

la tradition orale



... Faire la cuisine, avec un unique grain de riz...

Dans un précédent article, nous avons envisagé ici même (Dossiers pédagogiques n° 10) le rôle joué par l'apprentissage des structures de la langue et des comportements verbaux dans l'adaptation de l'enfant africain à son milieu. Ce rôle de la parole nous était apparu essentiellement comme un processus d'identification du moi par rapport au groupe et au monde extérieur, puis du

groupe par rapport aux autres groupes voisins caractérisés par leur parler. Nous n'avons pu, dans le cadre forcément limité de cette étude, aborder un autre aspect, pourtant important, de ce processus d'adaptation : l'intervention de procédés institutionnalisés destinés à assurer la transmission de la connaissance par la voie de l'oralité.

La nécessité de maintenir et de conserver la tradition est très généralement ressentie comme vitale. La définition même qu'on en donne dans des sociétés très diverses en témoigne. Une des plus caractéristiques est celle des Dogon, pour qui la tradition, qui s'identifie avec la « parole » du groupe, est semblable à une bande de coton jamais coupée qui se tisse de génération en génération ; il y a là d'ailleurs beaucoup plus qu'une image, puisque ce peuple attribue une origine mythique commune à la parole et au tissage (1). C'est par la tradition que la société maintient sa cohésion, sa stabilité ou, comme l'expriment souvent les langues africaines, son « assise ». Ciment de l'unité du groupe et garantie de sa survie, cette continuité nécessaire de la tradition implique un enseignement assurant sa transmission et son acceptation par les jeunes individus. Car c'est dans la mesure où chacun aura accepté l'enseignement traditionnel que le groupe le

reconnaîtra comme un des siens et qu'il se sentira intégré. Tout rejet de la tradition implique scission dans le groupe.

Lorsque l'équilibre est définitivement rompu et que l'individu se trouve tiraillé entre son milieu traditionnel et une culture différente (la culture occidentale dans la majorité des cas), on observe précisément une impossibilité d'intégration totale dans l'un ou dans l'autre, ce qui ne va pas toujours sans problèmes (1).

Nous n'avons pas à envisager ici la question de l'acculturation. Nous nous en tiendrons à l'enseignement traditionnel tel qu'on peut l'observer encore dans nombre de sociétés africaines, même si un peu partout des influences étrangères se manifestent de façon plus ou moins sensible et tendent à imposer un nouveau système de valeurs.

(1) Cf. à ce sujet M. Griaule (1948) et notre propre étude (1965). L'assimilation de la parole au tissage est d'ailleurs quasi universelle.

(1) Cf. notamment les travaux de N. Le Guérinel, en particulier Psychopathologie et acculturation (1972).

l'enseignement traditionnel

dans la vie courante

Toutes les circonstances de la vie courante sont bonnes pour donner des conseils à un enfant ou le réprimander s'il ne se comporte pas selon les modèles proposés, mais il s'agit là d'éducation plutôt que d'enseignement, et nous avons déjà abordé précédemment cet aspect à propos des comportements verbaux. Nous parlerons ici de l'enseignement proprement dit, c'est-à-dire impliquant la volonté consciente de transmettre un savoir et l'utilisation de procédés pédagogiques. Nous distinguerons l'enseignement dispensé dans le milieu familial ou villageois de l'enseignement initiatique qui sera abordé plus loin.

Très peu d'enquêtes ont été effectuées sur l'enseignement traditionnel et l'on est encore fort mal renseigné sur la manière dont il est dispensé (1). D'après les quelques travaux existants on peut cependant en souligner quelques caractéristiques qui semblent constantes.

● Les agents. Le rôle de chaque membre du groupe familial ou social est généralement bien défini dans la transmission de la connaissance.

Très fréquemment c'est le père qui instruit son fils et la mère, sa fille. Cependant l'oncle utérin peut, dans certaines sociétés, jouer un rôle plus important que le père auprès du garçon, celui-ci étant plus libre avec lui qu'avec son père et le questionnant plus volontiers. Les grands-parents peuvent être également des transmetteurs de la connaissance : les enfants séjournent auprès d'eux et ils disposent de plus de temps que les adultes actifs. Il y a souvent opposition entre un enseignement d'ordre social, concernant tout le groupe et dispensé par les anciens du village, et des connaissances propres à la famille, dont la transmission est réservée aux parents. Du côté féminin, on peut observer, comme chez les Dogon, un enseignement d'ordre intime concernant la physiologie de la conception, de la grossesse et de l'accouchement, donné par la mère à sa fille, tandis que les connaissances d'ordre plus social (comportement avec le mari et sa famille) sont dispensées par une vieille femme veuve dans la maison de laquelle les jeunes filles se réunissent pour veiller et passer la nuit. Chaque détenteur d'une partie spécialisée de la connaissance (religieuse, historique, médicale, technique...) est habilité à la transmettre soit à certains de ses descendants, soit à son successeur désigné dans la fonction qu'il occupe. A l'intérieur des groupes d'enfants du même âge, souvent organisés en

