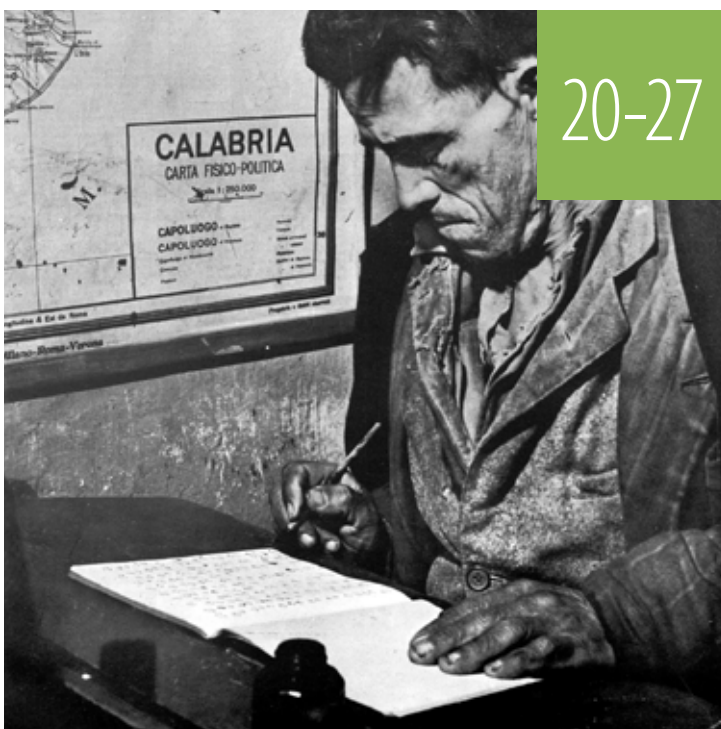
Carolina Jerez Henríquez

18

Enseignant à tout faire dans un village chinois isolé

Wang Shuo

6-19



20-27

ZOOM

**Trésor d'archives :
l'album inédit de
David Seymour**

Récit de la découverte dans les archives
de l'UNESCO d'un album oublié
du cofondateur de l'agence Magnum

Photos: David Seymour/Magnum Photos
Texte: Giovanna Hendel, UNESCO



28-33

IDÉES



**L'architecture traditionnelle,
source d'inspiration
pour l'habitat de demain**

Amin Al-Habaibeh

29



34-37

NOTRE INVITÉE



Nelly Minyersky, la reine verte

Propos recueillis par Lucía Iglesias Kuntz



ACTUALITÉS

39

**Au Pérou, la restauration du pont
suspendu de Q'eswachaka**

Jordi Busqué

42

**Le destin des descendants
du *Clotilda*, dernier navire
négrier américain**

Sylviane A. Diouf

38-45





Ces profs qui
changent le monde

Grand angle

*Kénia Alvarado-Lara, enseignante au
Centre d'intégration scolaire de Montréal,
réconforte un élève pendant un examen.
L'école, unique au Canada, accueille
des élèves fragiles, atteints de troubles
de l'apprentissage ou souffrant de
problèmes psychologiques.*

© Robert Etchevery

À Montréal, l'école de la deuxième chance

Lyne Fréchet, journaliste canadienne

Réussir là où l'école traditionnelle a échoué. C'est le défi que doivent relever chaque jour les enseignants du Centre d'intégration scolaire de Montréal (Canada) qui accueille des élèves aux parcours accidentés. Gagner leur confiance est un préalable à tout apprentissage.

Avec ses murs de briques, ses dessins accrochés aux murs et ses casiers fatigués, le Centre d'intégration scolaire (CIS) ressemble à n'importe quelle école. Les classes s'ouvrent sur une rangée de pupitres alignés qui font face à un tableau noir. Et dès huit heures du matin, des élèves envahissent bruyamment le grand escalier qui mène aux étages. Mais la comparaison s'arrête là.

Car cet établissement situé dans le quartier de Rosemont accueille depuis une cinquantaine d'années des élèves fragiles, atteints de troubles de l'apprentissage ou souffrant de problèmes psychologiques. Certains ont derrière eux des parcours chaotiques, des histoires familiales compliquées, parfois des démêlés avec la justice. Âgés de 6 à 18 ans, ils ont aussi en général un lourd passif avec l'école. Ils ont connu l'échec scolaire, les renvois successifs ou la relégation au fond de la classe avec leur programme particulier pour élèves en difficulté. Le Centre d'intégration constitue pour eux un nouveau départ, sur d'autres bases.

En cette fin du mois de juin, à une semaine des congés d'été, l'ambiance est électrique. Les élèves de 6^e année du primaire s'apprêtent à passer leur examen « d'univers social », une matière enseignée aux niveaux primaire et secondaire, qui aborde l'histoire sociale et politique du Québec. Les enfants se tortillent sur leurs chaises. Kénia Alvarado-Lara, leur jeune enseignante, annonce que les questions porteront notamment sur les années folles et le baby-boom.

Des bruits sourds se font alors entendre dans la classe d'à côté. Quelques membres du personnel – tous reliés par talkie-walkie – se dirigent vers la classe, prêts à intervenir.



© Robert Etchevery

À l'intérieur, les enseignants ont déjà réussi à calmer le jeune garçon qui donnait des coups dans le mur. Il est allongé sur un petit matelas dans un espace à l'écart des autres et deux intervenantes restent auprès de lui pour l'apaiser.

Ballotés d'une école à l'autre

Ces débordements ne sont pas rares, surtout en fin d'année. « Beaucoup de jeunes ont souffert de troubles de l'attachement, explique la directrice Ysabelle Chouinard, qui a enseigné 17 ans dans l'école. À l'arrivée des vacances, les élèves sont anxieux. Ils ne savent pas ce qui les attend et appréhendent le moment où ils devront se séparer de leur professeur. »

Éducateur au Centre d'intégration scolaire depuis 28 ans, Luc Fugère donne des consignes à Flora. L'écoute et l'empathie sont essentielles pour instaurer un climat de confiance avec les élèves.

Le besoin d'affection est immense chez certains de ces jeunes ballotés d'une école à l'autre, d'une famille à l'autre.

Il faut savoir composer avec les changements brusques de comportement, la détresse émotive et la violence, qui nécessite parfois l'intervention de la police. Si l'école est un peu grande pour les 84 élèves qu'elle accueille, c'est que les comportements imprévisibles, les cris et les bagarres ne permettent pas de partager les locaux avec d'autres élèves.



Moment de pause avec l'éducatrice Mélanie Bélanger. Dans chaque classe, un éducateur est présent pour aider l'enseignant à gérer les émotions des élèves.

Mieux vaut avoir les épaules solides pour travailler au CIS. En plus de la directrice, des assistantes sociales, une douzaine d'enseignants et des éducateurs spécialisés portent à bout de bras cette école unique au Québec. Beaucoup d'enseignants ou de stagiaires venus dans l'idée d'aider les jeunes à s'en sortir repartent après quelques mois, dérouter.

Kénia elle-même avoue garder un souvenir douloureux de sa première année dans l'établissement. « Ma classe était composée de 16 élèves du premier secondaire, des cas très lourds. Dans une école classique, c'est déjà un âge difficile. Mais avec eux, je devais en plus affronter les insultes, la violence physique, les conflits. Je pleurais souvent et je me sentais personnellement attaquée par les insultes. Je n'en dormais plus. »

Avec le temps, elle est parvenue à trouver une manière de s'adresser à ces élèves exigeants. « Les relations que j'ai réussi à développer avec les jeunes m'ont permis de surmonter toutes les difficultés, poursuit-elle. Un respect mutuel s'est installé. L'autre élément important a été la confiance de ma directrice. Quand je n'en pouvais plus, elle m'incitait à prendre une journée de repos. C'est important de prendre soin de soi. »

Roxanne Gagnon-Houle, qui enseigne au Centre depuis dix ans, a, elle aussi, appris à composer avec les émotions fortes. Elle adore son travail et les élèves l'adorent. Une seule fois, elle a douté : le jour où elle s'est fracturé des côtes en s'interposant dans une bagarre. « Au niveau secondaire, j'ai eu des élèves qui ont connu l'itinérance, la toxicomanie, des troubles psychiatriques. La seule façon d'intervenir, c'est de réussir à bâtir une relation de confiance. Il faut être honnête, prendre un engagement sincère envers eux. »

Honnêteté. Confiance. Respect. Empathie. Ces mots reviennent souvent dans la bouche des enseignants et éducateurs du Centre. Sans ces liens patiemment tissés avec les élèves, rien n'est possible.

« On n'aborde pas un élève qui a un trouble de l'opposition de la même manière que celui qui a un trouble de l'attachement. Mais dans tous les cas, il faut être rassurant. Si un élève m'insulte, je veux aller au-delà. Il y a des journées où l'enfant est incapable de verbaliser. Je dois prendre du temps avec lui. Un jeune qui crache ou qui mord, c'est un enfant qui a quelque chose à me dire », explique Luc Fugère, éducateur spécialisé en poste depuis 28 ans dans l'école, dont le rôle consiste à accompagner les jeunes dans la gestion de leurs émotions.

Les enseignants du Centre ont suivi une formation universitaire de quatre ans en adaptation scolaire, une spécialité qui permet d'enseigner aux enfants présentant des besoins spéciaux.

Redonner le goût d'apprendre

Ils ont été formés à repérer certains troubles, à respecter le rythme d'apprentissage d'un enfant dyslexique, à faire de la gestion de classe. Mais tout ne s'apprend pas sur les bancs de l'université. Pour redonner le goût d'apprendre à ces jeunes qui ont une relation contrariée à l'école, il faut aussi savoir faire preuve d'initiative, de créativité.

« Quand je suis arrivée, raconte Kénia, je disposais d'un tableau noir, de craies et de livres. Que pouvais-je en faire ? J'étais convaincue que je ne pouvais pas travailler ici comme dans une école ordinaire. » Elle emprunte alors un projecteur à son frère et demande un portable à la directrice. Elle prépare des cours interactifs, en y ajoutant des vidéos et des photos et parvient à capter l'attention de ses élèves. « Je n'avais plus de gestion de classe à faire. J'ai intégré cette méthode pour chaque matière et donné un crayon aux élèves pour qu'ils prennent des notes. Ça fonctionnait ! »

Enseignante de troisième année, Emma Chouinard-Cintrao complète son diplôme universitaire en adaptation scolaire. Elle enseigne au Centre depuis quelques mois seulement. Pour encourager les apprentissages, elle n'hésite pas à sortir des sentiers battus en ayant recours à des jeux pédagogiques. Pour stimuler le goût pour les mathématiques, elle organise des ventes de limonades et de gâteaux à l'extérieur de l'école, afin de les familiariser avec les fractions.

La zoothérapie, développée en collaboration avec des spécialistes, fait aussi partie de l'arsenal thérapeutique du Centre. Plusieurs animaux ont été intégrés aux classes : des cochons d'Inde dans la classe des petits, un trio de rats au premier cycle du primaire et des furets et des lapins dans le premier cycle du secondaire. Des journées de zoothérapie avec des spécialistes ont aussi lieu pour aider certains élèves, à communiquer par exemple. Certains enfants plus timides apprennent à trouver leur place en se faisant obéir par un chien par exemple.

Ces efforts portent leurs fruits. Renvoyé de l'école à la fin du primaire, Andrew, 15 ans, a suivi plusieurs séances de gestion de colère avant de se sentir mieux. « Je suis impulsif et quand je me fâche, je frappe partout. Ici, on m'a aidé à trouver des moyens pour changer », raconte-t-il.

Son témoignage fait écho à celui de Joé, 12 ans. « J'ai un problème de comportement. Dans mon ancienne école, je me battais tout le temps. Ici, il y a des gens pour nous encadrer lorsqu'il y a des bagarres. »

© Robert Etchevery

“ La seule façon d'intervenir, c'est de réussir à bâtir une relation de confiance. Il faut être honnête, prendre un engagement sincère envers eux ”

Ce patient travail auprès des élèves pour leur permettre de s'exprimer, de canaliser leur agressivité, rend possible les apprentissages. « Au début, j'avais l'impression d'enseigner pour rien, explique Kénia. Je pensais qu'ils avaient trop de difficultés comportementales pour progresser sur le plan scolaire. Mais en fait, ils sont allés très loin dans le développement de leurs compétences. Il y a tellement de façons d'enseigner autrement. »

Plus les élèves arrivent jeunes, plus ils réussissent à réintégrer l'école classique, précise Ysabelle Chouinard qui cite les cas d'élèves qui ont pleinement réussi après leur départ du Centre, à l'image de Stéphanie, aujourd'hui en maîtrise en communication ou cet autre élève qui a rejoint une équipe professionnelle de basketball aux États-Unis. « On ne vise pas nécessairement les études universitaires pour tous, insiste la directrice du Centre. L'important, c'est qu'ils puissent s'accomplir. Les amener vers leur vie d'adulte, c'est déjà beaucoup. »

Avec beaucoup de douceur, la travailleuse sociale Pascale Montcalm (à gauche) et l'enseignante Emma Chouinard-Cintrao interviennent pour calmer un élève en crise.



L'école sous un pont de New Delhi

Sébastien Farcis,
journaliste français à New Delhi

Depuis neuf ans, Rajesh Kumar Sharma a installé une école de fortune entre deux piliers du métro aérien de la capitale indienne. Plus de 200 enfants pauvres des quartiers alentour viennent chaque jour fréquenter cette classe à ciel ouvert.

Cette école n'apparaît sur aucune carte. Elle ne compte d'ailleurs pas de murs entiers ni de toit complet, encore moins de tables ou de chaises. À l'image des petits commerces de rue qui font vivre la capitale indienne, la *Free School under the bridge* s'est simplement intégrée à l'espace urbain de New Delhi. Elle est venue se nicher entre les imposants piliers numéro cinq et six du métro aérien de cette mégapole de plus de 20 millions d'habitants. Et depuis neuf ans, elle soutient gratuitement la scolarité de centaines d'enfants pauvres des bidonvilles qui vivent aux alentours, sur les rives du fleuve Yamuna. Dans ce *no man's land* situé au cœur d'une Inde prospère mais surpeuplée.

Le quartier est gris béton, le ciel bas et lourd en cette saison de mousson. Mais cette école de rue, elle, déborde de vie et de couleurs. Les trois parois qui forment son espace sont peintes en bleu ciel, une forêt composée de grands arbres et de roses géantes entoure les cinq tableaux noirs accrochés sur le mur du fond. Dès qu'ils l'aperçoivent, les élèves accourent de partout vers le professeur en criant « *namasté teacher!* ». Cet homme respecté des enfants est Rajesh Kumar Sharma, 49 ans, fondateur de cette « école gratuite sous les ponts ». Il s'est donné pour mission de lutter contre le cycle de reproduction de la pauvreté en améliorant l'éducation des plus démunis.

Revanche personnelle

Ce combat est aussi une revanche personnelle. Rajesh Kumar Sharma, originaire d'une famille pauvre de neuf enfants de la campagne de l'Uttar Pradesh, dans le nord du pays, a toujours voulu étudier mais n'a pu terminer l'université faute de moyens. « L'école se trouvait à sept kilomètres de chez moi, raconte-t-il. Je mettais plus d'une heure à vélo pour y parvenir et quand j'étais au secondaire, je manquais toujours le premier cours, celui de chimie. Comme je n'ai pas obtenu de bonnes notes dans cette matière, je n'ai pas pu faire des études d'ingénieur, comme j'en rêvais. »

Il parvient tout de même à obtenir l'équivalent du baccalauréat, un exploit qu'aucun de ses huit frères et sœurs, plus âgés, n'a réussi avant lui. Et il s'inscrit à l'université, en revendant ses manuels scolaires pour payer les frais d'inscription. Pour s'y rendre, il doit cette fois parcourir plus de 40 kilomètres en vélo et bus. Mais au bout d'un an, ses aînés coupent les vivres. Son rêve tourne court.

