

De Turin au Katanga la globalisation d'un saint italien (saint Jean Bosco)

Edoardo Quaretta

Abstract. The pedagogy formulated by Don Bosco in the nineteenth century, which has its roots in a particular historical context, that of Italy and the city of Turin, has been characterized from the outset by the ambition of a worldwide diffusion. The article presents a case study which focuses on the Salesian mission in Katanga (Democratic Republic of Congo). Tracking the itinerary followed by Don Bosco's pedagogical system the paper analyses, on the one hand, his relationship with the project of colonial domination and, on the other, the process of canonization of Saint John Bosco in Europe.

Keywords: childhood, education, Democratic Republic of Congo, Don Bosco, catholic missionaries, evangelization.

1. Introduction

Lors d'une ethnographie conduite dans la province du Haut-Katanga (République démocratique du Congo) sur les enfants de la rue, j'ai longuement travaillé dans des centres d'accueil gérés par la congrégation des Salésiens à Lubumbashi, capitale de la province. Pour comprendre davantage la méthodologie et la pédagogie salésiennes, j'avais décidé de me tourner vers les archives auprès du siège central de la congrégation des Salésiens à Rome¹.

¹ La présente contribution fait partie d'une recherche sur l'enfance, les enfants de la rue et les enfants accusés de sorcellerie en Haut-Katanga. Entre 2010 et 2018 j'ai mené à peu près quinze mois de recherche sur terrain, fait une centaine d'entretiens avec les enfants, les parents et les leaders religieux. Les résultats de cette longue recherche sont contenus dans Quaretta [2017]. En outre, j'ai mené une recherche d'archive auprès des Archives Centrales Salésiennes (Archivio Salesiano Centrale), section « Archivio Storico », « Fondo Missioni A805-A924 ». Ces archives

Au cours de cette recherche d'archives, j'ai été frappé par la vocation globale que la pédagogie salésienne avait affichée dès sa formulation par don Bosco. Et pourtant, je me disais qu'il s'agissait d'une pédagogie qui plongeait ses racines dans un contexte fortement local et dans une histoire toute particulière: l'Italie et la ville de Turin de la deuxième moitié du XIXe siècle.

La présente contribution vise à tracer l'itinéraire de la pédagogie salésienne, indissolublement liée à la figure de don Bosco, en suivant la trajectoire qui l'a conduit de Turin à la fin du XIXe siècle au Katanga au début du XXe siècle. Les analogies entre les conditions socio-historiques qui caractérisaient le nord de l'Italie et Turin à l'heure de la révolution industrielle italienne et celles de l'industrialisation du Katanga colonisé par la Belgique [Jewsiewicki 1976] appellent à une réflexion sur la pénétration de la figure de don Bosco et de sa pédagogie en Afrique et au Katanga plus précisément.

Les premières questions à la base de ce texte trouvent naturellement leur formulation: comment la figure de don Bosco s'est-elle diffusée à l'échelle globale et, plus spécifiquement, au Katanga? Selon quelles trajectoires la pédagogie salésienne s'est-elle enracinée au Katanga?

L'hypothèse avancée est que l'installation des Salésiens au Katanga relève d'un projet universaliste de la pédagogie salésienne et d'un double mouvement de l'emprise missionnaire. D'une part, le projet pédagogique façonné à Turin au XIXe siècle, visant à civiliser la masse d'enfants provenant des campagnes, fut élaboré à titre universel. Les missions à l'étranger du XXe siècle représentaient ainsi la réalisation de cette vocation universelle dirigée vers «les sauvages, les enfants les plus pauvres, les désœuvrés des sociétés²». D'autre part, le projet de 'sauvetage' de l'enfance du monde s'inscrivait dans une double dynamique qui consistait en l'accompagnement de la domination colonialiste, notamment par l'organisation du système scolaire de la colonie belge, et en un processus de «fabrication du saint» [Charuty 1995] en Europe. La mission d'«éduquer pour édifier» (image I) au nom du futur saint Jean Bosco relevait au Congo d'une sorte de principe de vases communicants: le procès de canonisation de don Bosco conférait la grandeur morale à l'œuvre missionnaire; en même temps cette dernière justifiait la sainteté du saint (et de son œuvre) par la visibilité donnée au public occidental de la portée civilisatrice des missions.

L'ambition de cette hypothèse est d'inscrire le projet universaliste et missionnaire des Salésiens dans un cadre analytique proche de celui proposé par Ann Laura Stoler et Frederick Cooper [Cooper, Stoler 1997]. Ceci peut être résumé en deux points essentiels : 1) afin de saisir le phénomène de la colonisation dans toute sa complexité, les rapports coloniaux entre la

se trouvent auprès du siège de la congrégation salésienne à Rome. Une analyse plus approfondie sur cette recherche d'archive est contenue dans ma thèse de doctorat (Quaretta 2013).

² *L'opera di Don Bosco è opera di fede*, dans «Bollettino salesiano», 2, febbraio 1926, 32.

métropole et la colonie sont à appréhender dans un même champ analytique; 2) pour rendre compte de la complexité de ces rapports, il est important de les réinscrire dans un schéma dialogique qui intègre les discours qui se tenaient en Europe à ceux en Afrique.

En suivant les indications méthodologiques suggérées par Stoler et Cooper, l'étude de cas ici présentée met en exergue la tension qui liait les missions religieuses katangaises à la Congrégation en Europe. La Congrégation salésienne, et l'État Vatican plus généralement, seront ici considérés à la fois comme institutions collaboratrices au projet impérialiste européen et en tant que sujets politiques indépendants. Comme l'a écrit le père Léon Verbeek, l'Église catholique avait à cette époque affiché un «triomphalisme en pays de mission» [Verbeek 1987, 84]. La «mentalité religieuse», dans cette période de fureur expansionniste, entendait l'œuvre missionnaire comme une «conquête de l'Église et [un] triomphe de la foi» [*ibid.*]. De plus, la direction religieuse des missions salésiennes au Congo dépendit pendant de longues années de la Province salésienne en Belgique et de la maison-mère à Turin³. Les décisions importantes concernant les affaires locales étaient prises par les directeurs sur place au Congo⁴ mais suivaient toutefois la hiérarchie ecclésiale de la Belgique et de l'Italie.