véritables « classes d'âge », des informations sont également transmises, notamment celles qui concernent les jeux, dont beaucoup constituent un véritable apprentissage des activités adultes (1), et la littérature orale. Certains groupes d'enfants peuvent, de par leur fonction particulière, jouer un rôle important dans la transmission de la connaissance : ainsi les chevriers dogon, qui, malgré leur jeune âge, interviennent dans des rites essentiels et possèdent, du fait de leur familiarité avec la brousse, une véritable science des végétaux, qu'ils sont chargés de transmettre aux jeunes enfants (M. Griaule 1952, 1, p. 38). Ces différents niveaux d'enseignement seront vite perçus par l'enfant, qui apprendra à s'adresser aux personnes qualifiées pour obtenir des informations. Mais les détenteurs de la connaissance ne la dispensent pas à tort et à travers ; ils sont soumis à des règles : telle forme de savoir ne doit pas sortir de la famille, telle autre ne concerne que les hommes (ou les femmes), ou encore ne peut s'adresser aux individus trop jeunes, non encore initiés, etc. « Les paroles que tu entends dans la maison de ton père, ne les apporte pas dans la maison de ta mère ; celles que tu entends dans la maison de ta mère, ne les apporte pas dans la maison de ton père » conseillent les Dogon.

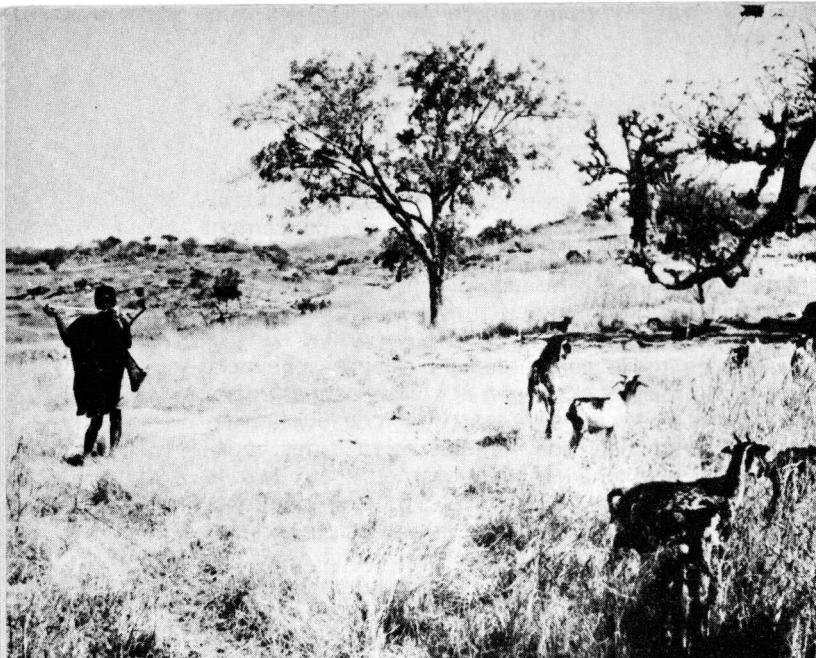
— La transmission de la connaissance a un caractère **progressif. On accède par étapes aux différents niveaux du savoir et il faut mériter chaque degré en prouvant qu'on a assimilé les précédents.** « Les Bambara font eux-mêmes une distinction entre deux sortes de connaissance. La première, dite **doni fyêma**, « connaissance (qui a) du vent », est superficielle et considérée comme « l'entrée en matière des croyances et des coutumes ». Elle appartient aux adultes peu versés dans la cosmologie. En revanche la seconde, dite « connaissance profonde » (**doniya duna** ou **kuru doniya**) est réservée aux chefs de famille, aux vieillards des deux sexes versés dans « la science des choses de la création ». Elle ne s'acquiert que lentement, au cours d'initiations successives et par un véritable enseignement qui se diffuse parfois au cours des rites » (G. Dieterlen, 1951, p. XVII note 1). Chez les Dogon, la connaissance s'échelonne selon quatre degrés appelés « paroles » : a) la « **parole de face** », premier savoir impliquant des explications simples, non raccordées entre elles, portant sur les choses visibles, les matériels courants ; b) la « **parole de côté** » comportant l'explication approfondie de certaines parties des rites et représentations ; c) la « **parole de derrière** » fournissant des synthèses s'appliquant à de plus vastes ensembles ; d) enfin la « **parole claire** » qui « concerne l'édifice du savoir dans sa complexité ordonnée » (M. Griaule, 1952, 1, p. 27).

Qu'il s'agisse de l'enseignement courant ou de l'enseignement initiatique, il va de soi que tous les individus ne parviennent pas au degré suprême de la connaissance (2).

(1) Deux articles de M. Griaule ont été consacrés à ce problème (1952).

(1) Sur les jeux, Cf. en particulier C. Béart (1955), M. Griaule (1938, 2) et le numéro 8 des Dossiers pédagogiques.

(2) Dans les deux articles précédemment cités, M. Griaule donne le nombre approximatif d'individus des deux sexes complètement instruits recensés dans quelques villages bambara et dogon.