Débute alors une période difficile : âgé d'une vingtaine d'années, il migre avec son frère à New Delhi. « J'ai vendu des pastèques, travaillé sur les chantiers de construction, tout ce que je pouvais faire pour rapporter quelques roupies », se souvient-il. Un jour, sur le chantier de construction du métro, il est frappé de voir les enfants des travailleurs, généralement déscolarisés, errer au milieu des gravats. Il leur offre d'abord des bonbons, des vêtements, puis envisage une aide plus durable. C'est ainsi qu'il commence en 2006, sous un arbre, à accompagner deux enfants en les aidant dans leurs révisions. L'un d'eux, âgé aujourd'hui de 18 ans, vient d'entrer à l'université et veut devenir ingénieur.

Quatre ans plus tard, en 2010, il installe son école de fortune sous ce pont aérien à peine construit, où il accueille à présent plus de 200 enfants par jour, de la première année du cycle primaire à la troisième année de secondaire. Les élèves se répartissent en deux groupes, les garçons le matin, les filles l'après-midi, pendant près de deux heures chacun. La plupart d'entre eux

sont scolarisés par ailleurs mais viennent chercher un soutien scolaire. « Dans ma classe, nous sommes 63 élèves, confie Mamta, âgée de 13 ans, en troisième année de secondaire. Alors parfois on ne peut pas tout comprendre et on vient demander à monsieur Rajesh. »

Une élève de primaire suit un cours d'hindi dans une école de fortune située sous un pont du métro aérien de New Delhi. En arrière-plan, le fondateur de cette initiative, Rajesh Kumar Sharma, donne cours à d'autres élèves.



Classe en plein air

Plusieurs dizaines d'autres enfants ne fréquentent aucune école parce que leurs parents, migrants ou travailleurs informels, n'ont pas de papiers. Rajesh Kumar Sharma les aide alors à en obtenir pour les inscrire à l'école. Il effectue ces démarches gratuitement, grâce aux maigres revenus de son épicerie familiale et à des dons ponctuels. Il s'est jusqu'ici refusé à créer une ONG. « C'est une façon d'éviter la paperasse, mais aussi parce que je crains qu'avec une structure formelle, les autorités du métro aient peur qu'on s'installe et nous expulsent de leur terrain », explique-t-il. Mais sans organisation légale, les dons sont reçus en son nom, ce qui l'a exposé dernièrement à des critiques. « Je fais au mieux, mais je ne peux fournir de facture quand j'utilise l'argent donné pour nourrir les enfants », assure-t-il. Pour lever ces doutes, il a cessé de recevoir de l'argent et n'accepte que des dons en vêtements, nourriture ou livres.

“ Rajesh Kumar Sharma s'est donné pour mission de lutter contre le cycle de reproduction de la pauvreté en améliorant l'éducation des plus démunis ”

En cette chaude après-midi de juillet, la classe en plein air se déroule de manière un peu désordonnée. Les 105 élèves sont répartis en groupes de différents niveaux. Trois professeurs, tous bénévoles, assistent Rajesh Kumar Sharma et crient en montrant les lettres du tableau, afin de couvrir le bruit du métro qui passe au-dessus d'eux. Un enseignant fait au mieux pour conserver l'attention des plus petits. Rajesh Kumar Sharma, lui, s'est lancé dans l'explication d'un texte en hindi devant un cercle de filles très attentives. « Nous utilisons le manuel

scolaire national et faisons tout ce que l'on peut, avec le peu de moyens que nous avons, pour les faire progresser, explique cet enseignant improvisé. Dans l'ancien temps, les classes se déroulaient en extérieur, donc je ne pense pas qu'il soit essentiel d'avoir des salles fermées pour bien enseigner. En Inde, on dit que les plus beaux lotus naissent dans les marais. »



Mohamed Sidibay : le rôle des enseignants est de nous redonner confiance



© Stefanie Gliniski/AFP

**Propos recueillis par
Agnès Bardon (UNESCO)**

Orphelin à l'âge de cinq ans, ancien enfant soldat pendant la guerre civile en Sierra Leone, Mohamed Sidibay s'en est sorti grâce à l'école. Infatigable défenseur de l'éducation, notamment dans le cadre du Partenariat mondial pour l'éducation, il dit ce qu'il doit à une enseignante qui a su lui tendre la main.

Vous avez été enrôlé comme enfant soldat dès votre plus jeune âge. Dans quel contexte avez-vous été scolarisé ?

C'était en 2002, un an avant la fin de la guerre en Sierra Leone. J'ai pris part au programme de désarmement, de démobilisation et de réinsertion des enfants soldats de l'UNICEF. J'avais presque dix ans. Je n'étais jamais allé à l'école. Tout ce que je savais faire, c'était charger un AK47. Mais l'UNICEF a fait en sorte que je sois scolarisé en dotant mon école primaire de livres, de crayons et de matériel. Sans ce coup de pouce, l'histoire de ma vie aurait sans aucun doute été très différente de ce qu'elle est aujourd'hui. Aller à l'école a éveillé ma curiosité d'apprendre, et c'est cette curiosité qui continue d'être ma force motrice aujourd'hui.

Cérémonie de libération d'enfants soldats à Yambio, au Soudan du Sud, en février 2018. On estime que plus de 250 000 enfants dans le monde sont encore impliqués de manière directe ou indirecte dans des conflits armés.

Après ce que vous aviez vécu, comment se sont passés les premiers jours de classe ?

La première fois que je me suis trouvé assis dans une classe, j'étais perdu. J'étais contrarié. Je ne me sentais pas à ma place. Mais surtout, je me sentais seul. À dix ans, la plupart des enfants qui étaient là savaient épeler leur nom, lire, écrire et compter. Moi, je ne savais rien faire de tout ça. J'avais honte et je ne me sentais pas le bienvenu parmi eux. Mais j'ai continué, non pas parce que j'avais conscience de l'importance de l'éducation, mais parce que l'école, malgré tout, était l'endroit le plus sûr pour moi.

Quelles étaient vos relations avec les enseignants ?

Ayant grandi pendant la guerre, je me méfiais des adultes. À leur contact, mon seul but était de me faire tout petit pour ne pas attirer leur attention. Être invisible est le seul moyen de survivre à une guerre civile. Au départ, mes relations avec la plupart de mes professeurs n'étaient pas bonnes. Leur colère d'avoir tout perdu pendant la guerre, ma frustration face à ce que j'avais moi-même perdu et ma peur des adultes rendaient les relations difficiles. J'étais très tenté de tout abandonner.

Vous souvenez-vous d'un professeur en particulier ?

Quand on n'est qu'un élève sur 80 dans une école publique d'un bidonville, on n'est qu'un visage parmi d'autres. Mais une professeure m'a durablement marqué. Elle était spéciale pour de multiples raisons. Enfant sans-abri, je n'avais rien à manger à l'heure du déjeuner. Alors, de temps en temps, elle partageait son repas avec moi. En classe, elle ne me faisait pas venir au tableau parce qu'elle était consciente que, comme je ne savais pas lire, les autres élèves se moqueraient de moi.

Et puis elle a eu la bonne idée de me faire asseoir à côté de la fille la plus brillante de ma classe qui est devenue ma tutrice. Et même si elle savait à quoi ressemblait ma vie en dehors de sa classe, elle prenait toujours des nouvelles de ma journée. Quand elle a réalisé que je n'aimais pas l'école, elle a eu l'intelligence de ne pas me forcer.

En fait, elle a fait de son mieux pour que je me sente en sécurité. Elle savait que si je me sentais bien, je continuerais à venir à l'école. Et elle avait raison. C'est à ce genre d'attitude qu'on reconnaît un bon professeur.

Selon vous, comment les enseignants peuvent-ils s'adresser à des enfants souffrant de traumatismes ?

Il arrive toujours un moment où les guerres prennent fin. Mais les cicatrices qu'elles laissent dans la vie des hommes et des femmes durent toute une vie. Les enseignants sont les artisans de la reconstruction de la société. Leur travail ne consiste pas seulement à transmettre des connaissances, mais aussi à s'assurer que les enfants se sentent en sécurité. Ils doivent comprendre que les enfants comme moi viennent d'un monde où les adultes ne sont non seulement pas parvenus à les protéger, mais ont aussi volé leur enfance et leur innocence. La première chose que nous voyons lorsque nous entrons dans une salle de classe, ce ne sont pas des enseignants mais des adultes, prêts à nous exploiter une fois de plus. Le rôle des enseignants est donc de nous redonner confiance. Au départ, on ne va pas à l'école avec un désir d'apprendre, avec l'idée de grandir et d'être de meilleurs citoyens. Parfois, tout ce dont j'avais besoin, c'était que quelqu'un s'assiede près de moi.

Comment aider les enseignants à relever ce défi ?

Il faut des ressources. Souvent, les enseignants qui exercent dans les zones de guerre ou dans les régions en situation de post-conflit ne disposent pas d'une formation adaptée. De fait, leur travail consiste moins à transmettre des connaissances qu'à garder les élèves jusqu'à la fin de l'année. Ils ne parviennent pas à inspirer leurs élèves, non parce qu'ils manquent d'imagination, mais parce que le maintien de la discipline prend le dessus. C'est la raison pour laquelle il faut donner les moyens aux enseignants, notamment par une formation adaptée, de jouer pleinement leur rôle auprès des enfants qui ont souffert.



Image extraite du court-métrage
Mohamed Sidibay: Teaching peace, réalisé
par The MY HERO project, organisation
éducative basée aux États-Unis.

© Avec l'autorisation de
The MY HERO Project (myhero.com)

Mieux former les enseignants à la prise en charge des enfants traumatisés

Les enfants migrants et les réfugiés en âge d'aller à l'école sont nombreux à avoir subi des expériences traumatisantes que ce soit avant de quitter leur foyer, au cours de leur voyage ou dans la communauté ou le pays où ils trouvent refuge. Or enseigner à ces enfants fragilisés nécessite une formation adaptée qui fait souvent défaut aux professeurs.

Tel est le constat que dresse le Rapport mondial de suivi sur l'éducation (GEM) dans un document intitulé *Education as healing : addressing the trauma of displacement through social and emotional learning* [L'éducation comme traitement : faire face aux traumatismes grâce à une approche sociale et émotionnelle] présenté en juin 2019. Cette publication insiste sur la nécessité de mieux former les enseignants afin d'apporter un soutien psychosocial aux enfants qui en ont besoin.

En Allemagne, un cinquième des enfants réfugiés souffrent de stress post-traumatique. Les mineurs non accompagnés sont particulièrement vulnérables. Un tiers des 160 enfants demandeurs d'asile non accompagnés en Norvège, originaires d'Afghanistan, de la République islamique d'Iran et de Somalie, souffraient de stress post-traumatique. Parmi les 166 enfants et adolescents réfugiés non accompagnés en Belgique, 37 à 47 % présentaient des symptômes d'anxiété « graves ou très graves », de dépression et de stress post-traumatique.

Les niveaux de traumatismes chez les personnes déplacées dans les pays à revenus faibles et intermédiaires sont également élevés. Par exemple, 75 % des 331 enfants déplacés dans les camps situés dans le sud du Darfour, au Soudan, présentaient un syndrome de stress post-traumatique et 38 % des signes de dépression.

En l'absence de centres de santé, les écoles jouent souvent un rôle clé pour favoriser un sentiment de sécurité chez les élèves. À condition que les enseignants disposent de connaissances sur les symptômes des traumatismes pour mieux accompagner les élèves. Or en Allemagne, la majorité des enseignants et des éducateurs déclarent qu'ils ne se sentent pas suffisamment préparés pour répondre aux besoins des enfants réfugiés. Aux Pays-Bas, 20 % des enseignants ayant plus de 18 ans d'expérience déclarent éprouver beaucoup de difficulté à interagir avec les élèves traumatisés.

Un examen des structures d'éducation et de protection de la petite enfance pour les enfants réfugiés en Europe et en Amérique du Nord a révélé que, bien que de nombreux programmes aient reconnu l'importance de fournir des soins, la formation et les ressources « font défaut presque universellement ».

Au Congo : faire classe à 76 élèves

**Laudes Martial Mbon,
journaliste congolais**

Instituteur à l'école primaire de la Poudrière à Brazzaville, au Congo, Saturnin Serge Ngoma a enseigné chaque jour la géométrie et les conjugaisons à une classe pléthorique. Un combat quotidien dans une école qui manque de tout.

Dans la cour poussiéreuse de l'école primaire de la Poudrière, les cris se sont tus depuis le début du mois de juin, avec le début des congés scolaires. Seul le vrombissement des moteurs d'avion de l'aéroport Maya-Maya de Brazzaville, dont la piste est séparée de l'école par une simple route goudronnée et quelques habitations, vient troubler de temps à autre la quiétude de cette chaude après-midi d'été.

Il y a quelques semaines encore, 76 élèves – 27 garçons et 49 filles – se pressaient chaque matin dès sept heures dans la classe de cours moyen première année – l'avant-dernier niveau du cycle primaire –, de Saturnin Serge Ngoma. « Si j'ajoute les six enfants que j'ai à la maison, je me suis occupé de 82 enfants cette année. Épuisant... », sourit ce géant de plus d'un mètre quatre-vingt, assis au pied d'un manguier.

L'école primaire, qui tire son nom du quartier où était installée une poudrière avant l'indépendance, a été son tout premier poste d'affectation depuis son recrutement par l'État, en 2017. « On peut dire que j'ai été gâté », dit-il en désignant les locaux de l'école, deux baraquements sommaires qui abritent six salles de classe, entourés de hautes herbes et de jardins vivriers. Les jours de pluie, la cour de terre battue se transforme en une boue collante. L'école ne ferme pas. Pendant l'année, les enseignants font cours avec la porte ouverte, sous le regard des passants qui traversent la cour pour aller d'un point à un autre du quartier.



Le règne de la débrouille

Tout manque dans cet établissement dépourvu de clôtures, qui ne dispose pas de latrines. Au début de l'année, avant que d'autres tables ne soient trouvées, les élèves de Saturnin Serge Ngoma se serraient à quatre par pupitre. Les autres s'asseyaient à même le sol. Face à ce dénuement, la débrouille a été de mise.

L'enseignant Saturnin Serge Ngoma dans les baraquements sommaires de l'école de la Poudrière à Brazzaville.

© Laudes Martial Mbon

Profs de l'impossible : de la classe au grand écran

« Les élèves ont récupéré ici ou là des petites planches sur lesquelles ils s'installaient. Ce n'était vraiment pas une situation facile », soupire l'instituteur.

Les enfants ont dû aussi se partager les quelques manuels scolaires dont dispose l'école, se regroupant à trois ou quatre pour effectuer des exercices ou pendant les temps de lecture. Une situation d'autant plus critique que de nombreux élèves rencontrent des difficultés scolaires. L'apprentissage du français notamment leur donne du fil à retordre. « Il faut être vigilant pendant les exercices de lecture parce que faute de maîtriser correctement la langue, certains élèves lisent autre chose que le texte. Ils inventent. »

Pas facile non plus de faire respecter la discipline à un effectif aussi pléthorique. Pour ne pas se laisser déborder, l'instituteur a des méthodes bien à lui. La première consiste à envoyer ses élèves les plus remuants au tableau. « Ils redoutent de ne pas savoir faire un exercice devant les autres alors ils font en sorte de ne pas se trouver dans cette situation. S'ils sont turbulents, je leur donne également des punitions, des verbes à conjuguer et dans les cas les plus extrêmes, je les envoie nettoyer la cour. »

Malgré ces conditions précaires, 62 élèves de la classe de Saturnin Serge Ngoma ont été admis dans la classe supérieure à l'issue de leur année scolaire. Il s'enorgueillit qu'un de ses élèves soit sorti major de tout l'établissement avec 12,5 de moyenne générale.

Diplômé d'un master en économie du développement durable, cet instituteur d'une quarantaine d'années est venu à l'enseignement sur le tard, après avoir travaillé dans des sociétés de gardiennage et donné des cours dans des institutions privées. Pourtant, malgré un quotidien difficile et un salaire dérisoire, il n'envisage pas aujourd'hui d'exercer une autre profession.