2. L'Œuvre de don Bosco à Turin

En 1841, année de l'ordination de don Bosco, Turin était une ville en pleine révolution industrielle. Le soudain développement urbain et industriel de la ville piémontaise provoqua une migration importante, des campagnes vers la ville, d'un grand nombre d'enfants et de jeunes à la recherche de travail. L'«époque de Pinocchio⁵» fut une période au cours de laquelle, parmi les élites bourgeoises et politiques, se diffusa une anxiété publique vis-à-vis de la condition de l'enfance. À la base de cette inquiétude généralisée demeurait

³ Du point de vue de la division ecclésiastique, le Katanga appartenait à la préfecture apostolique sous la tutelle des pères bénédictins. En 1914, cette dernière confia aux Salésiens la partie méridionale de la région. En 1925, le Saint-Siège éleva la mission de Sakania au rang de préfecture apostolique du Haut Luapula. En 1959, enfin, fut instituée la Province salésienne d'Afrique centrale (AFC), regroupant trois pays: Congo, Rwanda et Burundi. Elle se détacha de la Province de Belgique, devenant le seul cas parmi les missions salésiennes d'indépendance de la tutelle d'un siège en Europe.

⁴ Dans le monde salésien, le directeur est le supérieur de la communauté locale. Le provincial est le supérieur d'une province qui regroupe plusieurs communautés. Le supérieur général est appelé recteur majeur. À l'époque de la colonisation, le siège central de la Congrégation était à Turin, il fut par la suite déplacé à Rome.

⁵ Carl Ipsen définit ainsi la période entre 1881, date de publication du livre de Collodi, et la Première Guerre mondiale. Selon l'historien, l'histoire de Pinocchio est une allégorie de l'anxiété diffuse parmi les élites italiennes, et plus généralement européennes, pour la condition de l'enfance dans les villes du pays. Cfr. Ipsen [2006].

l'apparition dans les grandes villes comme Turin d'un nombre important d'enfants perçus par l'opinion publique comme vagabonds, paresseux, mendiants, enfants de la rue et jeunes criminels.

La réaction des politiciens libéraux de l'État italien qui allait se constituer fut une législation libérale au centre de laquelle la prise en charge des enfants abandonnés et désœuvrés joua un rôle prépondérant. Dans la continuité du code pénal piémontais de 1859, les enfants vagabonds n'étaient plus destinés à la prison mais internés dans des institutions de rééducation, une disposition qui fut reprise également par la loi italienne pour la sécurité publique en 1889. En 1873, la loi interdisant le travail des mineurs fut promulguée, et en 1877 fut instituée l'école primaire obligatoire.

L'intervention étatique dans la prise en charge de l'enfance était fonction de l'image nationale unitaire, conduite par un puissant mythe de modernisation, que le gouvernement libéral de l'époque tentait de projeter à l'extérieur. Enfants abandonnés, enfants travaillant dans les usines, jeunes mendiants et criminels étaient considérés comme des catégories de personnes qui montraient les failles de cette image et, par conséquent, qui devaient être, en utilisant les termes de l'époque, prises en charge, sauvées, éduquées, civilisées.

La question de la prise en charge de l'enfance par l'État libéral ne concernait pas uniquement l'Italie. Comme l'a montré l'historien de l'enfance Hugh Cunningham, la période allant de 1830 à 1920 fut marquée, en Europe, à la fois par l'idée d'une enfance considérée comme vulnérable et son revers, son côté sombre, la criminalité juvénile [Cunningham 1997]. La France, par exemple, était regardée par le gouvernement italien comme un modèle en matière de politiques sociales et de protection de l'enfance. En Angleterre également, les politiques de l'enfance occupaient une place prépondérante dans les débats publics [Steedman 1990].

Don Bosco entreprit son œuvre dans ce contexte historique. Face à la situation de l'enfance pauvre de Turin, nous raconte la biographie du prêtre piémontais, don Bosco ne pouvait pas rester indifférent [Stella 2001]. Ainsi il fonda les *oratorio* (les oratoires), les premières structures pour accueillir la masse d'enfants pauvres et délaissés par la société. Les oratoires étaient des lieux où les enfants pouvaient se nourrir, se laver et trouver refuge pour la nuit. À l'intérieur de ces centres, les enfants étaient éduqués à l'hygiène, ils étudiaient l'italien et apprenaient un métier manuel. Dès le début, l'accent fut mis sur les aspects moraux et religieux de la formation des jeunes.

Au cœur du modèle éducatif qui orientait les activités de l'oratoire demeurait la méthode qui deviendrait par la suite le trait distinctif de la pédagogie salésienne: la méthode préventive. Elle fut définie par don Bosco dans son traité de pédagogie intitulé «Le système préventif dans l'éducation de la jeunesse»: «[la méthode préventive] s'appuie entièrement sur la raison, la

religion et l'affection. Elle exclut par là tout châtement brutal et veut même bannir les punitions légères [...] Il s'agit du développement de la spiritualité intérieure du jeune, du respect de sa liberté, de sa maturité progressive et graduelle dans une expérience humaine et chrétienne» [Braido 1985, 143].

La méthode préventive ainsi définie marque le passage d'une pédagogie répressive à une pédagogie disciplinaire. Le contrôle répressif exercé par les punitions corporelles et les châtements devait être dépassé par un système de contrôle produisant des «lignes de pénétration» de l'enfant pour en faire un sujet moralisé et mieux gouvernable [Smith 2011]. Le système préventif reposait sur deux mots-clés qu'on retrouve fréquemment dans les écrits de Don Bosco: prévenir et accompagner. Le premier mot-clé, « prévenir », apparut dans la pédagogie du XIXe siècle et fut une sorte de révolution à une époque où les systèmes éducatifs reposaient largement sur la répression et la punition. Le système préventif de Don Bosco était défini en opposition au système répressif. Les deux méthodes se différençaient par deux conceptions opposées, de surveillance et de punition, auxquelles le jeune devait être soumis. Dans un passage du document *Le Système préventif dans l'éducation de la jeunesse* de 1889 envoyé aux établissements salésiens, Don Bosco nous éclaire sur cette distinction: «Le système répressif consiste à faire d'abord bien connaître la loi à ceux qui devront l'observer; à exercer ensuite une surveillance rigoureuse pour connaître les transgresseurs et, le cas échéant, leur infliger les châtements mérités [...]. [...] À l'opposé se trouve le système préventif. Son but est aussi de faire bien connaître les prescriptions et les règlements de la Maison. La surveillance s'exerce de telle façon que les élèves soient sans cesse sous le regard vigilant du directeur ou des assistants» [Braido 1985, 147].