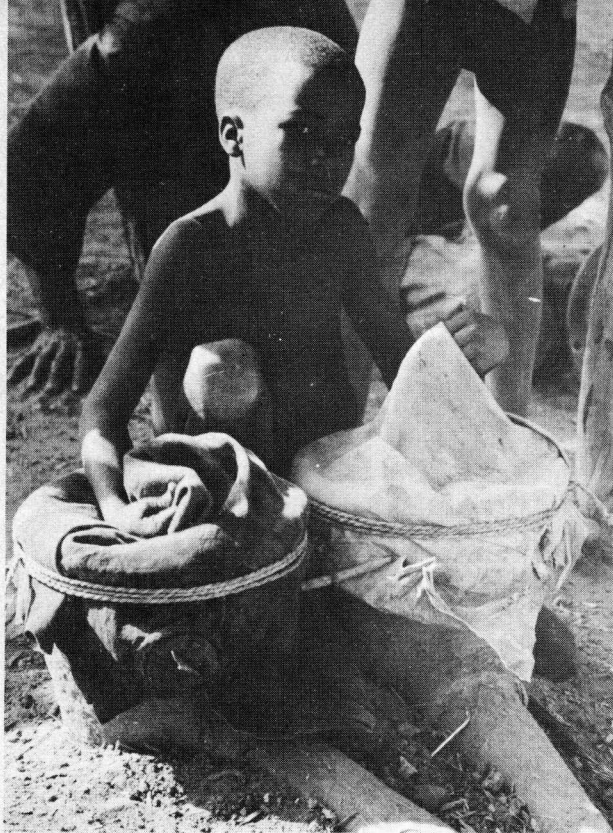
... les chevriers dogons possèdent, du fait de leur familiarité avec la brousse, une véritable science des végétaux.

● Les **circonstances** dans lesquelles est diffusé l'enseignement sont multiples. **Le jeune garçon qui accompagne son père ou son oncle au champ, à la chasse ou à la pêche, la fillette qui aide sa mère à faire la cuisine, qui se rend avec elle au puits ou à la mare, reçoivent non seulement une instruction technique mais toutes sortes d'informations sur le milieu naturel ou la vie sociale, dont le prétexte est généralement trouvé dans la tâche qu'ils sont en train d'accomplir ou les rencontres faites en chemin.** L'initiative vient souvent de l'adulte, mais l'enfant curieux peut aussi poser des questions auxquelles il sera répondu en fonction de son âge et de son degré de savoir. Le moment privilégié est, semble-t-il, la veillée, moment de détente après la journée de travail, où se resserrent les liens familiaux et sociaux avant la séparation de la nuit. Qu'il s'agisse de l'enseignement du père à son fils dans l'enclos familial, ou de celui des vieillards aux jeunes gens sous l'arbre du village ou dans la maison des hommes, c'est autour du feu de la veillée que se tissent le mieux les paroles graves assurant la pérennité du savoir. Certaines circonstances rituelles sont aussi fréquemment l'occasion pour le chef de famille de révéler aux jeunes générations les généalogies, les relations de parenté, l'histoire des ancêtres.

● Sur les **méthodes pédagogiques** de l'enseignement traditionnel, on a malheureusement très peu de renseignements, et c'est bien dommage. **Il semble que la littérature orale y joue un très grand rôle; chez les Dogon en tous cas « les thèmes d'instruction sont souvent fournis par les contes et les devinettes, dont la signification symbolique est utilisée sur plusieurs plans : connaissance de la nature, morale, comportement social, et enfin connaissance ésotérique de la religion et du mythe.** A ce dernier niveau, les explications ne sont pas données en public, mais en tête-à-tête » (G.C.-G. 1965, p. 390). Nous examinerons plus loin en détails quelles sont les connaissances explicites ou implicites