En septembre prochain, il reprendra la route qui le mène chaque jour après une demi-heure de marche de son quartier de la Frontière à l'école de la Poudrière. « Monsieur Ngoma, résume Guelor, un de ses anciens élèves, nous répète toujours qu'il ne connaît pas beaucoup de personnes qui ont réussi sans être allées à l'école. »

« Rendre aux professeurs leur qualité de héros formidables de la vie parce qu'ils changent les destins des enfants, et ils changent le futur du monde. » Tel est l'objectif ambitieux du film documentaire *Profs de l'impossible* (titre provisoire), actuellement réalisé par la société de production française Winds. L'idée, soufflée par l'UNESCO qui est partenaire du film, est de donner à voir, à travers plusieurs portraits, des enseignants qui s'investissent au-delà de ce que requiert généralement le métier, et de montrer l'universalisme de leur engagement.

Héroïnes, Sandrine au Burkina Faso, Taslima au Bangladesh et Svetlana en Sibérie (Russie) le sont à leur manière. Vocation chevillée au corps, les trois enseignantes du film surmontent de nombreux obstacles pour parvenir à faire classe : infrastructures défectueuses, isolement géographique, conditions climatiques extrêmes, discontinuité de l'enseignement, problèmes culturels, nomadisme... Résilientes et prêtes à de nombreux sacrifices, ces femmes, comme des millions d'autres enseignants dans le monde, vivent chaque jour comme une véritable aventure, pédagogie avant tout, mais aussi humaine et physique.

Svetlana par exemple a fait le choix difficile de s'éloigner de ses enfants pour apporter l'éducation dans les camps des éleveurs de rennes evenk, un peuple autochtone de l'est de la Sibérie. Avec son école nomade, unique au monde, qui tient sur un traîneau, et son mari, éleveur de rennes lui aussi,

elle suit les nomades de la taïga sibérienne. Le producteur du film, Barthélémy Fougea, s'étonne encore de l'isolement de la région : « En trente ans de carrière, je n'ai pas connu de voyages de production aussi longs. » L'équipe de tournage a en effet mis sept jours pour se rendre sur les lieux, d'abord en avion, ensuite en train et camion et enfin en motoneige. Derrière cet engagement de Svetlana, un défi : permettre aux enfants nomades d'être Russes et Evenks à la fois. Il s'agit aussi d'un défi personnel, puisque l'enseignante, née à l'époque soviétique, Evenk elle-même, a été envoyée en pensionnat pour être scolarisée, ce qui l'a éloignée des traditions de son peuple.

Actuellement en phase de post-production, ce long-métrage, réalisé par Émilie Théron, sortira sur les écrans en 2020. Il s'inscrit dans un projet transmédia international qui comprendra entre autres une série TV, des livres, des livres jeunesse ou encore une exposition. En parallèle, des aides destinées à favoriser l'éducation sont mises en place dans le cadre de l'association « Sur le chemin de l'école », qui tire son nom du film aux nombreuses récompenses internationales réalisé par Winds en 2013, également en partenariat avec l'UNESCO.



Photo de tournage du film Profs de l'impossible. Ici, l'enseignante bangladaise Taslima à bord d'une école flottante, seul moyen de continuer à accueillir des élèves dans un pays frappé de plein fouet par la montée des eaux.



© Sumon Delwar



À Valparaíso, l'école derrière les barreaux

Carolina Jerez Henríquez, bureau de l'UNESCO à Santiago du Chili

Située sur les hauteurs de la ville portuaire de Valparaíso, sur la côte chilienne, l'école Juan Luis Vives existe depuis 1999. Elle accueille aujourd'hui 550 apprenants. Sa particularité : être située au cœur même de la prison de la ville. Chaque jour, les enseignants qui y exercent doivent composer avec les contraintes du monde carcéral, les disparités de niveau et les émotions à fleur de peau. Elle a reçu en 2015 le Prix UNESCO-Confucius d'alphabétisation.

Loin du centre historique inscrit sur la Liste du patrimoine mondial de l'UNESCO, la prison de Valparaíso se dresse dans un quartier battu par les vents et ignoré des touristes, qui est aussi l'un des plus défavorisés de la ville. C'est là que se trouve l'école Juan Luis Vives qui accueille des détenus venus reprendre le fil d'une scolarité le plus souvent décousue ou suivre un apprentissage professionnel. Dans tous les cas, il s'agit de se préparer au mieux à la vie qui les attend dehors, une fois leur peine purgée.

Dans l'école Juan Luis Vives, les journées sont à réinventer au quotidien. « Il est impossible de prévoir quoi que ce soit, explique un enseignant. Tout dépend de ce qui se passera à l'intérieur de la prison, par exemple si des perquisitions ou des fouilles sont menées. Certains jours, nous parvenons à respecter les horaires prévus. D'autres fois, nous ne pouvons tout simplement pas faire cours. »

Sonia Álvarez est professeure d'histoire et d'éducation civique. Elle milite depuis 40 ans pour le droit à l'éducation des personnes en situation de détention. « Avant, j'avais l'impression qu'il me manquait quelque chose. Aujourd'hui, je sais que ce que je fais est indispensable », déclare-t-elle en gravissant les marches qui mènent au deuxième étage de l'école, un espace flambant neuf qu'elle a conçu elle-même et fait construire grâce à des fonds publics et privés au sein du centre pénitentiaire.

Dans des conditions propres à la réalité carcérale, l'école dispense une éducation de base, un enseignement secondaire et une formation professionnelle à la gastronomie et à la restauration collective afin de permettre aux détenus d'acquérir un métier et d'augmenter leur chance de trouver un emploi une fois qu'ils seront sortis.

Donner un sens à son parcours

D'après les chiffres de la Coordination nationale chilienne pour l'éducation des jeunes et des adultes, on recensait 72 centres éducatifs dans les établissements pénitentiaires du pays en 2018. L'école Juan Luis Vives fait partie de ce réseau. Ceux qui y travaillent auprès de Sonia Álvarez croient en l'éducation comme processus libérateur qui – conformément aux préceptes du pédagogue brésilien Paulo Freire – dote les individus d'un nouveau statut social, dans la prison comme au dehors, et les aide à réfléchir et donner un sens à leur parcours.

Enseigner dans le contexte de la prison est un défi quotidien. « Cela requiert beaucoup de motivation de la part de l'enseignant et le souci permanent de faire en sorte que son enseignement soit pertinent », explique Jassmin Dapik, l'une des enseignantes. « L'intervenant doit avant tout se montrer créatif pour que son enseignement soit utile aux détenus. En tant qu'enseignants, notre rôle est de leur permettre de poursuivre leur éducation, de devenir des citoyens à part entière et de prendre les bonnes décisions », poursuit-elle.

Mais leur rôle ne se limite pas à transmettre des connaissances ; ils contribuent aussi à tenter de restituer aux détenus une part de leur estime d'eux-mêmes. « Une des choses les plus importantes est que les professeurs ne nous traitent pas comme des détenus », déclare ainsi José, qui purge une peine à la prison de Valparaíso et assiste régulièrement aux cours. « À leurs yeux, nous sommes des personnes dignes et disposant de droits. Ils attendent de nous que nous sortions d'ici meilleurs que nous sommes entrés. Pour cela, il faut de l'empathie », précise Carlos, un autre détenu. « Quand nous sommes avec les profs, en classe, nous ne sommes plus dans la prison. Nous nous sentons libres », poursuit-il.

Moments privilégiés, hors du temps carcéral, les cours offrent aussi des lieux où la parole peut se délier, les histoires difficiles se dire. « Pour moi, les détenus sont des survivants. Ici, derrière chaque détenu se cachent des drames terribles, et l'enseignant doit digérer cette information et créer les dynamiques qui lui permettent d'affronter cette réalité. Les personnes qui assistent à nos cours sont diminuées à tous points de vue. De fait, notre rôle consiste avant tout à accompagner des êtres humains », souligne Leopoldo Bravo, un enseignant.

Pour cela, les enseignants bénéficient du soutien de la psychologue Jessica León qui encourage les détenus à s'investir davantage dans le processus d'apprentissage et soutient activement, avec son équipe du Programme d'intégration scolaire (PIE), le travail des enseignants. « C'est absolument crucial, explique-t-elle, car il faut faire beaucoup d'efforts pour trouver des manières de surmonter les lacunes des détenus sur les plans éducatif et psychologique. Pour notre équipe, il est essentiel de préserver l'harmonie dans un contexte où s'expriment des émotions contradictoires. »

“ Les enseignants contribuent à tenter de restituer aux détenus une part de leur estime d’eux-mêmes ”

Les détenus eux-mêmes reconnaissent que la tâche des enseignants et enseignantes exerçant *intra-muros* n'est pas facile. Ils disent avoir de graves problèmes de concentration, et regrettent d'être privés du temps nécessaire qui leur permettrait de progresser s'ils se trouvaient dans une école classique. « Nous sommes entièrement dépendants du bon vouloir des gardiens, nous n'avons pas d'horaires continus », explique José.

Franchir le mur des difficultés

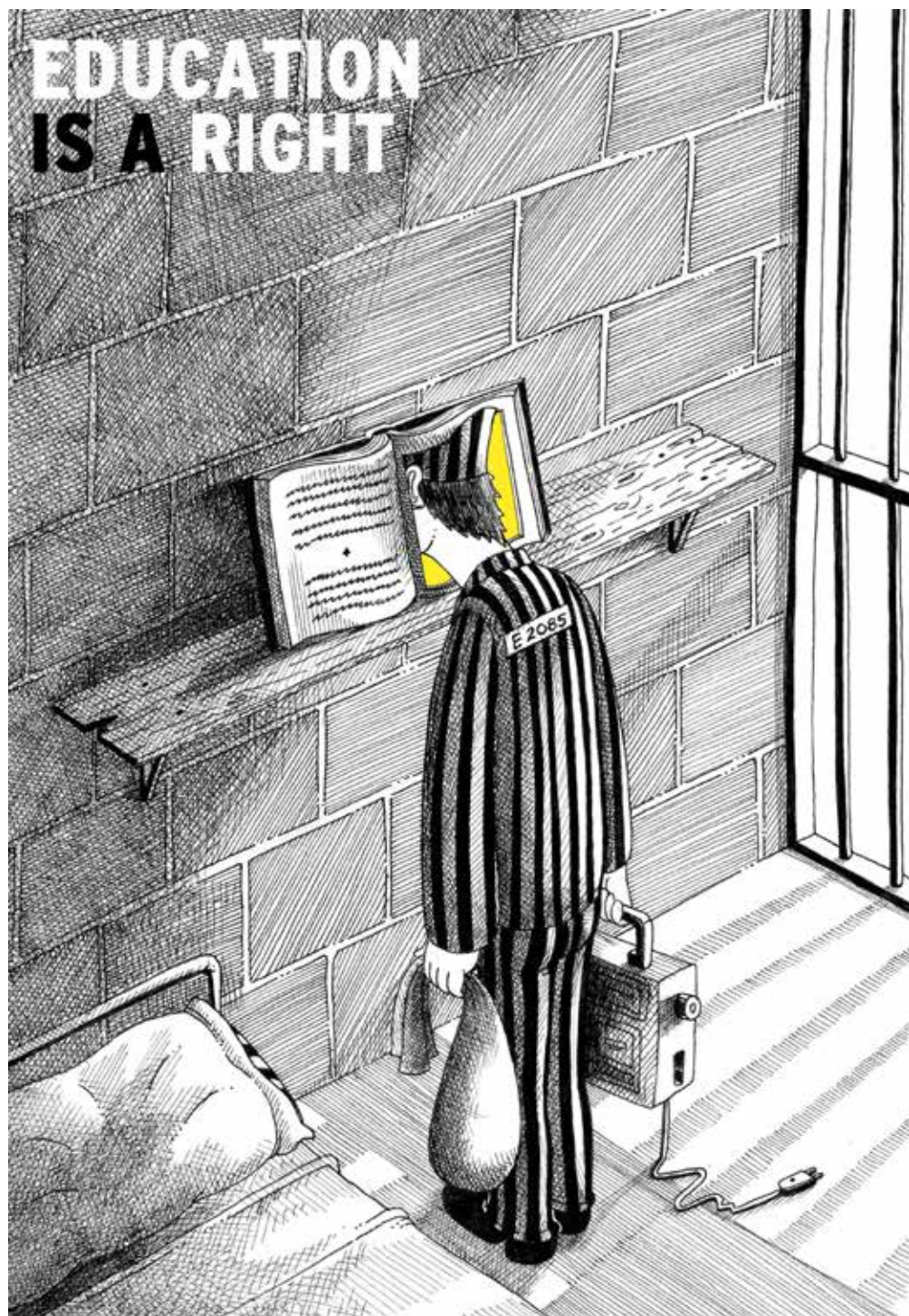
Autre obstacle de taille : il n'existe pas de programmes éducatifs spécifiquement conçus pour les détenus ou adaptés à leur situation. De fait, ce sont les enseignants eux-mêmes qui, sans être formés pour cela, doivent concevoir les stratégies pédagogiques, planifier les activités et évaluer les contenus pour que leurs cours soient pertinents et utiles.

Or les classes des centres pénitentiaires sont généralement multiniveaux, avec des apprenants d'origines et d'aptitudes diverses, ce qui rend la planification des cours indispensable, mais en fait une gageure quotidienne. « Nous devons prendre tout cela en compte en préparant notre journée : réfléchir à ce que nous devons enseigner et aux valeurs à transmettre, car nous voulons qu'il leur reste quelque chose », précise Jassmin Dapik. Pour ce faire, les enseignants de l'École Juan Luis Vives s'appuient sur le programme du ministère de l'Éducation chilien, en l'adaptant aux différences de niveaux et de besoins de leurs apprenants.

Un défi supplémentaire consiste à les remettre à niveau, car beaucoup d'entre eux ont connu des parcours scolaires accidentés. Il y a eu aussi de nombreux décrochages, qui sont autant d'obstacles à l'obtention d'un emploi. Ces défis répétés ne sont pourtant pas de nature à décourager les enseignants. « Nous savons que l'éducation transforme, conclut le professeur Bravo. Nous voyons ces transformations s'opérer au fil du temps. C'est ce qui nous motive. »



© posterfortomorrow 2011/Elmer Sosa



Affiche créée par le graphiste mexicain Elmer Sosa sur le thème du droit à l'éducation.

Enseignant à tout faire

dans un village chinois isolé

Wang Shuo, journaliste chinoise

Dans la province du Henan, au centre de la Chine, les habitants de Heihumiao sont nombreux à vouloir quitter leurs montagnes pour tenter de trouver une vie meilleure en ville. Zhang Yugun lui aussi est parti. Mais une fois son diplôme en poche, il est revenu enseigner dans le village qui l'a vu grandir pour donner leur chance aux enfants de Heihumiao.

Lorsqu'on quitte la ville de Zhenping, il faut emprunter une route de montagne jusqu'au sommet qui culmine à 1 600 mètres au-dessus du niveau de la mer. De là, on aperçoit, nichée en contrebas dans la vallée, l'école primaire de Heihumiao. C'est là que Zhang Yugun enseigne depuis maintenant dix-huit ans.

Le village de Heihumiao se trouve loin de tout. Pour en sortir, il fallait autrefois emprunter des sentiers de crête tracés par les bœufs et les moutons, escalader la colline, puis s'aventurer sur les pentes escarpées de Bali. Le chemin est si accidenté qu'il est même impossible de le parcourir à vélo. En l'absence de moyens de transport, il fallait cinq heures pour gravir à pied la colline. Compte tenu de ces conditions difficiles, rares étaient les enseignants qui acceptaient un poste dans ce village.

« Puisqu'aucun enseignant de l'extérieur ne viendra ici, et que les élèves que nous formons n'y resteront pas, qui va se charger d'éduquer les enfants du village ? » Cette question a hanté Zhang Yugun à partir du moment où il a suivi Wu Longqi, l'ancien directeur, jusqu'à l'école. D'abord hésitant, au vu du faible salaire et de la rudesse de l'environnement, il a finalement décidé de rester. Il a promis à Wu qu'il donnerait une nouvelle vie aux enfants du village, et il a tenu parole.

En l'absence des parents, partis pour la plupart travailler loin de chez eux, c'est le professeur qui accompagne les élèves sur le chemin escarpé de l'école.



© Shasha GUO/China Pictorial



© Shasha GUO/China Pictorial

Faute de volontaires pour venir exercer dans son village isolé, Zhang Yugun a appris à endosser tous les rôles. En plus des mathématiques et de la morale, il enseigne la musique.