Le deuxième mot-clé caractérisant le système préventif est «accompagner». Les coopérateurs et les éducateurs jouaient un rôle crucial dans le système éducatif de Don Bosco. Leur tâche se réalisait à travers une présence qui devait être, selon Don Bosco, « une présence ou assistance constante à la fois physique et continue » [ivi, 148]. La présence continue de l'éducateur jouait un rôle ambivalent : d'un côté, elle prétendait être constante et proche des enfants de manière à ce qu'ils « [soient] mis dans l'impossibilité de commettre des fautes » [*ibid.*], ce qui relèverait d'un contrôle poussé sur la vie de l'individu; de l'autre, l'idée d'assistance visait à laisser le jeune libre mais « sans l'abandonner à lui-même » et en évitant de créer une dépendance envers l'éducateur. L'ambivalence de ce rapport était atténuée par une forme de communauté (les oratoires salésiens) qui visaient à reproduire un esprit de famille. Il s'agissait d'une dimension familiale basée essentiellement sur un rapport de confiance entre l'enfant et l'éducateur. Afin de reproduire un contexte familial, les éducateurs étaient censés aimer ce que les enfants et les jeunes aimaient. C'était une condition indispensable afin que la proposition éducative fût plus attrayante auprès des jeunes.

Le passage d'un modèle pédagogique répressif à un modèle disciplinaire reflétait plus généralement le changement vers des formes de contrôle qui façonnèrent une nouvelle image d'enfance au cours de la deuxième moitié du XIXe siècle. Le modèle répressif consistait en une gestion du contrôle de la population par la force, dans la lignée de l'ancien ordre social européen [Jenks 1996, 70]. Le système préventif, au contraire, était associé à une nouvelle image de l'enfance émergeant dans la nouvelle société industrielle et favorisée par les politiques libérales des gouvernements européens. On assista, donc, au passage d'une image dionysiaque de l'enfance (l'enfant terrible), à la base du système répressif, à une image apollinienne, qui voit l'enfant comme étant naturellement bon et vertueux et, partant, nécessitant un accompagnement pour développer ces vertus [Jenks 1996].

Ces changements nous éclairent sur les principes humanistes que la société bourgeoise européenne de la fin du XIXe siècle prétendait imposer. Ces principes et valeurs orientèrent l'œuvre salésienne et furent ensuite incarnés par la figure de don Bosco de son vivant comme au cours du procès de sa canonisation.

3. La globalisation d'un saint

La vocation missionnaire des Salésiens se manifesta dès la fondation de la congrégation, le 18 décembre 1859 à Turin. Les premières missions en dehors de l'Europe s'occupèrent des immigrés italiens et de l'éducation de leurs enfants. Parmi celles-ci, les missions en Argentine furent les toutes premières visant à former des «petits italiens» afin de les faire bénéficier de la culture de leur pays d'origine. Don Bosco était constamment sollicité pour envoyer également des Salésiens en Afrique. D'ailleurs, il ne cacha jamais ses ambitions vis-à-vis du continent africain: «Il faut trouver un “filou” [c'est-à-dire un Salésien éveillé et avisé] – confiait don Bosco à ses disciples – qui aille au Caire, qui avise et qui entame des négociations. Je vous dis franchement que cette mission est mon plan, c'est mon rêve. Si j'étais jeune, [...] j'irais au cap de Bonne-Espérance, sur le continent noir, à Khartoum, au Congo⁶» [Bianco 1980, 51]. Don Bosco ne vit pourtant jamais la pénétration de ses missionnaires en Afrique. Néanmoins celle-ci fut profonde et durant quasi un siècle arriva à toucher les quatre coins de l'Afrique.

L'implantation des missions de la jeune congrégation dans le monde entier s'accompagna dès son début du processus informatif pour la cause de béatification et canonisation de Jean Bosco. Le processus de béatification, conférée en 1929, et ensuite de canonisation, déclarée en 1934, débuta assez rapidement, c'est-à-dire un an et demi après son décès. Il fut encouragé par

⁶ Traduit de l'italien par l'auteur.

des éminents personnages dont le pape Léon XIII. Il consista en ce qu'on pourrait appeler la «fabrication d'un saint» [Charuty 1995] concrétisée par la construction d'une biographie cohérente du futur saint et par un travail de conceptualisation qui investit d'une grande valeur morale son expérience de vie. La construction biographique d'un saint est avant tout un travail de réécriture de la biographie du personnage afin d'arriver à un type de narration particulière, l'hagiographie.

La production de ce type de narration se décompose en plusieurs étapes. En premier lieu, les biographes officiels soulignent les aspects humbles et les difficultés rencontrées dans la vie par le saint. Dans le cas de don Bosco, on retrouve les événements qui ont marqué son enfance: orphelin de père dès l'âge de 2 ans, la pauvreté de sa famille, l'aide qu'il reçut du prêtre de son village pour étudier en ville contre la volonté des frères majeurs. La figure de la mère, Marguerite Occhiena, dévouée à la cause des études de son enfant, est aussi une figure centrale de l'enfance de Jean Bosco et elle jouit chez les Salésiens d'une dévotion particulière qui la rapproche de la dévotion mariale. En deuxième lieu, les écrits sur don Bosco ont visé à construire une iconographie du prêtre salésien. La production d'images et dessins de don Bosco est vaste et pour une bonne partie il est représenté par l'image classique en demi-figure (image II). Parallèlement à l'iconographie, les écrits offrent des descriptions détaillées de son visage, de ses postures, de ses expressions («le sourire qui brillait sur ses lèvres», etc.).

Ensuite, l'attention est portée sur les pouvoirs surnaturels de Jean Bosco. Les «Bulletins salésiens» ne cessent pas de mentionner le caractère surnaturel de son œuvre. Dans les articles parus dans le périodique officiel de la congrégation, on retrouve un nombre infini de témoignages d'enfants moribonds ou malades sauvés par l'intercession du futur saint. En 1923, par exemple, un missionnaire salésien en Chine rapporte qu'il eut à sauver un enfant de son collègue en lui posant sur la tête une petite boîte de cheveux de don Bosco. Par cette imposition, l'enfant se leva soudainement en criant: «Père, je suis guéri, je suis guéri!⁷». Dans certains témoignages le recours au futur saint était jugé tellement miraculeux que des fidèles utilisaient le livre de la biographie de don Bosco comme objet d'intercession: «je m'adressa avec toute ma foi au Vénérable Don Bosco, en touchant avec sa biographie le front de l'enfant [...] à un moment donné la petite se leva effrayée; les yeux ouverts...la grâce était accomplie».⁸

Le don surnaturel attribué à don Bosco le plus largement mentionné est celui de la prévoyance à travers les rêves et les visions. Le même Jean Bosco raconte dans son autobiographie, «Les Mémoires de l'oratoire», que le songe

⁷ *Un altro fanciullo cinese, al contatto di una reliquia di D. Bosco, guarisce all'istante*, dans «Bollettino salesiano», 8, agosto 1923, 203.