véhiculées par la littérature orale. Voici cependant un exemple simple permettant de comprendre comment fonctionne la méthode : la devinette dogon « J'ai attaché le cheval de mon père dans la maison, sa queue est dehors. — R. La fumée », sert à introduire une « leçon » sur la pluie : les nuages sont représentés par la fumée, le soleil par le feu à l'intérieur de la maison ; l'idée de l'eau est suggérée implicitement par la poterie placée sur le feu ; on explique à partir de cette image que le soleil chauffe l'eau qui se trouve sur la terre et forme les nuages qui retombent en pluie. Ceci constitue, comme on le verra plus loin, un premier degré d'enseignement. Il semble par ailleurs que la **mémorisation** du savoir fasse l'objet de **vérifications** : « Dans le cas de l'enseignement individuel, qui se donne durant la saison chaude, l'élève doit être en mesure de répéter chaque leçon quelques jours après l'audition. L'instruction n'est continuée que si l'épreuve est jugée satisfaisante » (M. Griaule, 1952, 1, p. 30). Il faut remarquer aussi que l'enseignement ne s'opère pas uniquement par la parole ; l'apprentissage et la compréhension de **signes graphiques** peuvent en faire partie et servir à mieux mémoriser les connaissances. Il y a aussi des matières qui s'enseignent davantage par les **gestes** que par les paroles ; ainsi l'apprentissage des métiers artisanaux. Cet enseignement est donné soit par le père à son fils, soit par un maître à des apprentis venus apprendre le métier chez lui. Un forgeron dogon, par exemple, doit transmettre le métier à son fils, mais il ne lui donne jamais de « leçons » ; l'enfant demeure à côté de lui dès son plus jeune âge et l'observe ; son rôle est d'actionner le soufflet ; il attend que le père s'absente pour s'emparer des outils et s'essayer à son tour, de façon d'abord malhabile ; il commence par sculpter le bois (le travail du fer, plus difficile, ne viendra que plus tard) ; il fabrique ainsi de petits objets qu'il essaiera de vendre aux enfants de son âge ; le père n'intervient pas en paroles. Dans une autre société, les Basari du Sénégal, la transmission de la connaissance médicale se fait, selon M.P. Ferry (1970) presque sans paroles : « Un guérisseur, par exemple, ne dit pas à celui qu'il enseigne : « Les feuilles de tel arbre soignent les maux de ventre. » Dans un premier temps, il lui demandera de l'accompagner dans sa cueillette, puis il le priera d'aller chercher ces feuilles lui-même. Il le laissera faire seul le rapprochement entre les feuilles et le malade soigné ; ce n'est qu'à sa demande « ces feuilles soignent-elles les maux de ventre » ? qu'il lui répondra « oui », et que l'on peut estimer accomplie la transmission de cette connaissance particulière. »

● Ce dernier cas illustre bien un autre des principes essentiels de la pédagogie africaine : la nécessité d'un **effort personnel** de l'élève pour mériter l'accès à la connaissance. En effet, bien que la transmission du savoir soit obligatoire et que chaque individu adulte s'efforce d'instruire ceux auxquels il doit son enseignement, la réponse de ceux-ci n'est pas toujours adéquate. Enfants et jeunes gens réagissent différemment selon leur caractère, leur degré d'intelligence, leur plus ou moins grande curiosité. Une sélection s'opère



... l'enfant demeure à côté du forgeron et l'observe en actionnant le soufflet...

d'elle-même au fur et à mesure de la progression de l'enseignement. Ainsi voit-on parfois un père de famille renoncer en soupirant à instruire son fils qui, au lieu de l'écouter le soir à la veillée, préfère aller s'amuser et « refuse d'écouter la parole ». Il arrive au contraire que des enfants plus curieux ou intelligents que leurs camarades du même âge, accèdent précocement à un degré élevé de connaissance, soit parce qu'ils savent poser les bonnes questions, soit parce qu'ils s'arrangent pour surprendre un enseignement qui ne leur était pas destiné. M. Griaule relate cet exemple caractéristique (1952, 2, p. 564 note 2) : « En février dernier, dans le village de Ségoukoura (Soudan français), je procédais à une enquête sur l'une des parties les plus secrètes du culte du **komo** (1). Le prêtre avait ordonné l'évacuation des abords de la pièce où nous travaillions et l'entrevue dura plus d'une heure. Pendant tout ce temps un enfant d'une douzaine d'années, intrigué par cet ordre, resta en toute tranquillité contre l'entrée et ne perdit aucune des paroles prononcées, ainsi que put le constater un autre enquêteur placé au dehors. Les signes graphiques tracés sur le sol de la pièce n'ayant pas été effacés lorsque le prêtre me reconduisit hors du village, l'enfant eut le loisir de les examiner et de les insérer dans les propos entendus. Il connaissait ainsi non seulement l'un des rites les plus secrets des semailles, mais encore son explication symbolique et sa place dans l'ensemble du système des croyances. Un tel procédé d'enseignement furtif est couramment employé par les enfants et les femmes ». Ce sont parfois des catégories inattendues de jeunes gens qui

(1) Une des plus importantes sociétés d'initiation bambara.

glaient le plus d'informations; ainsi chez les Gouro de Côte-d'Ivoire, A. Deluz a observé le comportement des « jeunes paresseux » à l'égard de la tradition orale : « Traditionnellement, certains jeunes gens détestent aller aux champs, ne sont doués ni pour la chasse, ni pour les chants, ne forgent pas, ne tissent pas, ne font pas de vannerie. Ils passent leurs journées sous un hangar, **bâ**, à écouter les vieillards. Ils ne manquent pas une causerie, **gli**, pas une discussion. Peu à peu ils s'initient aux affaires et aux secrets du groupe lignager ou du village. Les vieux meurent; ces jeunes inactifs ont récolté leur science, grâce à laquelle ils jouent parfois le rôle social que les hommes plus actifs par leur ignorance ne peuvent pas briguer » (1970 p. 58). En somme, sauf s'il s'agit d'un enseignement vraiment ésotérique ou réservé, la connaissance n'est pas refusée à celui qui manifeste le désir d'apprendre; bien au contraire, ce désir est nécessaire pour qu'il y ait transmission du savoir; selon l'expression dogon « celui qui veut savoir doit parler de lui-même; s'il n'a pas demandé, on ne dit pas ».