Une palanche porteuse d'espoir

Livres, cahiers, gomme, crayons, matériel pédagogique : tout manquait dans le village. Les fournitures, mais aussi des denrées alimentaires de base telles que le vinaigre, les légumes ou le riz, devaient être acheminées à dos d'homme depuis la ville. Entre 2001 et 2006, Zhang a sillonné la montagne en rapportant les produits manquants dans les paniers de la palanche léguée par Wu. C'était l'unique solution pour rendre possible la scolarité des enfants et leur donner les moyens de quitter un jour, s'ils le souhaitent, leurs montagnes.

Un jour d'hiver, la route était trop glissante. La rentrée approchait, et les manuels scolaires attendaient encore dans la ville de Gaoqiu, à plus de 30 km. Zhang et un autre enseignant ont pris la route tôt le matin par les chemins boueux, la palanche sur l'épaule. Lorsqu'ils sont revenus à l'école avec leur chargement de livres, ils étaient couverts de boue de la tête aux pieds. Mais les manuels scolaires, eux, n'avaient pas souffert.

Au cours des dernières années, les conditions se sont améliorées. Depuis 2006, une route bétonnée permet d'accéder au village, rompant son isolement. Depuis l'hiver 2017, des bus desservent la localité. Zhang possède désormais une moto grâce à laquelle il peut rapporter au village livres et denrées quotidiennes, une charge qui dépasse souvent les cent kilos. Mais les conditions restent difficiles. Depuis son retour, l'enseignant a déjà usé quatre de ces engins, et on ne compte pas les roues remplacées.

Zhang, pourtant, ne se plaint pas. « Je sais que tous ces efforts n'ont pas été vains, parce que mes élèves ont la possibilité de poursuivre leur scolarité », constate-t-il. Avant qu'il ne commence à y enseigner, il était le seul élève de Heihumiao à avoir fait des études supérieures. Ils sont 22 aujourd'hui.

Un enseignant polyvalent

Confronté à la pénurie de personnel, Zhang a appris à endosser tous les rôles. Il assure à la fois la direction de l'école et l'enseignement des mathématiques et de la morale. Au cours de dix-huit années passées, il a aussi acquis des compétences qui vont largement au-delà du cadre de sa formation initiale. En plus de faire la classe, il sert aussi de cuisinier de l'école, exerce comme tailleur après les cours et fait même l'infirmier en cas d'urgence.

Mais son rôle auprès des élèves est plus important encore. La plupart des parents travaillent au loin, et Zhang connaît les épreuves traversées par chacune de ces familles. « Pendant toutes ces années, aucun des élèves de notre village n'a décroché à cause de la pauvreté. C'est valable aussi bien pour les filles que pour les garçons », raconte le chef du village. « Zhang a persuadé les parents des élèves dont les familles habitaient loin de l'école d'autoriser leurs enfants à y manger et y passer la nuit.

Avec son épouse, il les a aidés à faire leur toilette et à reprendre leurs vêtements, répondant à tous leurs besoins quotidiens. Malgré ses maigres revenus, il a accompagné financièrement plus de 300 élèves jusqu'au terme de leurs études. »

Grâce au soutien des autorités éducatives, les conditions d'enseignement n'ont cessé de s'améliorer. L'école, qui accueille actuellement 51 élèves, a désormais de nouveaux dortoirs, une cantine, des aires de jeu et des cours d'informatique.

Influencés et inspirés par Zhang, quatre enseignants retraités ont décidé de reprendre du service dans la montagne. L'école compte aujourd'hui 11 enseignants. Et tous l'affirment : « Tant qu'il y aura des enfants ici, nous y serons aussi. »



Zoom



L'une des 38 planches-contacts de photos réalisées par David Seymour pour l'UNESCO en 1950. Inédites pour la plupart, elles illustrent la campagne de lutte contre l'analphabétisme en Italie du Sud.

On y voit une classe pour adultes du Centre culturel populaire de Rogiano Gravina en Calabre. À plusieurs reprises, l'objectif du photographe s'intéresse aux mains de vieux paysans qui, peu habiles à manipuler un stylo, tentent de tracer le contour des lettres, certaines pour la première fois.

Trésor d'archives :

l'album inédit de David Seymour

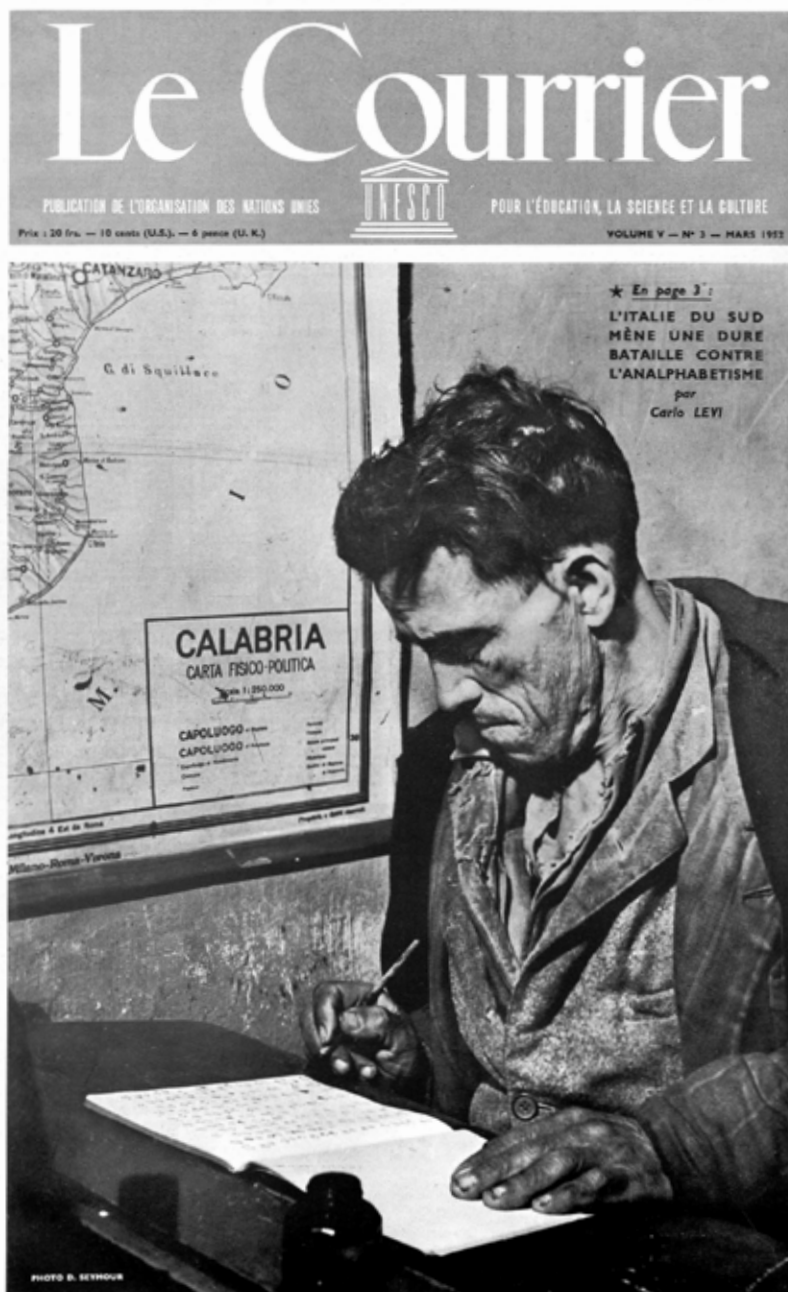
**Photos : David Seymour/
Magnum Photos**

Texte : Giovanna Hendel, UNESCO

Tout a commencé avec l'exploration des collections audiovisuelles de l'UNESCO à l'automne 2017, après leur versement aux archives de l'Organisation. La plupart des collections avaient à peine été indexées au cours de leurs soixante-dix ans d'histoire. Se promener dans ces archives s'apparentait un peu à une visite de la bibliothèque de Babel de Borges. Parmi les milliers de documents que comptent ces archives, le seul moyen de se faire une idée de l'organisation de la collection était tout simplement d'ouvrir les tiroirs des nombreux classeurs anciens et de jeter un coup d'œil à l'intérieur.

C'est en ouvrant l'un de ces tiroirs que nous avons fait une découverte étonnante : un album inédit de 38 planches contact et des textes d'accompagnement d'un des plus grands photographes du XX^e siècle, David « Chim » Seymour, cofondateur en 1947 avec Henri-Cartier Bresson, Robert Capa et George Rodger, entre autres, de la coopérative de photographie Magnum, aujourd'hui connue sous le nom de « Magnum Photos ».

Il s'agissait d'un reportage commandé par l'UNESCO à Seymour en 1950 sur la grande campagne de lutte contre l'analphabétisme en Italie du Sud. *Le Courier de l'UNESCO* a publié en mars 1952 un article sur le sujet, avec des photographies de Seymour et un texte de Carlo Levi, l'auteur du célèbre roman *Le Christ s'est arrêté à Eboli* (1945). Dans ce livre, cet intellectuel turinois s'inspire de ce qu'il a vécu lorsqu'il était *confinato*, relégué par les autorités fascistes dans une région reculée, la Basilicate, dans les années 1930. Il y relate la vie de ses habitants, leurs coutumes, leurs croyances et la misère dans laquelle ils se débattent.



L'un des clichés de la planche-contact reproduite ci-contre a servi de couverture au numéro du Courier de l'UNESCO paru en mars 1952. Un paysan âgé y apprend à écrire. À sa droite, la carte de la Calabre, Italie, permet au lecteur de la revue de l'époque de situer le lieu de l'action.

Soixante-sept ans plus tard, à l'occasion de la publication du livre *Au-delà d'Eboli : l'UNESCO et la campagne contre l'analphabétisme dans un reportage de David « Chim » Seymour et des textes de Carlo Levi (1950)*, qui reproduit l'intégralité de l'album de Seymour accompagné d'essais critiques, le *Courrier* donne à voir une autre facette du travail du photographe.

Le reportage de Seymour s'inscrivait dans un contexte : celui de la campagne de lutte contre l'analphabétisme menée par le gouvernement italien de l'après-guerre et des associations non gouvernementales comme l'*Unione Nazionale per la Lotta contro l'Analfabetismo* (UNLA – Union nationale pour la lutte contre l'analphabétisme). Le sud du pays était alors gangréné par l'illettrisme. Dans certaines régions, comme la Calabre, où Seymour s'est rendu pour réaliser son reportage, près de 50 % de la population était illettrée.

Pour lutter contre ce fléau, l'UNLA a contribué dès 1947 à la création de nombreuses écoles offrant des cours d'alphabétisation de base aux enfants et aux adultes. L'initiative la plus originale de l'UNLA a été la création de « Centres culturels populaires » : sous la direction d'un enseignant de l'UNLA, les adultes qui avaient déjà bénéficié des cours d'alphabétisation pouvaient poursuivre leur éducation en posant des questions (*quesiti*) concernant leur vie pratique mais aussi des questions plus théoriques. L'enseignant de l'UNLA essayait d'y répondre avec le soutien des professionnels de la communauté (le médecin, le pharmacien, le vétérinaire, le curé de la paroisse, etc.).

L'UNESCO a d'abord observé attentivement, puis soutenu la campagne italienne, la jugeant manifestement digne d'intérêt, puisque le reportage a été commandé à l'un des grands photographes de l'époque.

Au-delà d'Eboli : l'UNESCO et la campagne contre l'analphabétisme dans un reportage de David « Chim » Seymour et des textes de Carlo Levi (1950). Sous la direction de Giovanna Hendel, Carole Naggat et Karin Priem, UNESCO-De Gruyter, 2020.

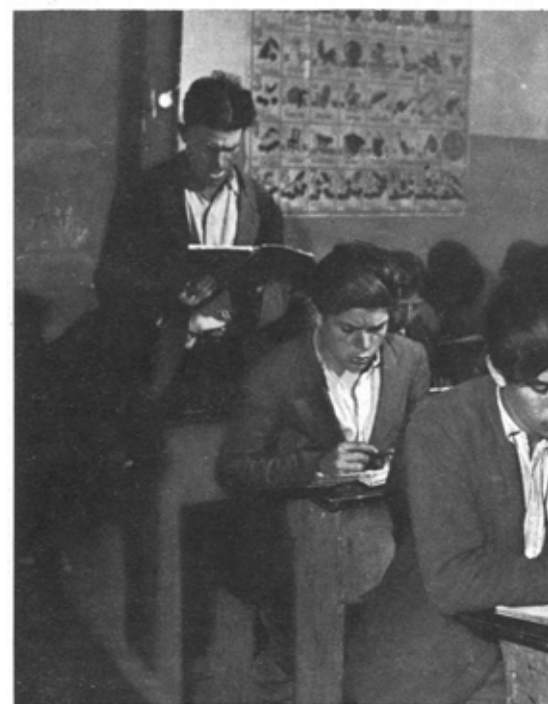
Pour ce reportage, Seymour a non seulement pris des centaines de clichés, mais il a aussi rédigé des notes très détaillées pour les accompagner, inscrivant des séries entières de photographies dans un cadre narratif spécifique et suggérant même des choix éditoriaux possibles en sélectionnant certaines photographies. Certains des choix suggérés par Seymour ont été suivis dans l'article paru dans le *Courrier* en 1952, mais pas tous, et seule une très petite partie de son texte a été utilisée. Soixante-sept ans plus tard, il est temps de rendre justice au texte de Seymour.

Ainsi, très peu de place a été accordée aux observations détaillées de Seymour sur la condition des femmes dans le contexte étudié. Notamment, dans le texte accompagnant une autre série de photographies de femmes apprenant à lire (dont la photographie de la femme apprenant à lire avec sa fille reproduite dans l'article de 1952), Seymour met en avant l'application de mesures d'égalité des chances favorisant le progrès social en lien avec la campagne d'alphabétisation.

L'article du *Courrier* de 1952 reproduisait aussi une des photographies de Seymour représentant des femmes portant une charge sur la tête. (Dans le présent article, nous avons reproduit une autre photo de cette série [p. 26], numérisée pour le livre *Au-delà d'Eboli*.) Toutefois, la légende accompagnant cette photo en restreignait le rôle. Elle servait d'illustration aux cours du soir que suivaient les travailleurs, après une dure journée aux champs.

De la même manière, l'article de 1952 reproduisait une des photographies de Seymour représentant des hommes travaillant aux champs. Néanmoins, là encore, le rôle de la photo était ramené par la légende à celui d'illustration de la journée de labeur suivie de cours du soir. À lire les commentaires de Seymour sur une série de photographies d'hommes travaillant aux champs, on peut pourtant apprécier la profondeur de ses observations sur les campagnes d'éducation qui doivent s'accompagner, selon lui, de réformes socioéconomiques.

Cette mise en abyme du *Courrier* illustre la façon dont les archives de l'UNESCO continuent d'éclairer des actions passées, aux résonances très actuelles, tout en mettant en lumière la manière dont ces actions ont été portées à la connaissance des lecteurs.