⁸ *L'istantanea guarigione d'una bimba*, dans «Bollettino salesiano», 8, agosto 1923, 202.

qu'il eut à l'âge de 9 ans fut l'événement prophétique de sa vocation et de la mission évangélisatrice de la congrégation⁹. Selon Enzo Bianco, l'un des biographes de don Bosco, la vocation 'africaine' du prêtre turinois, vive dès ses premiers projets évangélisateurs, se révéla à lui aussi par un rêve qu'il fit en 1876 et qu'il décrit de cette manière: «Je vis en rêve une plaine immense, vaste comme le monde, dans laquelle les hommes de toutes couleurs et races se réunissaient. Les plus proches, je les reconnaissais, étaient des Italiens, des Salésiens de la première heure accompagnés par des foules de jeunes¹⁰» [Bianco 1980, 50]. La valeur politique et, dans une certaine mesure, programmatique des rêves de don Bosco n'est pas à sous-estimer. La date du premier rêve sur l'Afrique, prélude d'une longue série, coïncide avec la diffusion de reportages sur les explorations au Congo, notamment les livres de Henry Morton Stanley. C'est à partir de cette période que l'image de l'Afrique «cœur des ténèbres» et le mythe victorien de l'explorateur commencent à pénétrer dans l'imaginaire collectif européen. Don Bosco ne resta pas indifférent à cet imaginaire, et ses rêves sur l'Afrique en sont la preuve¹¹.

En dernier lieu, la construction du saint passe par l'identification de la pédagogie salésienne à la biographie de Jean Bosco. L'idée de la «promotion chrétienne intégrale» est ainsi inscrite dans les vertus et dans l'exemple de vie incarnés par le saint. Dans ce cas particulier, les vertus promues par la pédagogie salésienne, et représentées par la figure de don Bosco, étaient l'esprit de travail, la tempérance et l'humilité¹².

Les vertus et «la splendeur des exemples¹³» expriment des principes d'homme et de société idéaux et universels liés à l'identification au saint, et partant, figés dans sa biographie et à l'époque qui les avaient engendrés. Le modèle pédagogique salésien de l'époque de don Bosco présentait des

⁹ Une large partie de la visibilité acquise par don Bosco est liée à la capacité prophétique qui lui était attribuée. Don Bosco fit un grand nombre de rêves. Il les rendait toujours publics, prévoyant les événements futurs concernant la congrégation mais aussi les autorités royales ou les grands événements historiques : la prise de Rome, la fin du royaume de François II (dernier roi du royaume des Deux-Siciles), la mort du pape Pie IX et beaucoup d'autres faits.

¹⁰ Traduit de l'italien par l'auteur.

¹¹ Don Bosco fut particulièrement frappé par l'aventure du missionnaire David Livingstone, perdu «au cœur de l'Afrique noire», que Stanley retrouva sur les rives du lac Tanganyika. Cette aventure fut rendue célèbre par le récit publié par Stanley et par l'anecdote selon laquelle Stanley aurait donné une poignée de main à Livingstone en lui demandant: «*Dr. Livingstone, I presume?*». Don Bosco fut tellement marqué par cette anecdote qu'un jour il affirma à ses confrères: «Quel beau jour ce sera quand les missionnaires salésiens du Congo serreront la main à ceux d'Afrique du Nord!» [Bianco 1980, 51].

¹² *Tre virtù maggiormente inculcate da D. Bosco*, «Bollettino salesiano», 8, agosto 1924, 197-200.

¹³ «La splendeur des exemples» est l'une des expressions les plus présentes dans les écrits sur don Bosco et dans les textes de pédagogie salésienne. Elle réfère à l'exemple de droiture morale qu'était don Bosco de son vivant et à l'importance pour les catholiques de s'y conformer.

points communs avec d'autres cadres idéologiques qui émergèrent à la même époque, notamment l'éthique bourgeoise de la civilisation et les théories de l'évolutionnisme social victorien, base théorique de la domination coloniale.

4. Don Bosco au Congo

Il est opportun de rappeler l'hypothèse proposée en introduction: le projet politique, économique et social de la Congrégation salésienne, et donc de l'Église catholique, fut partiellement indépendant de l'impérialisme des États-nations européens engagés en Afrique. L'Église catholique, tout en collaborant avec les gouvernements, avait également son propre projet d'expansion qui visait à l'appropriation foncière, au pouvoir politique et à la fondation d'une nouvelle société. La nouvelle société congolaise devait se baser sur la formation de l'individu africain comme sujet christianisé, sur les valeurs de progrès, de civilisation et d'éclaircissement de l'âme humaine. Au Congo ce projet se concrétisa par les privilèges que les missions catholiques jouirent pour l'établissement du secteur scolaire dès l'époque de l'État Indépendant du Congo (EIC), dont le roi était Léopold II [Tshimanga 2001]. La convention de 1906 entre le Saint siège et l'EIC mit en place, ensuite, la base du développement scolaire qui fut transféré, dès 1908, au gouvernement colonial belge. Jusqu'à la fin des années 1940, les missions catholiques eurent des grands privilèges et une forte autonomie dans le domaine scolaire [Markowitz 1974].

Les Salésiens réalisèrent ainsi des postes de missions, la construction d'infrastructures propre à la congrégation (écoles, oratoires, séminaires, etc.), par le déploiement d'une méthodologie de travail (l'action pastorale, l'évangélisation, la pédagogie) et, enfin, par la tentative d'établir un rapport de confiance avec les Africains. Les documents rédigés par les missionnaires nous apprennent que ce projet devait nécessairement commencer par la destruction des coutumes et des habitudes des populations objets d'évangélisation. L'hégémonie à laquelle les missionnaires visaient émerge de toute évidence dans les mots que Mgr Joseph Sak prononça au cours d'une visite à la maison-mère salésienne de Turin en 1933: «Pensez à l'immense effort qu'impose une conversion dans les terres africaines. L'intelligence, l'imagination, le cœur, on les conquiert facilement à notre religion, car elle est si parlante, mais les sens? Il s'agit de siècles d'habitudes –et quelles habitudes!– qu'il faut contraster, retordre, anéantir. La tâche est surhumaine. Seule la grâce de Dieu peut réaliser ce miracle de lente destruction¹⁴».