L'enseignement initiatique

Quel que soit le degré de savoir acquis par le jeune individu dans la vie courante, ce savoir sera généralement complété et ordonné au cours de son initiation (circoncision ou excision, entrée dans différentes sociétés initiatiques). Nous n'insisterons pas sur ce problème, qui a déjà été traité ici même par L.V. Thomas (**Dossiers pédagogiques** n° 10). Nous nous contenterons de quelques indications sur l'enseignement initiatique, dont l'importance est bien connue mais sur les détails duquel on possède peu d'informations précises.

L'initiation comporte toujours une séparation d'avec le milieu familial et le village, et une période de retraite dans la brousse ou la forêt. C'est au cours de cette retraite que les initiés reçoivent un enseignement, qui consiste d'abord en **épreuves et brimades physiques et morales** : coucher à même le sol, être exposé nu au froid, être privé de nourriture ou manger des mets tantôt fades tantôt répugnants, subir sans se plaindre les coups et mauvais traitements, obéir sans protester aux initiateurs, etc. Ces diverses épreuves font partie de la formation sociale de l'initié : elles lui apprennent le courage, l'endurance, la solidarité, l'obéissance aux plus âgés. Cet aspect a été souvent décrit. Mais l'enseignement ne consiste pas qu'en épreuves de ce type. Il comporte aussi des « **tests** » d'intelligence sous forme d'énigmes. D'excellents exemples en sont donnés par D. Zahan à propos de l'initiation au **korè** bambara (1960, p. 286) : « On présente à quelqu'un, séparément, une tabatière et son couvercle, sans rien dire. Si l'on est initié, on doit s'emparer d'abord du couvercle, puis le mettre sur la tabatière. Cette dernière symbolisant le secret, la couvrir, c'est protéger le secret. On présente un

couteau en fer et un autre en bois, en demandant de choisir. Initié, on doit prendre le couteau en bois qui est symbole de vie. On peut aussi présenter séparément un couteau et sa gaine, et demander de choisir. Si l'on est initié, on choisira la gaine et non le couteau, la gaine étant le signe de protection, tandis que le couteau signifie le danger, la mort... D'autres tests sont en quelque sorte des devinettes. On demande par exemple : « Entre la pierre et le fer à égrener, quel est celui qui suit l'autre ? » La réponse est : « Le fer suit la pierre à égrener, cela pour deux raisons principales : d'abord parce que le fer à égrener le coton représente le sexe mâle, tandis que la pierre est le sexe femelle. Or c'est l'homme qui suit la femme. Et ensuite parce que le fer est sorti de la pierre (allusion à la métallurgie : le fer est extrait du minerai à aspect pierreux...) ».

L'enseignement initiatique comporte fréquemment l'apprentissage d'une langue réservée aux initiés ; il semble que cet apprentissage donne lieu à de véritables « cours » dont il serait bien intéressant de connaître les méthodes. D'après quelques renseignements que nous avons pu avoir sur l'enseignement de la langue secrète du *sigi* dogon, le maître commence par les salutations, puis enseigne le vocabulaire en groupant les mots par centre d'intérêt (nourritures et boissons, parties du corps, objets, etc.), ensuite viennent les textes ; les élèves doivent répéter jusqu'à mémorisation (1). D'après M. Leiris, l'ordre de l'enseignement est différent selon le maître (1948, p. 18).

On connaît l'existence d'une littérature proprement initiatique, qui est révélée aux initiés pendant les périodes de retraite. Un certain nombre de textes ont été publiés, malheureusement sans que soient toujours données les précisions que l'on souhaiterait sur les conditions de leur enseignement. Citons comme exemples de cette littérature spécialisée : les mythes dogon en langue secrète du *sigi* (Griaule, 1938, 1 ; Leiris, 1948) ; les textes initiatiques des pasteurs peuls (Hampaté Ba et Dieterlen, 1961 ; Hampaté Ba et Kesteloot, 1968) ; les textes bambara publiés par D. Zahan (1960), etc.

Moins connue des chercheurs que cette littérature ésotérique est l'utilisation à des fins initiatiques des contes ou des devinettes « profanes » qui reçoivent dans ce cas une interprétation différente de celle qui est donnée dans l'enseignement courant. H. E. Lambert, publiant des devinettes swahili du Kenya (1962, p. 17) note (c'est nous qui traduisons) : « Certaines des devinettes rapportées ici sont utilisées dans les écoles initiatiques. Dans ce contexte elles ont des significations complètement différentes. En général il y a trois interprétations distinctes pour les devinettes, aphorismes et poésies utilisés dans les écoles. La première est le sens simple et généralement clair qui peut être donné à n'importe qui, y compris aux enfants.