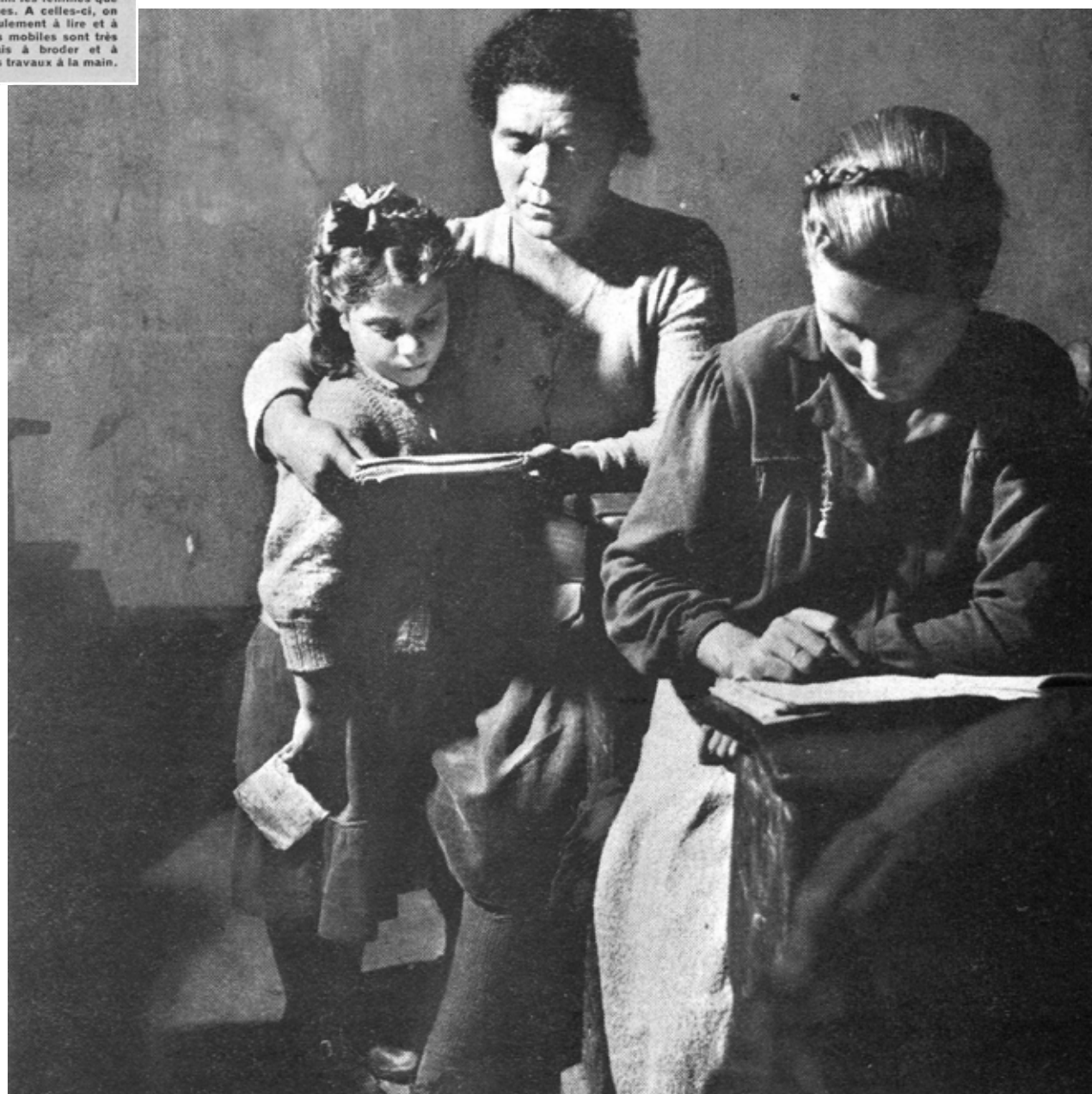
Composition de photos telle qu'elle apparaît dans le Courrier de mars 1952.

Légende du Courrier, mars 1952

Après une dure journée de travail dans les champs, les paysans de Rogiano Gravina vont à l'école du soir, souvent accompagnés par leurs enfants. L'analphabétisme est plus répandu parmi les femmes que parmi les hommes. À celles-ci, on apprend non seulement à lire et à écrire (les lettres mobiles sont très employées), mais aussi à broder et à exécuter certains travaux à la main.



Après une dure journée de travail dans les champs, les paysans de Rogiano Gravina vont à l'école du soir, souvent accompagnés par leurs enfants. L'analphabétisme est plus répandu parmi les femmes que parmi les hommes. A celles-ci, on apprend non seulement à lire et à écrire (les lettres mobiles sont très employées), mais à broder et à exécuter certains travaux à la main.



Note de David Seymour

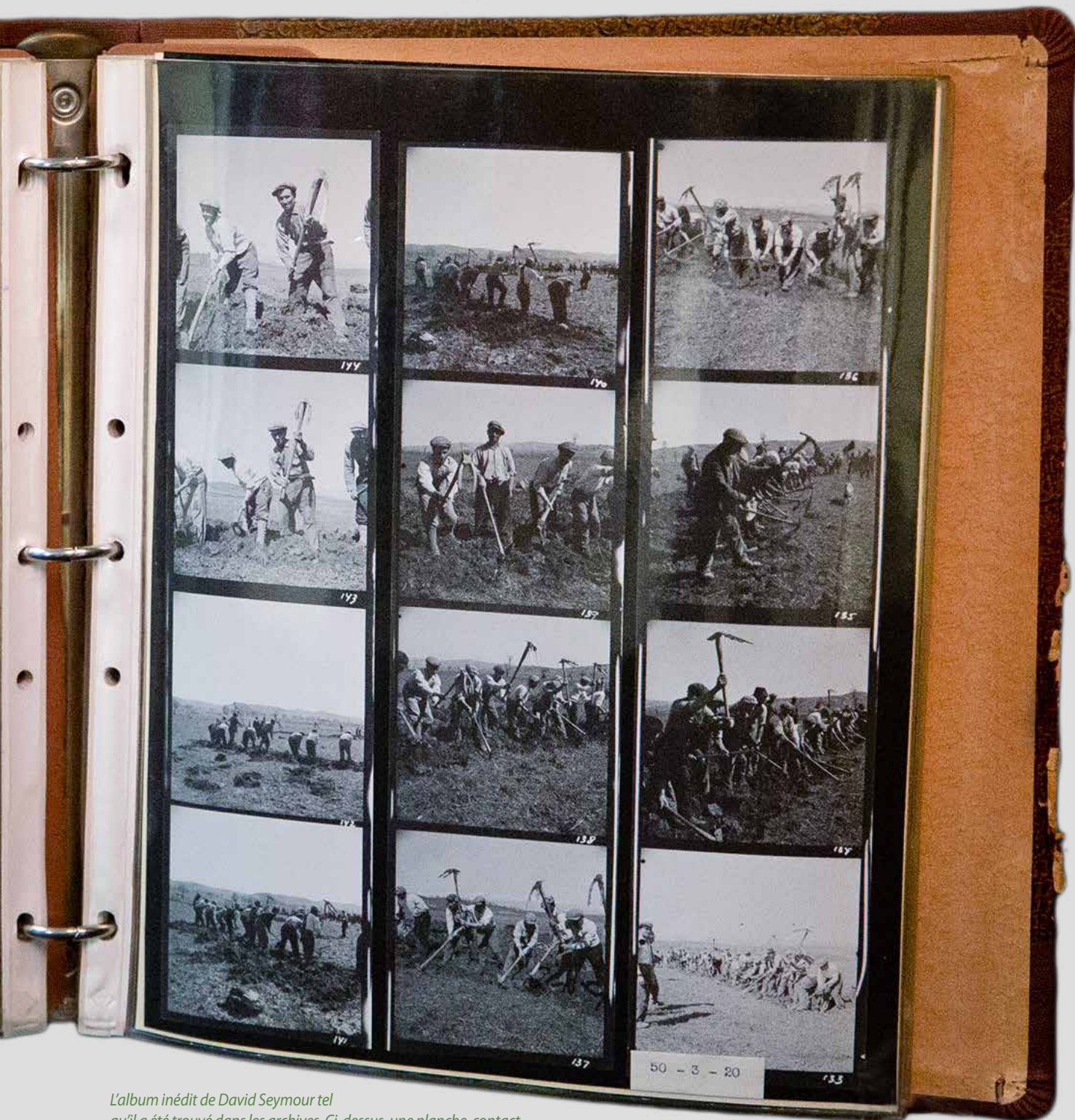
Femmes lisant aux cours du soir. Le problème posé par les enfants en bas âge des élèves est résolu de différentes façons. Parfois, ils sont amenés à l'école et s'asseyent en classe avec leur père ou leur mère. Quand il s'agit de nourrissons, le père et la mère se relaient : l'un reste à la maison pendant que l'autre va en classe, un soir sur deux, à tour de rôle. Les vieilles traditions bien ancrées du sud de l'Italie qui veulent que la femme soit maintenue dans une position bien inférieure sont ici en train de changer.



139 - The need for agrarian reform in Southern Italy is recognized by everybody. The Italian Parliament is discussing at present a project of law concerned with agrarian reform. However, poor peasants of Calabria went ahead and started occupying uncultivated land. This occupation is not taking over the land. It means only that the peasants will work the land, harvest the crop, and give the owner the usual share of the harvest which varies from 30 to 40 per cent. The average holdings of Rogiano Gravina peasants and agricultural workers are from two to four acres (the minimum land holding for a peasant family to assure an acceptable standard of living being from 15 to 20 acres). The extent of the occupation goes to one or two acres per family and still doesn't solve the basic problems of living. The occupation was peaceful, with no police or carabinieri present. The man in center, Oreste Rossini, has a family of five, land holding of three acres and is a very active pupil in the evening school of the Centro.



*Photo extraite de
la planche-contact
reproduite ci-contre.*



© David Seymour/Magnum Photos. Photo : UNESCO/Christelle Alix

L'album inédit de David Seymour tel qu'il a été trouvé dans les archives. Ci-dessus, une planche-contact montrant des paysans calabrais occupant pacifiquement des terres. Elle est accompagnée d'un commentaire du photographe dont la traduction figure ci-dessous.

Note de David Seymour

Tout le monde s'accorde sur la nécessité d'une réforme agraire dans le sud de l'Italie. Le Parlement italien discute actuellement d'un projet de loi concernant la réforme agraire. Mais les paysans pauvres de Calabre sont allés de l'avant et ont commencé à occuper des terres non cultivées. Cette occupation n'est pas une appropriation de la terre. Cela signifie seulement que les paysans travailleront la terre et donneront au propriétaire la part habituelle, entre 30 à 40 pour cent de la récolte. Les exploitations moyennes des paysans et des ouvriers agricoles de Rogiano Gravina sont de deux à quatre acres (pour atteindre un niveau de vie acceptable, il faudrait que la propriété foncière minimale d'une famille paysanne atteigne 15 à 20 acres). L'occupation se traduit par une extension d'un ou deux acres par famille, ce qui ne résout pas les problèmes de subsistance. L'occupation a été pacifique, sans intervention de la police ni des carabinieri. L'homme au centre, Oreste Rossini, qui est à la tête d'une famille de cinq personnes, possède une terre de trois acres et est un élève très actif des cours du soir du Centro.

Une des nombreuses images montrant des femmes portant des charges diverses sur leur tête. J'imagine que ces images pourraient servir en quelque sorte d'introduction symbolique au récit. Je n'ai pas encore trouvé d'accroche verbale, mais l'idée générale est que les gens de Calabre utilisaient leur tête pour porter des charges, et parfois de très lourdes charges, et que maintenant ils découvrent qu'ils peuvent utiliser leur tête pour s'instruire.





Note de David Seymour

Première classe de lecture pour les paysannes de Rogiano Gravina. L'analphabétisme est bien plus répandu parmi les femmes que parmi les hommes et l'Union nationale pour la lutte contre l'analphabétisme s'emploie en particulier à attirer les femmes aux cours du soir. En plus de leur apprendre à lire et à écrire, on leur apprend à broder et à réaliser d'autres travaux d'artisanat ; leurs cours du soir sont partagés entre lecture, écriture et couture. L'astuce consistant à broder les lettres combine les trois activités en une seule. Pour la lecture, le système des lettres mobiles présenté ici se révèle très efficace.



Idées

Alors que se lève le jour, un Arabe des marais, installé dans une maison traditionnelle en roseaux, déguste le lait frais de bufflonne. Cette photo, prise en mars 2017 dans les régions marécageuses du sud de l'Iraq, est issue de la série Iraq's last Eden: Mesopotamian marshes (Le dernier paradis d'Iraq : les marais de Mésopotamie) de la photographe française Emlienne Malfatto.

© Emlienne Malfatto



L'architecture traditionnelle,

source d'inspiration pour l'habitat de demain

Amin Al-Habaibeh

Les villes modernes, avec leurs routes asphaltées et leurs tours de verre, ne sont guère adaptées pour faire face à la hausse attendue des températures. Conçu pour favoriser l'ombre et la circulation de l'air, le bâti traditionnel du Moyen-Orient, des pays du Golfe ou d'Afrique pourrait inspirer un habitat plus durable et respectueux de l'environnement.

Sous l'effet du réchauffement climatique et de l'augmentation des gaz à effet de serre, les villes risquent d'être de plus en plus exposées à des températures extrêmes. C'est particulièrement vrai dans les pays du Golfe où les températures pourraient atteindre au cours du XXI^e siècle des valeurs moyennes dépassant les 50 degrés. Mais les pics de chaleur n'épargnent pas d'autres régions du monde, notamment l'Europe où, durant l'été 2019, des températures records ont été atteintes en France, au Royaume-Uni ou encore en Suisse.

Le mode de vie et l'architecture modernes sont aujourd'hui tributaires de l'air conditionné et de matériaux d'usage récent comme le béton, l'asphalte ou le verre. Or ces derniers ne sont pas adaptés aux fortes chaleurs. Le verre en effet réfléchit le rayonnement solaire vers l'espace environnant, ce qui crée des îlots de chaleur, avec un risque d'effet de serre à l'intérieur des immeubles.

L'asphalte absorbe une grande partie du rayonnement solaire, qu'il transforme en un flux de chaleur contribuant au réchauffement ambiant. Le béton quant à lui consomme beaucoup d'énergie lors de sa production, participant au réchauffement planétaire par ses émissions de carbone. Par ailleurs, l'aménagement des villes ne favorise pas les transports publics, obligeant bien souvent à se servir d'un véhicule privé, ce qui se traduit par une augmentation de la pollution et le développement d'îlots de chaleur localisés lorsque celle-ci se cumule aux systèmes d'air conditionné des immeubles.

Historiquement, avant l'adoption du mode de vie moderne, la plupart des habitants de la planète vivaient de manière plus harmonieuse avec leur environnement. Ils étaient agriculteurs dans des oasis ou des villages vivant du produit de la terre et de la pêche, Bédouins ou nomades campant dans le désert, ou citadins.

Les matériaux qu'ils choisissaient pour construire leurs habitations provenaient de leur environnement. Ils étaient durables, adaptés à leur mode de vie, fondés sur ce qu'on appelle aujourd'hui « l'économie circulaire ». Éleveurs itinérants, les Bédouins vivaient sous des tentes procurant à la fois la flexibilité nécessaire et une protection optimale contre les rigueurs du climat.

Un patio andalou à Cordoue, Espagne.



© kelvinjay/Stock/Getty Images Plus

“ En Jordanie, les Nabatéens ont poussé encore plus loin cette symbiose avec la nature en utilisant l’inertie thermique du sol ”

Elles étaient conçues et réalisées de façon à être parfaitement adaptées à l’environnement et tissées avec les ressources disponibles – poils de chèvre et laine de mouton –, c’est pourquoi on les appelait en Arabie les « maisons de poils ».

Matériaux naturels et respectueux de l’environnement

Le matériau dont est faite une tente permet à l’air de circuler, mais, dans la mesure où ses fibres gonflent lorsqu’elles sont mouillées, il devient aussi imperméable sous les climats pluvieux. Les Bédouins des climats secs et chauds avaient coutume d’humidifier la tente et ses alentours, ou d’autres pièces de vêtement ou tapis, pour abaisser la température grâce à l’évaporation de l’eau. Les hautes capacités d’isolation des tentes assurent des conditions de fraîcheur en été, et de chaleur en hiver avec un petit feu. Rien ne nous empêche d’utiliser ce matériau pour créer une architecture moderne qui rende les températures plus supportables.

Le bâti se caractérisait quant à lui par des murs très épais construits dans des matériaux naturels et respectueux de l’environnement comme le calcaire, ou une boue d’origine naturelle, mêlée dans certains cas à des plantes désertiques locales, ce qui procurait un matériau à haute capacité thermique pour réguler la température des édifices. Un tel matériau présente l’avantage d’absorber l’humidité de la nuit, la restituant par évaporation lors des journées chaudes et ensoleillées pour produire l’effet de fraîcheur nécessaire. C’était le cas notamment du Palais rouge d’Al-Jahra au Koweït, excellent exemple de l’architecture et des technologies en vigueur autrefois dans la région du Golfe.