¹⁴ *Un'ora con Mons. Sak. Prefetto Apostolico dell'Alto Luapula*, «Bollettino salesiano», 11, novembre 1933, 347, traduit de l'italien par l'auteur.

Les six premiers missionnaires salésiens arrivèrent à Elisabethville, aujourd'hui Lubumbashi, en 1911 pour répondre à l'appel du gouvernement belge par l'intermédiaire du cardinal Mercier, archevêque de Malines. L'archevêque demandait l'installation d'une mission salésienne parmi les Congolais. Les supérieurs de la congrégation de Turin avaient déjà été contactés en 1909 car en cette date le gouvernement colonial se préoccupait d'organiser un enseignement systématique au Congo et d'élargir l'instruction par rapport à la situation vécue sous l'État indépendant du Congo (1985-1908). En cette première occasion, les Salésiens italiens refusèrent, alléguant le manque de personnel [Verbeek 1987, 25]. Il fallut attendre 1911 pour que les supérieurs de Turin acceptent une mission au Congo.

Le Congo, et le Katanga en particulier, étaient conçus par la Belgique comme une colonie d'exploitation, et le moins possible comme une colonie de peuplement, où il fallait créer un enseignement pour les enfants des colons blancs [ivi, 27]. Toutefois, le développement économique et industriel de la région nécessitait également l'organisation d'un enseignement pour la formation d'une main-d'œuvre africaine. Les planificateurs coloniaux réalisèrent l'importance économique d'encourager l'émergence d'un prolétariat urbain et d'une classe moyenne autochtone, qui, toutefois, devaient tous les deux être politiquement contrôlés. Le régime d'exploitation aux méthodes violentes de l'État indépendant du Congo (EIC) du roi Léopold II auraient progressivement laissé la place au régime biopolitique de l'administration coloniale, des entreprises privées et des missions [Rubbers 2013]. Les missions étaient tenues d'adopter un modèle humaniste qui veillait à éviter la discipline servile, les coups, la violence. L'autoritarisme répressif employé sous l'EIC, que rappelle beaucoup la pédagogie répressive décrite par don Bosco, devait laisser la place à une action humanitaire [Merlier 1962].

Les objectifs des missionnaires salésiens au Katanga étaient «l'enseignement primaire et secondaire pour enfants blancs et l'enseignement professionnel pour la jeunesse noire¹⁵». Il s'agissait du système classique d'implantation des leurs missions. Là où elles s'installaient, les missions monopolisaient l'ensemble du champ scolaire en le divisant en un système « strictement dual » : d'une part les Européens, de l'autre les indigènes [Poncelet, André, De Herdt 2010]. Au Katanga, la formation des enfants autochtones suivait, dans la première phase de l'évangélisation, la même logique que la prise en charge des enfants pauvres à Turin: la lutte contre l'analphabétisme et l'encadrement professionnel de la jeunesse délaissée.

Les enfants blancs du Katanga étaient les enfants des Européens qui travaillaient au Congo. À ces enfants, les missionnaires entendaient donner un enseignement selon les lignes du gouvernement belge, c'est-à-dire de

¹⁵ Lehaen P. F., *Cinquantenaire des œuvres de don Bosco en Afrique Centrale 1911-1961*, Kafubu, Elisabethville: Diocèse de Sakania, 31 mai 1961, document dactylographié, 1.

qualité, laïc et calqué sur le programme de la métropole. La première école installée à Lubumbashi, le collège Saint-François-de-Sales, fut une école pour enfants européens subventionnée par le gouvernement belge et gérée par la congrégation religieuse.

Les enfants noirs étaient, à l'opposé, objet d'une prise en charge 'victimisant' les indigènes à l'instar d'enfants orphelins, jugés comme étant sans famille, qui devaient être arrachés à la pauvreté et à la «saleté physique et morale» de leur environnement social et familial. Les jugements des missionnaires sur les enfants congolais étaient souvent catégoriques et imprégnés de racisme. Les opinions les plus communes voyaient les «nègres» comme des «sauvages», «ayant peur de s'efforcer», «peu enclins au travail», ayant «des habitudes de paresseux enracinées dans leur esprit depuis de nombreux siècles», «des gens libres comme des antilopes»¹⁶. La première école professionnelle pour enfants noirs fut construite en annexe au collège Saint-François-de-Sales d'Elisabethville.

L'enseignement salésien renforça ainsi une forte distinction raciale entre enfants noirs et enfants blancs calquée sur l'imaginaire racial promu par la propagande coloniale belge [Rubbers 2009]. La distinction raciale était perceptible dans des aspects très concrets de la vie quotidienne des enfants. En premier lieu, la division de l'espace. L'école Saint-François-de-Sales était divisée en deux sections : une école primaire pour les enfants des Blancs et une école professionnelle pour les Noirs (images III et IV). Les deux complexes scolaires furent construits l'un à côté de l'autre, mais, malgré la proximité des deux écoles, les espaces étaient strictement séparés. En deuxième lieu, la qualité des constructions. L'école pour les enfants blancs était constituée de bâtiments définitifs, tandis que des constructions en pisé formaient l'école professionnelle pour les enfants noirs [Verbeek 1987, 30]. La première avait un internat alors que la deuxième possédait un orphelinat¹⁷. En troisième lieu, le programme d'enseignement différencié. Les écoles des Salésiens étaient des écoles officielles, c'est-à-dire reconnues par l'État [Poncelet, André, De Herdt 2010, 27]¹⁸. La distinction des programmes demeurait à deux niveaux: la nature de l'enseignement et son contenu. En effet, dès leur installation au Katanga, les Salésiens furent confrontés à cette contradiction: ils étaient une

¹⁶ La plupart de ces commentaires se retrouvent dans les articles sur la mission au Congo des «Bulletins salésiens» en langue italienne et en langue française et dans la correspondance entre les directeurs des missions et la congrégation en Europe.

¹⁷ La vision largement répandue des enfants indigènes comme étant orphelins, même ceux qui ne l'étaient pas, était appuyée par l'État colonial dès la période de Léopold II. Le décret de 1892, par exemple, autorisait les missionnaires à héberger à la place de l'État les orphelins et les enfants abandonnés. À partir de 1895, des fermes-chapelles apparurent auprès des missions afin d'isoler les enfants congolais de leur milieu coutumier jugé nocif pour leur éducation [Merlier 1962, 217].