La seconde a une signification sexuelle plus ou moins évidente qui est expliquée aux jeunes initiés du premier degré. La troisième interprétation est ésotérique et n'est révélée qu'à ceux qui ont reçu l'initiation complète... La compréhension intelligente à ce niveau d'interprétation requiert une grande connaissance du symbolisme utilisé dans les écoles du niveau supérieur et des implications sociales de l'initiation suprême ». Ces devinettes comportent généralement des jeux de mots intraduisibles ; l'exemple suivant ne peut en donner qu'une idée très approximative : « Q. — C'est vous à la lagune (l'expression « c'est vous » est en même temps une onomatopée exprimant le bruit que l'on fait en tirant sur une ligne de pêche). — R. Une ligne de pêche. » L'interprétation au second niveau peut être comprise comme « vous tétiez le sein », c'est-à-dire : « Vous étiez des bébés », la réponse des candidats à l'initiation étant « Qu'en est-il résulté ? » ; le sens général se réfère alors au principe de la succession des générations et à la re-naissance que constitue l'initiation.

La devinette dogon citée plus haut (« Le cheval de mon père... ») peut être interprétée au niveau de la connaissance mythique ; la terre et le soleil, issus du placenta originel ou « œuf du monde », les nuages et la pluie, régis par Nommo (dont le cheval est précisément un avatar) (1) sont replacés dans le cadre grandiose du drame de la création du monde. Seuls les jeunes gens en âge de se marier peuvent avoir accès à ce niveau de savoir.

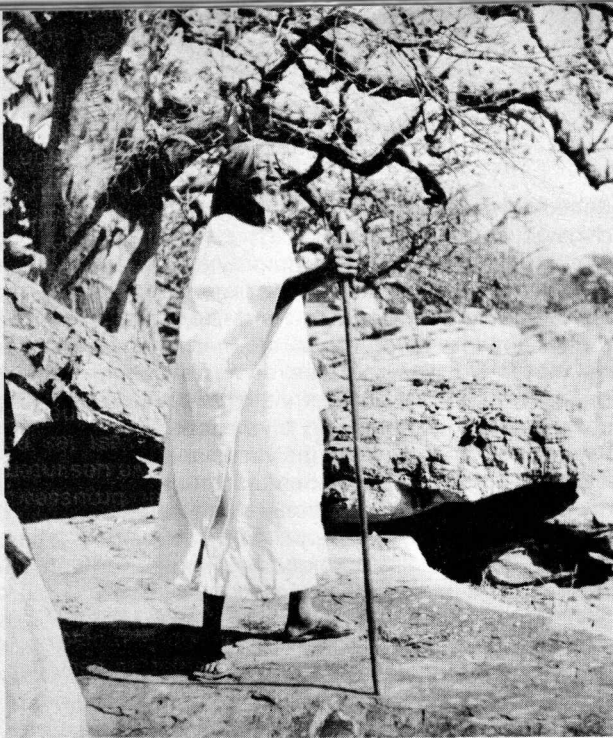
la littérature orale comme véhicule de la connaissance

Si la littérature orale joue un rôle si important dans la transmission de la connaissance traditionnelle, c'est qu'elle est profondément imprégnée des réalités culturelles et des valeurs sociales. Véhicule du savoir au niveau conscient (c'est à ce niveau qu'elle est le point de départ d'un enseignement explicite), elle exerce également une influence à un niveau beaucoup plus profond où elle opère à l'insu des intéressés.

Considérée de ce point de vue, la littérature orale est un des facteurs les plus importants de l'adaptation du jeune individu à son milieu. Nous allons considérer rapidement quelles sont les connaissances (explicites ou implicites) véhiculées par la littérature orale.

(1) En 1969, lors du dernier *sigi* (cérémonie qui est célébrée tous les soixante ans), un des initiés était un jeune garçon scolarisé et nous avons pu voir les notes qu'il avait prises pendant les « cours ».

(1) Nommo est le fils du dieu créateur Amma ; maître de l'eau, de la vie et de la parole, il s'occupe constamment aux agissements désordonnés de son frère, le Renard, révolté contre leur père.



... le chef de famille, détenteur des généalogies et de l'histoire des ancêtres...

niveau du langage

L'apprentissage de la langue, dont nous avons vu précédemment l'importance comme facteur d'intégration dans le monde, est l'objet de soins particuliers dans les sociétés africaines. Les fautes de langage sont corrigées, avec indulgence lorsque l'enfant est encore petit, plus sévèrement (en général par la moquerie) lorsqu'il est plus âgé. Chez un adulte, elle est très grave car la correction du langage, la « maîtrise de la parole », est considérée comme allant de pair avec la connaissance et la sagesse. Or certaines formes de littérature orale peuvent jouer un rôle dans la pratique de la langue et la maîtrise des difficultés grammaticales.