Dans les climats chauds, villes et immeubles étaient conçus pour optimiser l’ombrage, réduire le gain thermique direct ou indirect dû au rayonnement solaire, réguler la température des bâtiments et favoriser la circulation de l’air à des fins de refroidissement. Les rues étaient également pavées en pierres naturelles, ou simplement recouvertes de sable. Aussi réagissaient-elles bien mieux aux températures élevées, sans stocker la chaleur comme le fait actuellement l’asphalte. Grâce à l’étroitesse des voies et à la contiguïté des bâtiments, la portion de ville exposée au soleil par rapport à la totalité du volume bâti était réduite au maximum, ainsi que le gain thermique pendant la journée.

Favoriser l’ombre et la circulation de l’air

Les bâtiments étaient conçus avec des cours intérieures généralement entourées de toutes parts de pièces ou de murs, créant un large espace dévolu aux activités sociales la nuit et à la fin de l’après-midi grâce à l’ombre maximale portée par les pièces environnantes. La cour centrale était le plus souvent plantée d’arbres et comportait un puits ou une fontaine. À midi, elle fonctionnait comme une cheminée, permettant à l’air chaud de s’élever et d’être remplacé par l’air plus frais provenant des pièces environnantes, ce qui améliorait la circulation de l’air et l’effet de refroidissement.

Le puits pouvait aussi servir à recueillir les eaux de pluie. Ce type d’architecture était très courant à Damas et en Andalousie. Les ruelles étroites pouvaient être couvertes de matériaux légers provenant des palmiers dattiers. On améliorait ainsi la circulation de l’air entre les rues et les cours des maisons par l’intermédiaire des pièces. La texture et la couleur sable des murs limitaient l’absorption et l’émission de la chaleur rayonnante.

Le verre n’était pas un matériau de construction courant. Certaines pièces avaient deux fenêtres : une petite lucarne placée très haut et gardée ouverte, qui assurait la circulation de l’air et laissait entrer la lumière naturelle tout en préservant l’intimité, et une seconde fenêtre plus grande, habituellement fermée par des volets de bois à claire-voie qui laissaient passer l’air tout en protégeant des regards.

Le *moucharabieh*, fenêtre en saillie avec treillage de bois sculpté située aux étages supérieurs d’un bâtiment, assure une meilleure circulation de l’air et permet de se prémunir contre une exposition directe aux rayons du soleil.

Construite en 2011, l’École de couture de Niamey (Niger) allie le savoir-faire et les matériaux locaux avec les avancées technologiques contemporaines.

La pérennité de l’ouvrage entièrement conçu en banco, un mélange de terre et de paille doté d’une bonne inertie thermique, est assurée par une double toiture métallique.



© photo : Gustave Deghillage/architecte : Odile Vandermeeren

C'était un élément d'architecture courant dans de nombreuses régions du Moyen-Orient comme l'Égypte, le Hedjaz et l'Iraq, où on l'appelait aussi *rouchân* ou *chanâchîl*. Certaines constructions du Golfe possédaient une tour à vent créant une ventilation naturelle, avec la possibilité d'ouvrir ou de fermer des vantaux selon la direction du vent – un principe similaire à celui des systèmes de refroidissement de l'air modernes.

Pour obtenir un maximum d'ombrage et de circulation de l'air, on avait également recours aux grandes hauteurs et aux cloîtres, couplés à des dômes qui augmentent le volume d'air interne et réduisent le gain thermique externe. L'idée est de créer un différentiel thermique qui provoque une brise rafraîchissante, quelle que soit la puissance du vent.

CC BY-SA 2.0 photo : Dennis Jarvis



Habitation troglodytique à Matmata, au sud de la Tunisie.

Symbiose avec la nature

En Afrique, on construit aujourd'hui encore des huttes en torchis, structure simple et durable faite d'argile et de paille, qui non seulement fournit un refroidissement passif, mais est aussi rapide à construire, bon marché et recyclable. Il en est de même de la maison traditionnelle en roseaux des Maadan (Arabes des marais), dans les marécages du sud de l'Iraq, dont la conception et la structure originales fournissent aussi protection et meilleure circulation d'air.

À Pétra, en Jordanie, les Nabatéens ont poussé encore plus loin cette symbiose avec la nature en utilisant l'inertie thermique du sol. Ils ont édifié une ville à l'urbanisme ingénieux grâce à un habitat innovant et un système efficace de récupération des eaux de pluie. Les occupants historiques ont mis à profit la configuration montagneuse du lieu pour y creuser des habitations à l'atmosphère parfaitement régulée été comme hiver, la température de la roche ne fluctuant pas en fonction de la température extérieure comme dans les bâtiments modernes. On trouve d'autres structures similaires utilisant l'inertie thermique de la terre en Cappadoce (Turquie), et chez les Sinaguas aux États-Unis, qu'il s'agisse des maisons à flanc de falaise de Montezuma Castle (Arizona) ou des *caves* ou alcôves et des sentiers creusés dans le tuf de Tsankawi (Nouveau-Mexique).



Mais une des architectures les plus intéressantes se trouve à Matmata, dans le sud tunisien : les habitations troglodytiques souterraines berbères, construites en creusant d'abord un grand puits dans le sol, généralement à flanc de coteau, puis des grottes servant de pièces d'habitation à l'intérieur de ce puits. Ce puits devient alors la cour centrale. Cette architecture présente aussi l'avantage d'être très bien isolée thermiquement. C'est une des maisons de Matmata, aujourd'hui convertie en hôtel, qui a servi de résidence en 1977 à Luke Skywalker sur la planète Tatooine dans l'épisode IV (*Un nouvel espoir*) du film *Star Wars*.

Le mode de vie était un autre moyen de résister aux climats chauds. La journée de travail commençait juste avant l'aube, et la population s'abritait du soleil de midi jusqu'au soir, où elle reprenait à la fraîche ses activités sociales et professionnelles. Cette culture reste bien vivace au Moyen-Orient et en Espagne (*siesta*). L'eau potable était conservée dans des jarres en argile ou des outres en peau, entreposées à l'ombre, ce qui provoquait un processus d'évaporation aux effets rafraîchissants à la fois pour le liquide lui-même et pour l'espace alentour. On s'habillait aussi de vêtements en matières naturelles, conçus pour favoriser la fraîcheur et la circulation de l'air par leur ampleur et couvrant la quasi-totalité du corps pour éviter les coups de soleil. La tête et le visage des hommes comme des femmes étaient également le plus souvent protégés par un foulard pour réduire les pertes en eau de la respiration, filtrer la poussière, protéger de l'insolation et prévenir le vieillissement de la peau. Ce tissu recouvrant la tête et le visage porte un nom différent selon le sexe, la région et la forme, mais c'est toujours un important instrument de protection de la santé.

Combiner enseignements du passé et technologies modernes

En Europe, une coutume séculaire a consisté à avoir une cave pour y conserver son vin à différentes températures grâce à l'inertie thermique du sol, et ce concept pourrait être amélioré pour réguler la température par temps froid comme par temps chaud. Le recours aux conceptions traditionnelles à l'époque moderne peut être une autre solution. Certains immeubles modernes de la ville espagnole de Séville se sont inspirés de l'architecture traditionnelle, en plaçant une fontaine entourée d'arbres au centre de la cour de l'immeuble pour réduire la température.

Aux Émirats arabes unis, la ville de Masdar s'est efforcée de combiner certains de ces enseignements du passé et les technologies modernes en combinant *moucharabiehs*, rues étroites et couleurs traditionnelles.

D'autres pays du Golfe s'efforcent eux aussi de concevoir des bâtiments durables et écologiques. Grâce aux recherches en cours et à l'amélioration des matériaux employés dans les bâtiments et les chaussées, à la conception des bâtiments et de l'urbanisme, à l'isolation et à l'utilisation des énergies renouvelables, les villes du Golfe et d'autres pays chauds pourraient préserver leur mode de vie confortable avec de bien plus faibles niveaux d'émission de carbone et de consommation d'énergies fossiles.

Mais en Europe, où les températures pourraient à l'avenir fluctuer entre chaleur et froid extrêmes, nous pourrions commencer par ajouter des isolants et des matériaux naturels pour augmenter l'épaisseur des murs de nos immeubles, afin de réduire nos besoins de chauffage en hiver et de climatisation en été.

Par chance, la hausse des températures s'accompagne d'une augmentation de l'énergie solaire renouvelable. Dans la plupart des habitations, l'énergie solaire photovoltaïque associée à l'isolation pourrait donc fournir l'énergie nécessaire en été pour alimenter les systèmes d'air conditionné afin de compenser l'augmentation de la température intérieure. Mais il se créerait aussi des îlots de chaleur sur les voies de circulation, généralement asphaltées.



© Laurent Weyl/Argos/Saif images/avec l'aimable autorisation de Foster + Partners

“ Au fil des siècles, les populations sont parvenues à concevoir des bâtiments durables en termes de besoins de chauffage et de climatisation, grâce à des techniques ingénieuses et aux matériaux durables puisés dans l’environnement local ”

Institut des sciences et des technologies dotée d'une tour à vent modernisée par l'agence d'architecture britannique Foster + Partners à Masdar City, Émirats arabes unis. Cette structure en acier recyclé, haute de 45 mètres et équipée de brumisateurs, permet de rabattre les courants d'air afin de favoriser la fraîcheur.



La plantation d'arbres aiderait alors à réguler les températures en Europe et à rafraîchir l'environnement.

L'isolation réduirait les besoins en air conditionné et la consommation d'électricité. L'utilisation de matériaux naturels ou innovants absorbant l'humidité et augmentant la capacité thermique pourrait réguler les gains de chaleur et le processus naturel de refroidissement. Un urbanisme intelligent imitant les villes d'antan permet d'envisager l'utilisation de transports publics propres comme une option réalisable. Dans la mesure où l'eau de mer a une température régulée par rapport à l'air, on pourra facilement remplacer les appareils de climatisation actuels par des systèmes de refroidissement et de chauffage à grande échelle au niveau des quartiers. La même technologie pourrait aussi être appliquée à l'eau des rivières et aux eaux des mines de charbon inondées.

Il y a de nombreuses leçons à tirer des bâtiments traditionnels dans le monde. Ces enseignements nous aideront à apprécier notre patrimoine, tout en transférant certaines de ces connaissances à la conception du bâti et des aménagements urbains futurs. Au fil des siècles, les populations sont parvenues à concevoir des bâtiments durables en termes de besoins de chauffage et de climatisation, grâce à des techniques ingénieuses et aux matériaux durables puisés dans l'environnement local. Si nous voulons limiter le réchauffement planétaire pour les générations futures, nous devons intégrer ces enseignements aux technologies modernes pour créer des villes durables et sans carbone.



Professeur à l'École d'architecture, du design et de l'environnement bâti de l'université de Nottingham Trent, **Amin Al-Habaibeh** (Royaume-Uni) dirige également le Groupe de recherches sur les technologies innovantes et durables de l'environnement bâti (ISBET).



Notre invitée



À 90 ans, Nelly Minyersky est une figure majeure du combat des femmes argentines contre les violences de genre et en faveur de la dépénalisation de l'avortement.

© Sebastián Hacher

Nelly Minyersky,

la reine verte

Propos recueillis par
Lucía Iglesias Kuntz (UNESCO)

Par leurs campagnes de dénonciation de la violence de genre et des féminicides, comme #NiUnaMenos (« Pas une de moins »), et leur combat pour la légalisation et la dépénalisation de l'avortement, les femmes d'Argentine montent au créneau et transcendent les clivages. À 90 ans, la juriste Nelly Minyersky est une de leurs représentantes les plus actives. Au point d'être baptisée par certains « la reine verte », de la couleur des foulards des partisans d'un avortement libre et sûr, qui défendent une « loi pour ne pas mourir ».

© Gala Abramovich



Nelly Minyersky aux côtés de militantes de la Campagne nationale en faveur d'un avortement libre et sûr devant le Congrès national argentin le 13 juin 2018, au moment du débat sur la légalisation de l'avortement.

Comment est né votre engagement en faveur des droits humains ?

Mon père a quitté la Bessarabie, l'actuelle Moldavie, à l'âge de 23 ans et a émigré en Argentine. Toute sa famille se trouvait en Europe, nous avons donc vécu intimement la Seconde Guerre mondiale. Je me souviens d'avoir entendu à la radio la voix d'Hitler, cette voix coupante qui m'a marquée et m'a certainement prédisposée à agir comme je le fais.

Et le féminisme ? Qui vous y a conduit ?

Je mentirais en disant que j'ai été inspirée par les grandes figures du mouvement. Mes modèles ont été les femmes indépendantes : celles de la famille de mon mari avaient toutes une profession, chimiste, professeur de français... J'ai toujours été entourée de progressistes. J'ai vécu sous plusieurs dictatures, ce qui m'a conduite à m'intéresser aux droits humains puis au féminisme. Je me suis spécialisée dans le droit de la famille et j'ai peu à peu compris que l'incapacité juridique des femmes concernait surtout les femmes mariées. Les femmes célibataires étaient très peu contraintes, elles avaient pratiquement tous les droits. Les femmes mariées étaient en revanche beaucoup moins libres, en raison du modèle économique et de la volonté de préserver le revenu familial. En voulant changer les choses, je me suis intéressée au féminisme.

Comment a débuté la campagne actuelle pour le droit à l'avortement en Argentine, à laquelle vous participez ?

Elle a été lancée en 2005, mais trouve son origine dans les Rencontres nationales des femmes, créées en 1986, peu après le rétablissement de la démocratie¹. Ce sont des espaces de rencontre et de débat autour de valeurs, de principes et de formes d'organisation par et pour les femmes, accueillis chaque année dans une ville d'Argentine. Au début, elles n'attiraient qu'un millier de femmes. Nous sommes aujourd'hui plus de 60 000 ! Ce sont deux jours et demi d'activités consacrées au genre, sous forme d'ateliers, de pièces de théâtre, de foires artisanales, de tables rondes sur la santé, l'allaitement, de débats littéraires... Une expérience unique où se mêlent toutes les classes sociales, tous les âges...

1. La démocratie a été rétablie en Argentine en octobre 1983 après une dictature sanglante qui a débuté en 1976.



Dessin de l'artiste argentine Andi Landoni dans le cadre de la campagne Linea Peluda en faveur de la légalisation de l'avortement : « Un avortement légal, sûr et gratuit ».

© Andi Landoni

Nous autres femmes avons ceci de particulier qu'il nous est plus facile de nous réunir, quelles que soient nos opinions politiques. On y côtoie des employées municipales, de jeunes étudiantes... dans un climat très joyeux. J'ajoute qu'il est question de les rebaptiser « Rencontre plurinationale », en y associant nos populations autochtones.

Selon l'Office des Nations Unies contre la drogue et le crime (UNODC), plus de 50 000 femmes sont chaque année victimes de féminicide dans le monde. Comment faire face à ce fléau ?

J'ai une théorie, que je ne pourrai sans doute jamais approfondir, selon laquelle les féminicides connaîtront une baisse quand progressera l'éducation sexuelle complète. La preuve en est que dans tous les pays où cette éducation est dispensée sérieusement dès le plus jeune âge, les taux de meurtres sexistes sont plus faibles. Mais il va falloir des années avant qu'elle se généralise.

Pourquoi l'Argentine, qui a légalisé le mariage homosexuel et permet de vivre librement son identité sexuelle, reste-t-elle opposée à l'avortement ?

Il est vrai que ces dernières années, en Argentine, de nouvelles lois ont été adoptées qui donnent de nombreux droits aux femmes comme le Protocole facultatif à la Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes², ou la retraite pour les femmes au foyer... En définitive, le mariage « égalitaire » permet de faire entrer un groupe de personnes dans le moule institutionnel, de le soumettre au contrôle social. Alors que légaliser l'avortement serait sortir du modèle souhaité, ce serait totalement déstabilisant. Et c'est à coup sûr l'un des plus solides bastions du patriarcat.

2. Le Protocole facultatif à la Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes, ratifié par l'Argentine en 2007, permet aux individus et aux associations de porter plainte pour violation de la Convention auprès du Comité pour l'élimination de la discrimination à l'égard des femmes, lorsqu'ils ne trouvent pas dans leur pays de protection judiciaire ou administrative rapide et efficace, et au Comité d'enquêter en cas de violation grave ou systématique de la Convention.