¹⁸ Pour l'organisation de l'enseignement au Congo belge, voir également le *Projet d'organisation de l'enseignement libre au Congo belge avec le concours des missions nationales*, Bruxelles: Weissenbruck, 1924.

congrégation religieuse chargée de l'organisation d'un enseignement neutre et laïc. Si l'enseignement laïc pour les enfants blancs était un problème brûlant pour l'administration coloniale, l'enseignement confessionnel pour les enfants congolais ne posa pas de problème [Verbeek 1987, 28-29]. Le contenu des programmes scolaires étaient également fort différents. L'instruction pour les Noirs demeurait élémentaire et essentiellement religieuse. L'essence de l'enseignement salésien se basait sur le travail manuel. L'enseignement manuel s'attacha ainsi à développer l'une des premières vertus, selon l'idéologie salésienne, incarnée par don Bosco : l'esprit de travail. L'objectif de mettre en place une éducation des jeunes indigènes pour en faire des travailleurs était partagé tant par les missionnaires que par les administrateurs coloniaux. Une éducation dont les présupposés sur les indigènes étaient des stéréotypes du même type que ceux appliqués aux classes prolétaires européennes. Le docteur Mottouille, haut responsable de l'entreprise la plus importante de la région (l'Union minière du Haut-Katanga), affirmait que: «La loyauté professionnelle est une qualité difficile et lente à obtenir de l'artisan noir; l'indigène en général – n'en est-il pas de même chez beaucoup de nos ouvriers européens – s'applique plus à accomplir sa tâche avec un minimum d'efforts qu'avec un maximum de soins» [Merlier 1962, 225].

Dans les écoles rurales fondées après l'école à Elisabethville, l'enseignement dit classique (littéraire ou des mathématiques) était considéré de faible utilité. Les notions générales étaient sommaires parce que jugées inaccessibles à l'entendement de l'indigène¹⁹. Les élèves congolais étaient jugés incapables de formuler une pensée abstraite et de maîtriser la logique d'une démonstration²⁰. Les enfants fréquentant les écoles rurales passaient donc plusieurs heures à une éducation rurale et à l'exploitation de petits lots cultivables. À l'instar des oratoires de Turin, dans les écoles congolaises pour indigènes, une grande importance était donnée à la morale religieuse et à l'hygiène personnelle, avec une attention particulière aux leçons sur l'hygiène corporelle, le soin des plaies, une alimentation correcte et la propreté des vêtements. Chaque jour à l'école, les enfants étaient examinés au niveau de la propreté.

Durant les deux premières décennies de la colonisation, les rapports coloniaux entre Noirs et Blancs étaient vécus au quotidien dans une relative proximité. C'est à partir des années 1920, toutefois, qu'intervint une politique raciale de mise à distance des Noirs et un processus de «moralisation

¹⁹ Cfr. *Comptes rendus du Congrès Scientifique d'Elisabethville*, Bruxelles : Comité Spécial du Katanga, 1950, vol. VI.

²⁰ Cfr. *Comptes rendus du Congrès Scientifique d'Elisabethville*, Bruxelles : Comité Spécial du Katanga, 1950, vol. VI.

de la société coloniale²¹» mis sur pied par le gouvernement belge et l'administration coloniale. La mission salésienne au Congo participa, à partir des années 1920, à cette radicalisation de la ségrégation raciale. Le complexe scolaire Saint-François-de-Sales fut le premier pas vers ce processus de ségrégation. Cette coexistence était considérée par plusieurs comme nuisible à l'«épanouissement des deux écoles», ce qui amena Mgr J. Sak à transférer l'école professionnelle, en 1927, à la Kafubu, une zone rurale à 14 kilomètres de la ville. Le supérieur salésien avançait comme raison de ce déplacement des motivations d'ordre moral. L'école ne devait être proche ni de la ville, ni des cités indigènes. Selon ses explications, «c'était impossible de tenir les élèves hors de la cité» [Verbeek 1987, 334].

La dynamique de ségrégation des cités et des écoles indigènes suivait, sur le plan discursif, l'essor d'un imaginaire du Blanc de plus en plus affirmé par un discours qui célébrait l'emprise coloniale. Ce discours glorifiait les colonisateurs comme des «héros virils dont la force de caractère (la confiance, l'énergie, la noblesse et la rationalité) leur conférait une autorité naturelle sur la masse des colonisés» perçue comme étant «dépendante, apathique, corrompue et crédule» [Rubbers 2009, 45]. La tournure d'exaltation qui fut imprimée à l'imaginaire du colonisateur n'épargna pas la propagande missionnaire. Dans les périodiques édités par la Congrégation (*Bollettino salesiano*, *Bulletin salésien*, *Écho des missions salésiennes de don Bosco au Katanga*), la figure du missionnaire était également représentée comme un héros, un «bâtitteur de la civilisation» et un «glorieux pionnier» (images V et VI). Les affinités entre les qualités supérieures du colonisateur européen, sujet bourgeois voué à l'entreprise civilisatrice, et le missionnaire «glorieux pionnier» sont évidentes. Il n'échappe pas non plus que les vertus proclamées dans cette narration glorifiant le colonisateur et le missionnaire reflétaient le type d'humanisme incarné par don Bosco, figure mythe de l'éducation des enfants abandonnés au XIXe siècle.

5. Conclusion

«Italianité ou universalité», telle était l'alternative posée par le cardinal Baggio dans la communication qu'il présenta le 11 décembre 1975 au symposium organisé pour célébrer le centenaire du départ en mission des premiers missionnaires salésiens. Elle exprime parfaitement la vocation universaliste du projet éducatif appliqué à l'enfance et à la jeunesse pauvres turinoises de la fin du XIXe siècle et exporté dans les contextes culturels les plus divers. Dans la première partie de cette contribution, j'ai tenté de

²¹ Le projet de «correction morale» de la société congolaise [Rubbers 2009, 49] se réalisa avec la mise en œuvre d'un plan d'urbanisation d'Elisabethville qui dénotait, d'un point de vue autant spatial que social, le caractère racial et ségrégationniste de l'entreprise coloniale.

montrer le contexte historique et les forces politiques qui ont favorisé l'essor de l'œuvre salésienne et de la méthode préventive.