Cet aspect a été encore relativement peu étudié. Nous avons personnellement publié quelques exemples de devinettes relevées chez les Bozo (Sorko) des bords du Niger (1963). Ces devinettes d'un genre particulier sont dites *lâtaba* et se distinguent des devinettes ordinaires (*tare tare*); leur utilisation est exclusivement pédagogique : « Lorsqu'un garçon est âgé d'une dizaine d'années, il commence à aller à la pêche avec son père (ou son oncle paternel) qui l'emmène en pirogue et profite de l'occasion pour vérifier ses connaissances et poursuivre son éducation... La même instruction est donnée aux fillettes par leur grand-mère pendant qu'elles s'initient au filage » (p. 14). Outre des connaissances relatives au milieu naturel, à la morale et à la psychologie sociales (cf. ci-dessous), ces devinettes comportent un aspect linguistique et sont utilisées pour apprendre aux enfants le bambara, langue dont la pratique leur est indispensable car elle tend à remplacer le bozo dans une bonne partie de son domaine. La question de la devinette comportera donc un ou plusieurs mots bambara, la réponse donnant leur traduction en langue bozo en même temps que la solution de l'énigme; parfois même ce sera une phrase entière (généralement un proverbe) qui sera ainsi traduit d'une langue dans l'autre sous forme de devinette.

Le travail le plus important qui traite de l'apprentissage des structures linguistiques par la littérature orale est celui du R.P. Noye (1971), dont la lecture ne saurait trop être recommandée aux enseignants car il montre comment des enfants se familiarisent en s'amusant avec les structures grammaticales d'une langue (le peul) « qui ne comporte pas moins de vingt-quatre classes nominales avec chacune, ou presque, trois formes de suffixes pour les qualificatifs, (ce qui) donne près de soixante-dix formes possibles de terminaison (suivant la nature du radical) ». Les Peuls du Diamaré (Nord-Cameroun) ont mieux conservé que d'autres la pureté et la complexité de leur langue; il semble que la littérature orale y soit pour beaucoup. Le P. Noye analyse les nombreux genres qui se prêtent à cette pédagogie active : argots enfantins qui grâce à la métathèse (1) et à l'insertion de syllabes ou de phonèmes font prendre conscience du découpage des mots en syllabes, devinettes qui sont « une occasion privilégiée d'appliquer les accords de classes », phrases-pièges et jongleries verbales qui constituent des exercices difficiles de prononciation et de respect des accords, contes entiers construits sur des noms appartenant à une même classe ou jouant sur l'opposition entre noms de classes différentes, inventaires et litanies, etc. Nous ne résistons pas au plaisir de citer un de ces petits poèmes qui, jouant sur la classe ngel, celle des diminutifs, fait penser, comme le dit le P. Noye, « à une odelette du temps de la Renaissance » (o.c. p. 80) :

bafgel keccel keccel,
 mbaa-mi kuDel keccel keccel,
 ngam-mi cekkel keccel keccel,
 kirsu-mi jawgel keccel keccel,
 Biñ ngel keccel keccel
 wari hoo'i keñel keccel,
 acci kusel keccel keccel. (2)

« Faucillette nouvelette,
 j'ai fauché des tigettes nouvelettes,
 ai tressé une petite natte nouvelette,
 ai égorgé un agnelet nouvelet.
 Un garçonnet nouvelet
 est venu prendre le petit foie nouvelet,
 il a laissé la viande nouvelette. »

Toujours sur le plan de la langue, la littérature orale introduit un enseignement d'un autre ordre : celui de la forme et du style. Elle initie à un niveau de langue différent de celui de la communication courante et incite à la recherche du bien-dire. Elle constitue un véritable apprentissage à la maîtrise de la parole. Comme l'écrit A. Boucharlat dans son excellente étude sur les devinettes du Rwanda : « Les devinettes jouent un rôle d'introduction à une parole bien maîtrisée. Le maniement des figures n'est pas un luxe réservé à quelques individus privilégiés... La compréhension d'une parole malveillante tenue en dis-

(1) métathèse : altération d'un mot ou d'un groupe de mots par déplacement, intervention d'un phonème, d'une syllabe à l'intérieur de ce mot ou groupe de mot.

(2) Les majuscules représentent ici les laryngalisées.

cours oblique est indispensable à la sécurité individuelle. Et il y aurait aussi bien de la honte à entendre le beau langage d'un poète ou d'un conteur sans en être touché. C'est par les devinettes que les jeunes Rwandais sont initiés à ces sortes de compositions. Les devinettes introduisent l'individu à une parole rusée, pleine d'intelligence, capable de tirer parti des sous-entendus et des double-sens. Mais elle fait aussi participer le sujet, même en bas âge, à la dynamique sociale de la parole, et surtout de la parole mise en ordre, fixée, qui est une garantie de la tradition et de l'ordre social tout entier. »

niveau

de la connaissance du milieu naturel

Nous n'insisterons pas beaucoup sur cet aspect, qui est un des plus évidents. On a vu plus haut comment les Dogon, à l'aide d'une devinette, faisaient comprendre les phénomènes atmosphériques. D'innombrables exemples pourraient être cités pour montrer comment devinettes, proverbes, contes, chansons enfantines, etc., peuvent fournir le point de départ à un enseignement sur les animaux, les plantes, le milieu géographique, les astres, les saisons. Nous n'en citerons qu'un, emprunté à M.P. Ferry (1972, p. 67) : « Les noms basari (des mois) désignent des lunes qui sont chacune le thème d'une chanson en rapport avec les provisions des greniers. Ces lunes étaient chantées autrefois aux enfants par les vieilles femmes... (l'une d'elles est dite) « racler le fond des paniers » pour utiliser le dernier grain de la récolte alors que l'hyène est là :