Vous avez été l'une des rédactrices du projet de loi sur la dépénalisation de l'avortement approuvé par le Congrès argentin en juin 2018, et rejeté par le Sénat deux mois plus tard. Que contient ce projet ?

Le slogan de notre Campagne est : « Éducation sexuelle pour décider, contraceptifs pour ne pas avorter, avortement légal pour ne pas mourir ». Et notre proposition recommande la dépénalisation de l'avortement, mais aussi sa légalisation. La loi pénalisant l'avortement est une loi discriminatoire, car les femmes qui meurent et les jeunes filles enceintes que l'on contraint d'être mères appartiennent aux catégories les plus exclues et vulnérables. Si on ne légalise pas, qu'on se contente de dépénaliser, elles ne pourront pas avoir droit à des services de santé dignes et sûrs. Il y a eu entre 2007 et 2018 sept tentatives en Argentine de présentation d'un projet de loi, et nous allons faire une huitième proposition. En attendant, la Campagne, qui réunit plus de 500 organisations, poursuit ses travaux sur ce thème, que nous considérons comme essentiel, et le droit à l'avortement est transmis comme un droit humain fondamental.

Comment ce projet de loi a-t-il été accueilli ?

Quand, en 2018, le débat a finalement été ouvert au parlement, il s'est produit un phénomène unique, une incroyable mobilisation : nous avons obtenu qu'un million et demi à deux millions de jeunes filles nous soutiennent dans la rue, qu'on nous invite à parler dans les collèges, où des jeunes m'ont demandé poliment si j'avais moi-même avorté... Nous avons eu des débats francs et sereins, nous nous sommes réveillés et nous avons transmis un message qui allait bien au-delà de l'avortement, un message de liberté, d'autonomie... C'était émouvant de voir ces adolescentes, ces jeunes, ces hommes arborant le foulard vert, le symbole des partisans de la loi. Et c'est ainsi que nous avons obtenu l'inimaginable : un accord entre députées de partis politiques opposés qui, ensemble, ont arraché l'approbation de la loi à la chambre des députés, ce qu'on appelle en Argentine la « demi-sanction ». Ce fut quelque chose de merveilleux, d'inespéré.

Mais la loi n'est toujours pas passée...

Elle a été retoquée par le Sénat, mais le fait qu'il nous ait manqué seulement sept voix (38 contre, 31 pour) a été un immense triomphe. Nous n'avons pas perdu. Nous n'avons pas obtenu la loi, mais les temps changent. Nous avons sorti l'avortement de la zone noire, de la zone délictueuse dans l'imaginaire social, nous l'avons dédiabolisé, et aujourd'hui, on parle des droits sexuels et reproductifs. C'est un formidable pas en avant. Et nous avons ouvert une brèche, car un changement est en train de se produire dans la conscience sociale. Nous avons gagné à notre cause les adolescents et les jeunes, qui considèrent l'avortement comme un droit. Et d'autres secteurs importants, parce qu'on a vu aussi se lever des réseaux de spécialistes, de médecins, d'infirmières, d'avocates... C'est une véritable marée verte.

Après tant d'années d'efforts et de militantisme, quel regard portez-vous sur le féminisme au niveau mondial ?

Les mouvements populaires ont indéniablement permis à la cause féministe de progresser. Mais ces progrès ont aussi provoqué une réaction, larvée, certes, mais qui trouve un écho au sein des instances internationales. Un rapport de l'Observatoire sur l'universalité des droits, *Rights at risk* (« Nos droits en danger ») datant de 2017, montre parfaitement comment les fondamentalistes de diverses religions s'allient avec les secteurs les plus conservateurs pour essayer de nous ramener, sur le plan du genre, à une situation antérieure à la Conférence de Beijing (1995) qui

a marqué un tournant dans la lutte pour l'égalité entre les sexes. Ils ont ainsi forgé l'expression « idéologie de genre ». C'est un mouvement qui progresse tous les jours, et qui met en cause des organisations comme l'UNICEF ou l'UNESCO, de promouvoir cette supposée idéologie. Nous devons être vigilants.



Née en 1929 à Tucumán, dans le nord-ouest de l'Argentine, **Nelly Minyersky** est l'une des figures de proue de la défense du droit des femmes dans son pays. Elle a été nommée citoyenne d'honneur de Buenos Aires en 2010 et préside depuis 2017 le Parlement de la femme. Sur le plan professionnel, elle a été la première femme présidente de l'Association des avocats de Buenos Aires, et la première présidente du Conseil de discipline de l'Ordre des avocats de la capitale argentine.

“ J’ai vécu sous plusieurs dictatures, ce qui m’a conduite à m’intéresser aux droits humains puis au féminisme ”



Dessin de l'artiste argentine Lucía Seisas dans le cadre de la campagne Línea Peluda en faveur de la légalisation de l'avortement : « Tu n'es pas seule ».

© Lucía Seisas



Actualités

Chaque année au mois de juin, les habitants du district de Quehue prennent part pendant trois jours à un rituel séculaire : la restauration du pont de corde de Q'eswachaka qui enjambe la rivière Apurímac.

© Jordi Busqué



Au Pérou, la restauration du pont suspendu de Q'eswachaka

Jordi Busqué, photojournaliste travaillant en Amérique latine

Cet article est publié à l'occasion de la 14^e session du Comité intergouvernemental de sauvegarde du patrimoine culturel immatériel qui se tient du 9 au 14 décembre à Bogotá, en Colombie.

Chaque année au cours de la première semaine du mois de juin, les habitants du district de Quehue, au Pérou, se réunissent pendant trois jours pour restaurer le pont de corde qui relie les deux rives de la rivière Apurímac. Cette tradition andine séculaire est inscrite depuis 2013 sur la Liste représentative du patrimoine culturel immatériel de l'humanité.

Il faut près de quatre heures d'une conduite prudente par les routes en lacets pour atteindre Quehue depuis Cuzco. En cette première semaine du mois de juin 2019, alors que s'achève la saison des pluies, ce village, situé dans la partie méridionale des Andes du Pérou, s'apprête à vivre un moment très particulier. Comme chaque année à cette période, les habitants vont prendre part à un rituel séculaire qui s'étend sur trois jours : la restauration du pont suspendu de Q'eswachaka.

Ce pont surplombe les gorges du district de Quehue et enjambe la rivière Apurímac, qui signifie « l'oracle du dieu de la montagne » en quechua. Il relie les communautés Huinchiri, Chaupibanda et Chocayhua, qui vivent sur la rive gauche, à la communauté Qollana Quehue, installée sur la rive droite. C'est le dernier pont en fibres végétales qui existe encore au Pérou. Symbole du lien qui unit les habitants à la nature, à leurs traditions et leur histoire, il est considéré comme sacré.

Quelques jours avant le début des travaux, les habitants coupent une paille spéciale qui pousse dans les zones d'altitude humides des Andes, la *q'oya*, la tordent et l'étendent pour former de longues cordelettes, les *q'eswas*. Ils apprennent dès leur plus jeune âge à tresser les fibres. Assise sur un trottoir du village, une femme tisse une de ces cordes avec une étonnante dextérité. Une autre frappe l'herbe avec une pierre ronde pour l'assouplir. Tout doit être prêt pour le lendemain, quand débutera la construction du pont.



© Jordi Busqué

Qhapaq Ñan

Sa fabrication, qui fait appel à une technique vieille de plus de 600 ans, témoigne de l'une des grandes réalisations de la civilisation inca : établir un réseau de routes – le Qhapaq Ñan – permettant de relier ses vastes territoires en défiant la géographie accidentée du Pérou, traversée de gorges et de canyons. Le pays ayant une activité sismique relativement importante, les ponts de corde offraient l'élasticité nécessaire. Ils étaient en revanche moins résistants aux intempéries. À certaines saisons, où il pleut quasiment sans discontinuer pendant plusieurs mois, les câbles finissaient par se détériorer, obligeant périodiquement à tout reconstruire. Bien que le pont ne soit plus aujourd'hui la seule voie reliant les deux rives de l'Apurímac, la tradition se perpétue année après année.

Quelques jours avant le début des travaux, les habitants coupent une paille spéciale qui pousse dans les zones d'altitude des Andes, la *q'oya*, et la tordent pour former de longues cordelettes. Ils apprennent dès leur plus jeune âge à tresser les fibres.

Le premier jour, chaque chef de famille apporte une *q'eswa* d'environ 70 mètres de long. Les routes qui mènent au pont sont encombrées de motos chargées de cordes. Un maître de cérémonie traditionnel, appelé *paqo*, présente des offrandes aux *apus*, les esprits des montagnes qui protègent ses habitants. Un petit autel, sur lequel sont posés des fœtus de lama, des épis de maïs et autres objets rituels, est établi à proximité du pont. Le prêtre offre aussi régulièrement de l'alcool, qui sera consommé par les hommes employés à la reconstruction. Un mouton a été sacrifié aux *apus*, et son cœur brûlé dans un foyer entretenu au débouché du pont.



Au troisième jour du rituel, quelques hommes s'engagent de part et d'autre du pont pour fixer les dernières cordelettes qui constitueront le garde-fou.

Tradition préhispanique du travail communautaire

Les prêtres veulent ainsi s'assurer que les ouvriers seront protégés par les dieux et qu'il n'y aura pas d'accident pendant le travail de reconstruction.

C'est le deuxième jour qu'a lieu l'installation des cordes, une fois qu'a été détaché l'ancien pont, qui tombe dans la rivière où il est emporté par le courant : il suffit pour cela d'en trancher les cordes, faites uniquement de paille. Selon la tradition, seuls les hommes sont autorisés à travailler à la construction du pont. Les femmes se tiennent à l'écart sur le talus surplombant la gorge et tressent de nouvelles cordelettes. Quatre cordes constitueront le tablier du pont, deux autres serviront de mains courantes. Les six câbles sont solidement fixés à des ancrages de pierre taillée situés de chaque côté du canyon.

Donner à ces lourds câbles la tension nécessaire, par la seule traction humaine, occupe une bonne part de la deuxième journée. La traction se fait en rythme, suivant les instructions des architectes en chef. Les différentes étapes de la construction sont supervisées par les anciens et deux *chakaruwaq*, des artisans spécialisés dont les techniques de tissage se transmettent de génération en génération. Ce travail puise dans la tradition préhispanique du travail communautaire, la *mink'a*, qui consiste pour les paysans andins à réaliser des travaux importants dont ils partagent les bénéfices.

Le troisième jour, quelques hommes qui ne sont pas sujets au vertige s'engagent dans la structure pour fixer des cordelettes entre la main courante et le tablier, créant ainsi un garde-fou permettant de franchir le pont en sécurité. Les deux groupes progressent chacun depuis une extrémité du pont, avant de finalement se rejoindre en son milieu. Lorsque la dernière cordelette est fixée et le pont enfin terminé, les ouvriers lèvent les bras, ce qui provoque les acclamations de la foule.

Les ouvriers ont été les premiers à emprunter le nouveau pont, mais ils seront bientôt imités par tous les villageois. Par sécurité, il n'est cependant pas permis à plus de quatre personnes de s'engager simultanément dans la structure. La foule est nombreuse et il faut beaucoup de temps avant que tous aient franchi la gorge. Pas un outil moderne n'aura été utilisé durant tout le processus de reconstruction du pont, qui n'exige rien d'autre que de la paille et de la force humaine.



“Symbole du lien qui unit les habitants à la nature, à leurs traditions et leur histoire, le pont est considéré comme sacré”

Le rituel de restauration du pont se termine par des festivités auxquelles participent tous les habitants. Une scène a été installée et un groupe de musique joue des chansons traditionnelles de la région. Les classes des villages voisins prennent part à un concours de danse. D'ici quelques années, ce sont ces garçons et ces filles qui assureront la relève et la restauration du pont suspendu de Q'eswachaka.



Il n'est pas permis à plus de quatre personnes de s'engager simultanément sur la structure.

© Jordi Busqué



Le destin des descendants

du *Clotilda*, dernier navire négrier américain

Sylviane A. Diouf

En mai 2019, des archéologues ont annoncé avoir découvert en Alabama l'épave du *Clotilda*, le dernier bateau négrier connu à avoir accosté aux États-Unis, cinquante-deux ans après l'interdiction de la traite négrière. La nouvelle a fait la manchette des journaux du monde entier. Mais on s'y intéressait plus à l'armateur du navire, à son capitaine et au vaisseau lui-même, qu'aux victimes de cette effroyable traversée.

Tout commence en 1859 à Mobile, en Alabama, où le planteur et capitaine de vaisseau Timothy Meaher fait le pari de transporter « une cargaison de nègres » au nez et à la barbe des autorités. Aux États-Unis, ce commerce est interdit depuis le 1^{er} janvier 1808. L'importation d'esclaves ne pouvait donc se faire que clandestinement et les contrevenants risquaient la peine de mort. Le trafic s'était néanmoins poursuivi, et à partir des années 1840, les demandes de relance de la traite s'étaient multipliées. À court de main-d'œuvre pour leurs plantations de coton et de canne à sucre en plein essor, les propriétaires d'esclaves du Sud profond devaient aller chercher la main d'œuvre dans l'Upper South pour un prix qu'ils jugeaient exorbitant. En Virginie, un homme se vendait en effet jusqu'à 50 000 dollars, alors qu'on pouvait se procurer un Africain de contrebande pour 14 000. Meaher recruta et finança William Foster – le constructeur et propriétaire du *Clotilda*. S'improvisant capitaine négrier, il débarqua à Ouidah, au royaume du Dahomey, le 15 mai 1860.

La terrible épreuve vécue par les 110 enfants et jeunes adultes – hommes et femmes à égalité – enfermés dans les cales du *Clotilda* avait commencé quelques semaines plus tôt. Un raid meurtrier de l'armée du Dahomey avait rapporté un groupe de survivants à Ouidah : parmi eux se trouvait Oluale Kossola, 19 ans, rebaptisé plus tard Cudjo Kazoola Lewis. On en kidnappa d'autres, notamment des marchands.

Les captifs provenaient de diverses régions du Bénin et du Nigéria, comme l'Atacora, Bantè, le Bornou ou le Dahomey. Ils étaient Yorubas, Ishans, Nupés, Dendis, Fons, Haoussas, Chambas. Il y avait parmi eux des musulmans, et des initiés de la société Oro ou des couvents dédiés aux Orishas. Tous avaient été arrachés brutalement à leurs familles, et emprisonnés dans une maison d'esclaves où Foster les sélectionna parmi des centaines de captifs. Dès que Ar-Zuma, Oroh, Adissa, Kupollee, Oluale, Abache, Omolabi, Sakaru, Jabar et leurs compagnons furent à bord du *Clotilda*, on les dépouilla de leurs vêtements, comme c'était la coutume sur les vaisseaux négriers. Cette humiliation et les souffrances endurées furent telles que, cinquante ans plus tard, ils ne parvenaient toujours pas à en parler, sauf pour mentionner leur soif et la mort de deux d'entre eux.

Cachés dans les marais

Le 8 juillet 1860, après 45 jours de traversée, les captifs furent débarqués à Mobile pendant la nuit. Le *Clotilda* fut brûlé afin d'effacer toute trace de débarquement. Mais la nouvelle de cet arrivage « secret » avait circulé dans le pays. Contraint d'intervenir, le gouvernement fédéral envoya une troupe à la recherche des jeunes Africains qui avaient été cachés dans les marais. Ils y restèrent nus pendant plusieurs jours, jusqu'à ce qu'on leur tende quelques guenilles pour se couvrir.



Détail de la sculpture de l'artiste ghanéen Kwame Akoto-Bamfo dédiée à la mémoire des victimes de la traite transatlantique. Elle est exposée au Mémorial national pour la paix et la justice de Montgomery, en Alabama (États-Unis).

“ Les *shipmates* n’ont jamais perdu leur sentiment profond d’appartenance à une terre et à un peuple lointains ”



Une vente discrète fut organisée, leur imposant le déchirement d’une nouvelle séparation. Comme certains portaient au loin, tous entonnèrent un chant d’adieu pour se souhaiter mutuellement bonne route. Quelque 76 personnes furent réparties entre William Foster et les trois frères Meaher.