Don Bosco, père de la congrégation et fondateur de la méthode préventive, fut un grand innovateur de son temps et un précurseur des temps à venir. La grande intuition du saint piémontais fut d'interpréter une époque de profonds changements sociaux et politiques du monde qu'il vivait à la fin du XIXe siècle et à l'orée du XXe siècle. Il fut habile à capter la nécessité d'accompagner ces changements par la formulation d'une pédagogie qui aura donné une renommée mondiale à son œuvre. Le système préventif fut, lui-même, le résultat de la combinaison d'une série de facteurs socio-économiques d'une époque donnée. Il naquit comme réponse à l'apparition de l'enfance et de la jeunesse turinoises désœuvrées de la fin du XIXe siècle, au cours d'une forte expansion industrielle. La méthode salésienne fut donc exportée, à l'échelle mondiale, dans des mondes culturels fort différents.

Dans la deuxième partie, j'ai retracé l'itinéraire de la congrégation au Congo lequel suivit la trajectoire coloniale de la Belgique. La réussite de l'expansion de la Congrégation turinoise est dû à une dynamique qui se déploya selon un double mouvement : d'une part la «fabrication du saint» par la construction du récit hagiographique de la biographie de don Bosco; d'autre part la production d'un dispositif, la méthode préventive, fonctionnel au contrôle des populations infantile et juvénile tant de la société industrielle européenne que de la société coloniale. J'ai suivi l'hypothèse proposée au début du texte selon laquelle les politiques de division en classes sociales qui structuraient les sociétés européennes se reflétaient dans les politiques raciales du contexte colonial [Cooper, Stoler 1997]. À l'instar du projet de 'sauver l'enfance' à Turin à la fin du XIXe siècle, où le principe en œuvre produisait une différenciation entre enfance bourgeoise et enfance pauvre, le projet du système scolaire de la première phase de la colonisation belge (1910-1930) impliquait une différenciation raciale entre enfants blancs et enfants noirs.

En suivant cette hypothèse, j'ai exposé l'installation des Salésiens au Katanga et l'organisation de l'enseignement dans la colonie belge. L'analyse du système préventif salésien nous a éclairés sur la combinaison qui se réalisa, au Katanga, entre l'évangélisation catholique et le projet colonial de civilisation. La méthode salésienne d'inculturation, dont les principales cibles furent les enfants, a posé au Congo, à l'instar des représentations relatives à l'enfance qui émergeaient en Europe, les bases de l'individuation de l'enfance comme catégorie sociale discrète et séparée du monde des adultes. Dans un certain sens, les salésiens ont produit et reproduit une image de l'enfance basée sur des critères discrets. La séparation spatiale des enfants du monde des adultes a relégué les enfants dans les espaces de l'éducation scolaire, du jeu et de l'éducation chrétienne. En éloignant les enfants des sphères de socialisation et de production des adultes, le dispositif de l'enfance a créé une

responsabilisation croissante des parents vis-à-vis de leurs enfants ; ce qui a façonné, par conséquent, une image de l'enfance comme un sujet immature physiquement et intellectuellement. Finalement, la dépendance des enfants vis-à-vis de leurs parents a été favorisée, renversant les habitudes des familles urbaines les moins nanties et l'idéologie rurale [Dibwe 2001] qui faisait du travail enfantin un revenu essentiel du budget familial et un élément de reconnaissance de la place occupée par les enfants de la famille.

6. Images

Les images qui accompagnent cet article sont reprises du Bulletin Salésien dans sa version en langue italienne. Pour ce texte je me suis borné à l'analyse des articles parus entre 1911 et 1930. Le Bulletin Salésien fut un outil de communication fondamental de la congrégation salésienne, dès sa fondation. Le Bulletin était mensuel et s'adressait initialement aux «coopérateurs» des Salésiens pour favoriser leur unité et leur proximité à la congrégation. Ensuite, au-delà de son public habituel, le Bulletin attira un plus grand nombre de lecteurs intéressés par les œuvres de la congrégation. Le premier numéro du Bulletin Salésien fut publié au mois d'août 1877. Don Bosco en a été le premier directeur. Initialement vendu au prix de 3 livres, après un certain temps il fut distribué gratuitement pour favoriser sa diffusion. En 1879, pour la première fois, il a été publié en langue française, en 1886 en espagnol.

Inspiré par les *Annali francescani*, Don Bosco a construit par les Bulletins, non seulement un périodique d'information sur le monde salésien, mais aussi un puissant instrument de propagande et d'évangélisation dans lequel une grande partie des nouvelles était consacrée aux missions installées aux quatre coins du monde. Dès les premiers numéros du Bulletin, on constate une utilisation récurrente de certaines images qui constitueront l'iconographie du futur saint. Pour ces raisons, Don Bosco voulu que toutes les éditions dans les différentes langues soient identiques et imprimées dans la Maison Mère afin que le contrôle des contenus n'échappe pas au Recteur Majeur.

Un chapitre des Annales de la Société Salésienne (*Annali della Società Salesiana 1841-1888*, chapitre XXIII «Le Bulletin Salésien», vol. I) est consacré à l'histoire et à l'importance du Bulletin dans le monde Salésien.

Le Bulletin Salésien est jusqu'aujourd'hui édité et distribué dans plus de 132 pays. Il peut être consulté et téléchargé en italien à l'adresse : <http://biesseonline.sdb.org/>

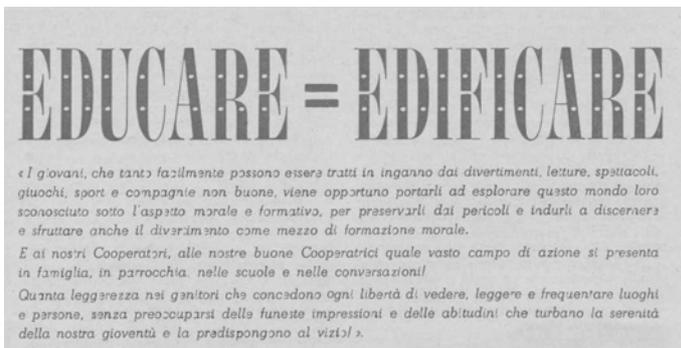


Image I

Image I: *Educare per edificare*, «Bolletino salesiano», 5, marzo 1960, p. 89. En Europe comme dans les missions outre-mer, la question de la prise en charge de l'enfance était capitale pour la congrégation. La propagande missionnaire questionnait souvent la moralité des milieux sociaux et familiaux des enfants. La tâche confiée aux coopérateurs salésiens était d'«éduquer pour édifier» une jeunesse qui était censée être vouée à l'immoralité et aux vices.



Image II

Image II: image votive de Saint Don Bosco, «Bollettino salesiano», 1, gennaio 1926 (image de couverture). Les écrits sur don Bosco, et le Bulletin Salésien particulièrement, ont visé à construire une iconographie du futur Saint. La production d'images et dessins de don Bosco est vaste et pour une bonne partie il est représenté par l'image classique en demi-figure. Parallèlement à l'iconographie, les écrits offrent des descriptions détaillées de son visage, de ses postures, de ses expressions («le sourire qui brillait sur ses lèvres», etc.).



Image III

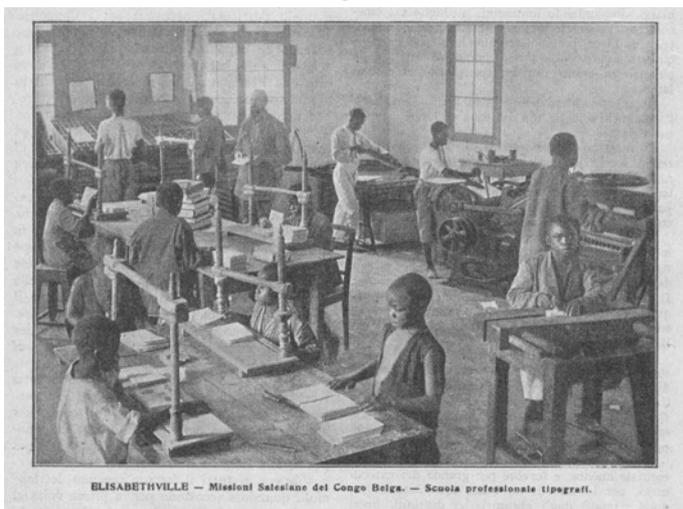


Image IV

Image III et IV: écoles professionnelles d'Élisabethville (école couturière, image III, imprimerie, image IV), «Bollettino salesiano», 8, agosto 1924, p. 205 et 207. Le système scolaire missionnaire participa, au cours de la période coloniale, à renforcer la distinction raciale entre enfants noirs et enfants blancs calquée sur l'imaginaire racial promu par la propagande coloniale belge. Les écoles étaient souvent divisées en deux sections : une école primaire pour les enfants des Blancs et une école professionnelle pour les Noirs.



Image V



Image VI

Images V et VI: propagande missionnaire au Congo belge, *Gloriosi pionieri*, «Bollettino salesiano», 23, dicembre 1955, p. 460-461. Dans les périodiques édités par la Congrégation salésienne, comme le Bulletin, la

figure du missionnaire était représentée comme un héros. La propagande de l'administration coloniale qui affirmait les qualités supérieures du colonisateur européen, sujet bourgeois voué à l'entreprise civilisatrice, était donc très proche à celle du missionnaire «glorieux pionnier».

7. Bibliographie

Bianco E. 1980, *Don Bosco in Africa ieri*, in Bongioanni M. (a cura di), *Africa. Nuova frontiera per Don Bosco*, Roma: Editrice SDB.

Braido P. (a cura di) 1985, *Giovanni (s.) Bosco : Il sistema preventivo nella educazione della gioventù. Introduzione e testi critici*, Roma: LAS, coll. Piccola biblioteca.

Ceria E. (a cura di) 1941, *Le Bulletin Salésien*, «Annali della Società Salesiana 1841-1888», I, 235-244.

Charuty G. 1995, *Logiques sociales, savoirs techniques, logiques rituelles*, «Terrain », 24, 5-14.

Cooper F., Stoler A. L. (eds) 1997, *Tensions of Empire. Colonial Cultures in a Bourgeois World*, Berkeley, Los Angeles, London: University of California Press.

Cunningham H. 1997, *Storia dell'infanzia*, Bologna: Il Mulino.

Dibwe dia Mwembu D. 2001, *Bana Shaba abandonnés par leur père. Structure de l'autorité et histoire sociale de la famille ouvrière au Katanga 1910- 1997*, Paris : L'Harmattan, coll. Mémoires lieux de savoir. Archives congolaises.

Ipsen C. 2006, *Italy in the Age of Pinocchio. Children and Danger in the Liberal Era*, New York: Palgrave MacMillan.

Jenks C. 1996, *Childhood*, London, New York: Routledge.

Jewsiewicki B. 1976, *L'expérience d'un Etat-Providence en Afrique noire*, «Historical Reflections/Réflexions Historiques», 3, 2, 79-103.

Markowitz M. D. 1973, *Cross and Sword : The Political Role of Christian Missions in the Belgian Congo, 1908-1960*, Standford : Hoover Institution Press, Standford University Press.

Merlier M. 1962, *Le Congo de la colonisation belge à l'indépendance*, Paris: F. Maspero, coll. Cahiers libres.

Poncelet M., André G., De Herdt T. 2010, *La survie de l'école primaire congolaise (RDC): héritage colonial, hybridité et résilience*, «Autrepart», 53, 23-41.

- Quaretta E. 2013, *Les enfants accusés de sorcellerie au Katanga (République démocratique du Congo)*, thèse de doctorat, Università di Perugia, Université libre de Bruxelles.
- Quaretta E. 2017, *Enfances ambiguës. Anthropologie des enfants accusés de sorcellerie au Katanga (RDC)*, Paris: L'Harmattan.
- Rubbers B. 2009, *Faire fortune en Afrique. Anthropologie des derniers colons du Katanga*, Paris: Karthala.
- Rubbers B. 2013, *Le Paternalisme en question. Les anciens ouvriers de la Gécamines face à la libération du secteur minier katangais (RD Congo)*, Paris : L'Harmattan, coll. Cahiers africains.
- Smith K. 2011, *Producing governable subjects: Images of childhood old and new*, «Childhood», 19 (1), 24-37.
- Steedman C. 1990, *Childhood, Culture and Class in Britain: Margaret McMillan 1860-1931*, London: Virago.
- Stella P. 2001, *Don Bosco*, Bologna: Il Mulino.
- Tshimanga C. 2001, *Jeunesse, formation et société au Congo-Kinshasa, 1890-1960*, Paris : L'Harmattan.
- Verbeek L. 1987, *Ombres et clarières: histoire de l'implantation de l'Église catholique dans le diocèse de Sakania (Zaire, 1910-1970)*, Roma: LAS.