Les poursuites furent abandonnées et les *shipmates* ou « compagnons de bord » – comme s’appelaient généralement entre eux les Africains embarqués sur le même navire négrier – furent mis au travail au grand jour sur les bateaux à vapeur, dans les champs ou comme domestiques.

Ils formèrent une communauté soudée, dont on dit qu’elle n’accepta jamais la brutalité et résista à l’autorité sans craindre les conséquences. Un Africain-Américain asservi dans la même plantation que certains d’entre eux a raconté qu’un jour, un régisseur avait voulu fouetter l’une des femmes. Ses compagnons s’étaient jetés sur lui et l’avaient roué de coups. Une cuisinière ayant giflé une jeune fille, celle-ci appela au secours et ses compagnons accoururent les outils à la main, et cognèrent contre la porte de la chambre de Mme Meaher où s’était réfugiée la cuisinière.

Souvent raillés par leurs compagnons d’infortune nés aux États-Unis, les passagers du *Clotilda* ne se mêlèrent jamais aux autres et restèrent fidèles à leurs cultures d’origine, y compris à leurs rites funéraires.

En avril 1865, la fin de la guerre de Sécession mit un terme à leur esclavage. Mais la liberté qu’on leur offrit n’était pas celle à laquelle ils aspiraient : ils voulaient rentrer chez eux. Comme le confia Ossa Keeby, « je retourne toutes les nuits en Afrique dans mes rêves ». Les hommes furent embauchés dans des scieries ou des poudreries. Les femmes gagnaient leur vie en jardinant et en vendant leurs produits, et les paniers que les hommes confectionnaient le soir. Ils mettaient de l’argent de côté pour payer leur retour. Lorsqu’ils comprirent qu’ils n’y parviendraient pas, ils envoyèrent Cudjo dire à Timothy Meaher qu’ils avaient eu une famille, un foyer et un pays. Comme il les avait fait venir à Mobile et qu’ils avaient trimé pour lui gratuitement pendant cinq ans, il devait leur donner des terres. Meaher refusa.

African Town

Redoublant d’efforts, les *shipmates* réunirent assez d’argent pour acheter des parcelles aux Meaher et à d’autres propriétaires locaux. En 1870, ils y fondèrent un petit village qu’ils baptisèrent « African Town », affirmant ainsi clairement qui ils étaient, qui ils voulaient rester et où ils voulaient vivre. Pour le gérer, ils élurent un chef, Gumpa, un noble originaire du Dahomey, et deux juges. Ils bâtirent la première église et la première école de la zone et certains apprirent à lire et à écrire. Ils gardèrent aussi le contact avec d’autres compagnons de bord vivant à plusieurs comtés de là. Les mariages se firent au sein du groupe, parfois à l’extérieur, donnant naissance à une deuxième génération portant un nom américain en plus du nom « africain ». Les enfants furent informés de leurs origines. Ceux qui parlaient couramment la langue de leurs parents servirent de traducteurs. Les *shipmates* évoquaient avec passion leurs villes natales, qui devinrent aux yeux des enfants un paradis, un refuge où ils pouvaient s’évader dans leurs rêves quand le racisme des Blancs et la dérision des Noirs devenaient trop difficiles à supporter.

Anciens esclaves insoumis, les habitants d’African Town continuèrent de lutter pour leurs droits. Quand les hommes décidèrent d’aller voter aux élections de 1874, un Meaher furibond leur barra la route. Imperturbables, ils se rendirent à différents bureaux de vote jusqu’à ce qu’ils obtiennent de glisser leurs bulletins dans l’urne.



Cudjo Lewis (1841-1935) a été l'un des fondateurs d'Africatown, un village créé en 1870 par d'anciens captifs arrivés en Alabama à bord du Clotilda.

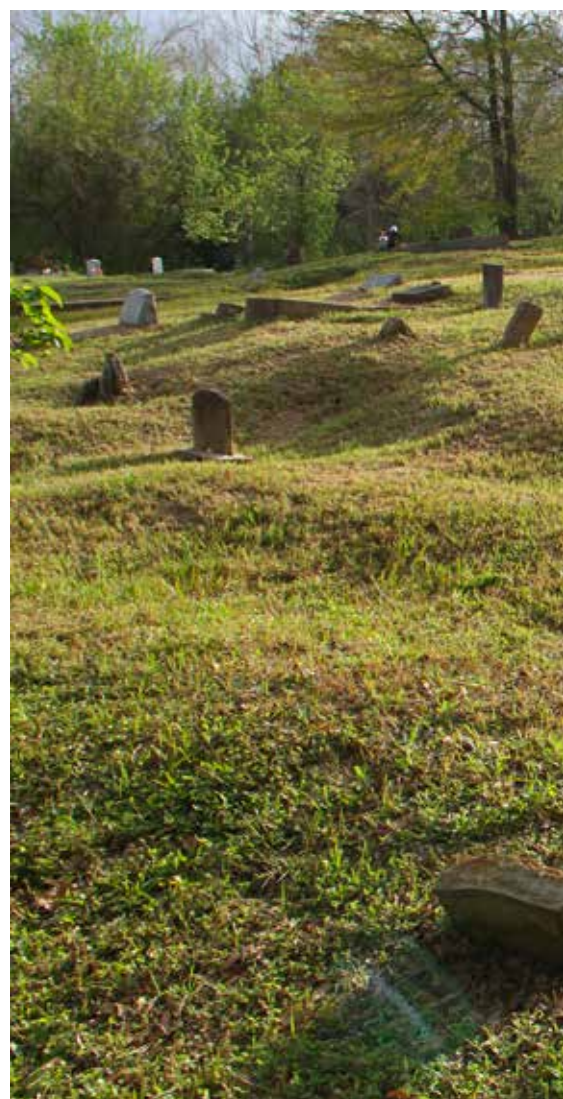
“ Ils ont fait tout leur possible pour que leur histoire soit recueillie, diffusée, remémorée ”

Les derniers survivants du Clotilda

Kohenco, qui exploitait une ferme laitière avec son mari américain, rejoignit le premier mouvement pour les réparations qui réclamait des pensions pour les affranchis. En 1902, Cudjo fut heurté par un train et intenta un procès à l'une de plus grosses compagnies du Sud. Contre toute attente, un jury blanc lui octroya 13 000 dollars, mais le jugement fut cassé par la Cour suprême de l'Alabama. Gumpa porta plainte lui aussi après avoir été blessé par un train. Il mourut avant l'ouverture du procès, mais une indemnisation modique fut versée à ses petits-enfants.

Lorsqu'à partir des années 1890, on commença de recueillir leurs témoignages, les *shipmates* refusèrent systématiquement de dénigrer leurs religions d'origine, de critiquer la polygamie ou de condamner leurs ravisseurs, attribuant leur sort au « manque de chance ». Ils expliquèrent avec patience, et parfois de l'exaspération, à quelles cultures ils appartenaient et ils les défendirent. Lorsqu'on leur demanda s'ils préféraient Mobile ou leur pays natal, leur choix se porta vigoureusement sur le second.

Quand Emma Langdon Roche, une enseignante, exprima aux derniers survivants, alors âgés de 70 ans, son désir de consigner leur histoire, ils demandèrent à être appelés par leurs noms d'origine. Si ce récit parvenait un jour à leurs proches au pays, ils voulaient que ces derniers sachent qu'ils étaient encore en vie. Le livre parut en 1914, avec leurs photos prises 54 ans après le rapt. La romancière Zora Neale Hurston s'entretint longuement avec Cudjo qu'elle filma en 1928. Ce dernier, qui avait perdu coup sur coup son épouse, Abile, et leurs six enfants, était l'avant-dernier survivant d'African Town. Il mourut en 1935 à l'âge de 94 ans. Redoshi, une femme capturée au cours du même raid, disparut à Dallas deux ans plus tard. Elle aussi avait été photographiée, interviewée et filmée.



Les *shipmates* ont vécu en Alabama autant que possible selon leurs propres règles, mais malgré leur isolement volontaire, ils ont participé à plusieurs événements marquants de leur temps. Ils n'ont cependant jamais perdu leur sentiment profond d'appartenance à une terre et à un peuple lointains. Rebaptisé Africatown, le village qu'ils ont fondé à titre d'alternative abrite toujours certains de leurs descendants. Mais la communauté autrefois dynamique vit des temps difficiles. Papeteries polluantes, rues obstruées par les murs des usines, voies de circulation intrusives : le racisme environnemental a tout dévasté. Les seuls souvenirs tangibles de la première génération sont l'église baptiste et le cimetière contenant leurs tombes. Les habitants espèrent que la découverte du *Clotilda* encouragera le tourisme et la renaissance d'Africatown.

Les restes du *Clotilda*, quoi qu'ils révèlent, ne sont qu'un symbole abject de ce sur quoi fut fondé le développement économique des États-Unis. Mais il y a surtout l'expérience de ces jeunes gens qui, après avoir tout perdu, ont su surmonter de dures conditions de vie. Traversant les épreuves, celles de la traite transatlantique, de l'esclavage, de la guerre de Sécession, des lois Jim Crow [qui mettaient en œuvre la ségrégation raciale dans les États du sud des États-Unis], pour certains, de la crise de 1929, ils sont restés dignes, cultivant leur confiance en eux-mêmes et en leurs capacités, préservant leur unité, leur sens de la famille et leur fierté culturelle.

Ils ont même fait tout leur possible pour que leur histoire soit recueillie, diffusée, remémorée : une histoire cruelle de malheurs et d'exil, mais aussi de triomphe contre l'adversité, l'histoire d'une poignée de héros ignorés.



Professeure invitée au Centre d'études sur l'esclavage et la justice de Brown University (États-Unis), **Sylviane A. Diouf** est notamment l'auteure de *Dreams of Africa in Alabama* [Rêves d'Afrique en Alabama].

Le cimetière d'Africatown, où reposent les captifs arrivés à bord du Clotilda, est aujourd'hui envahi par la végétation.



“ Une histoire cruelle de malheurs et d'exil, mais aussi de triomphe contre l'adversité ”

© Maarten Vanden Eynde



Organisation
des Nations Unies
pour l'éducation,
la science et la culture

Éditions UNESCO

www.unesco.org/publishing
publishing.promotion@unesco.org



Au-delà d'Eboli

L'UNESCO et la campagne contre
l'analphabétisme dans
un reportage de David « Chim »
Seymour et des textes de
Carlo Levi (1950)

Sous la direction de Giovanna Hendel,
Carole Naggar et Karin Priem

ISBN 978-3-11-065163-8

180 pages, 170 x 240 mm, relié, 86,95 €
Éditions UNESCO/De Gruyter

L'analyse des archives audiovisuelles de
l'UNESCO en vue de leur numérisation
a permis de découvrir un album oublié
comprenant 38 planches contact et des
textes du photographe de Magnum
David « Chim » Seymour – un reportage
réalisé en 1950 pour l'UNESCO sur la bataille
contre l'analphabétisme en Calabre, une
région du sud de l'Italie.

Un certain nombre de ses photographies
ont été publiées dans le numéro de mars
1952 du *Courrier de l'UNESCO* avec un
article de Carlo Levi, dont le roman *Le Christ
s'est arrêté à Eboli* (1945) lui avait valu une
renommée internationale.



Claude Lévi-Strauss

ISBN 978-2-36106-558-4

162 pages, 125 x 190 mm, broché, 10,20 €
Éditions UNESCO/Éditions Sciences humaines

Il y a dix ans, le 30 octobre 2009,
disparaissait Claude Lévi-Strauss. Tout à la
fois ethnologue des Amériques et écrivain,
ce penseur au parcours singulier est aussi
à l'origine d'une révolution intellectuelle
nommée « structuralisme ».

Ce livre donne des clés pour entrer dans
l'œuvre du scientifique, du philosophe et
du mémorialiste. Les textes de Claude
Lévi-Strauss, dont certains sont parus dans
Le Courrier de l'UNESCO dans les années
1950-60, sont assortis d'exposés des
meilleurs connaisseurs de son œuvre.



Au-delà des chiffres : en finir avec la violence et le harcèlement à l'école

ISBN 978-92-3-200183-2

70 pages, 210 x 297 mm, broché
Éditions UNESCO

Disponible sur <http://unesdoc.unesco.org>

La violence en milieu scolaire sous toutes
ses formes porte atteinte aux droits des
enfants et des adolescents à l'éducation,
à la santé et au bien-être.

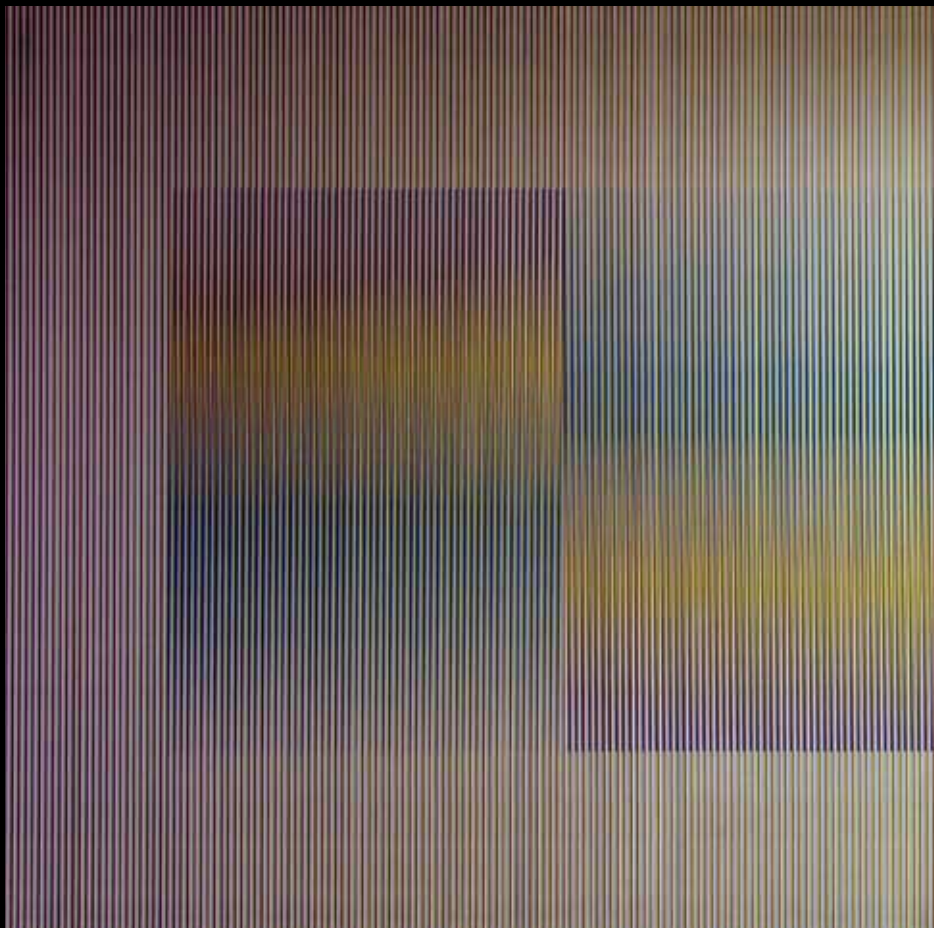
Cette publication fournit un aperçu de
la prévalence des différentes formes de
violence et de harcèlement à l'école
dans 144 pays.

Cette publication contient également
une analyse des facteurs qui contribuent à
l'efficacité des réponses nationales, fondée
sur les études de cas commandées par
l'UNESCO dans les pays qui sont parvenus
à réduire la violence et le harcèlement
dans leurs écoles.

Plusieurs voix, un seul monde

Le Courrier de l'UNESCO est publié dans les six langues officielles de l'Organisation, ainsi qu'en portugais, espéranto, sicilien et coréen. Lisez-le et faites-le connaître à travers le monde.





Physichromie, œuvre du peintre et artiste cinétique vénézuélien Carlos Cruz-Díez (1923-2019). Ce diptyque réalisé à partir de bandes de métal colorées fait partie de la collection d'œuvres d'art de l'UNESCO depuis 1978. En haut la partie gauche de l'œuvre, en bas sa partie droite.

© Carlos Cruz-Díez/photo : atelier Cruz-Díez