« Grande Oreille, ne vais-je épouser que toi ?
ou vais-je en épouser deux comme toi ? »

Le ventre creux, les enfants se moquent de l'hyène Grande Oreille et de sa gourmandise : nourrir une épouse hyène est difficile, pourquoi pas deux, il n'y a plus rien à manger... (Une autre lune) est la douce chanson des épis de mil, les hyènes sont loin, à nouveau on pourra manger :

« Lune bekuku, regarde-moi,
regarde comme en me sarclant ils ont laissé le vent me caresser. »

niveau

de la connaissance historique

Certains genres littéraires concernent plus particulièrement le passé du groupe : mythes d'origine, légendes concernant les ancêtres, épopée relatant les hauts-faits des héros, devises, poèmes généalogiques, etc. **Étant donnée leur importance historique (1), la transmission de la plupart de ces textes n'est pas laissée au hasard mais confiée à des spécialistes chargés d'en assurer la conservation :** chefs de famille, griots, bardes, traditionalistes. Dans les cours royales, des aèdes et

(1) Il s'agit ici de l'importance historique subjective, considérée du point de vue des intéressés. La discussion de la réelle valeur historique de ces textes est un autre problème.

généalogistes spécialisés conservaient les poèmes dynastiques. Au Rwanda (Kagame 1959), une famille était officiellement chargée du poème généalogique de la dynastie et possédait le texte-modèle auquel on se référait ; quant au « code cérémoniel ésotérique de la dynastie », il comprenait dix-huit longs poèmes appelés « Voies » dont les dépositaires ne connaissaient que des parties ; leur vie dépendait de la bonne conservation de ce texte. Mythes et légendes sont souvent utilisés pour justifier l'ancienneté de l'installation du groupe dans son habitat actuel ou la légitimité du pouvoir. Quant aux épopées, genre extrêmement riche et très bien développé en Afrique, elles transmettent des modèles héroïques qui soulèvent l'enthousiasme et ont une valeur exaltante. Comme l'écrit C. Seydou à propos de l'épopée peule (1972) : « Le mâbo (griot) met tout son art et tout son talent à faire du personnage historique, grandi par le prisme de la légende à travers lequel il nous apparaît, un héros ou, du moins, l'exemple d'un certain type d'héroïsme où les qualités de noblesse, de courage insensé, de générosité grandiose et de cruauté froide sont également magnifiées... Il fait tout à la fois œuvre de moraliste et de traditionaliste, en perpétuant un certain idéal chevaleresque de fierté, de bravoure et de délicatesse destiné à rappeler sans cesse les vertus essentielles du **pulaaku** ou « manière d'être, éducation des Peuls » (p. 36-37). Il est facile de comprendre comment de tels textes peuvent contribuer à l'adaptation des enfants à leur milieu en éveillant la fierté ethnique et la conscience culturelle.

niveau

de la morale sociale

Tout le monde sait que **les contes possèdent une morale, explicite ou implicite, et que les proverbes sont l'expression de la « sagesse des nations »**. Dans l'enseignement traditionnel, ces deux genres servent effectivement d'illustrations montrant aux enfants comment l'on doit se comporter dans la société. Les héros des contes mettent en évidence un système de valeurs et incarnent, suivant les cas, les vertus qui les mènent à la réussite sociale ou les défauts qui les conduisent à leur perte. Nous citerons comme très caractéristique à cet égard un type de récit extrêmement répandu, aussi bien en Afrique que dans le monde entier, qui met en scène deux héros de caractère opposé partant l'un après l'autre pour une quête au cours de laquelle ils font certaines rencontres et subissent diverses épreuves. Le premier se montre patient, poli, sobre, discret, obéissant, respectueux envers les vieillards ; il rentre chez lui avec des richesses, se marie, devient chef... Le second, que la jalousie pousse à partir à son tour, se comporte de façon absolument opposée et rentrera les mains vides, ou même sera puni de mort.

La leçon de morale sociale que l'on peut tirer de tels contes est évidente. Mais si l'on mène l'analyse plus en profondeur, on s'aperçoit que ces récits ont une valeur initiatique et que toutes les épreuves subies par les héros sont une transposition symbolique de celles que

subissent réellement les initiés au cours de leur retraite et qui sont précisément destinées à leur enseigner les vertus sociales. Le « bon » initié ne doit pas se fier aux apparences et connaît le sens caché des choses : le « bon » héros, lorsqu'il doit choisir par exemple entre une grosse et une petitealebasse, prendra la petite, qui est justement celle qui contient la richesse ; on pense aux tests d'intelligence subis par les initiés bambara, que nous avons cités plus haut. Le véritable initié connaît l'enchaînement logique des causes et des conséquences : la « bonne » héroïne des contes fera sans protester la cuisine avec un unique grain de riz, qui remplira une grande marmite, car elle sait que d'une seule femme féconde peut sortir une descendance qui se multipliera à chaque nouvelle génération. La quête des héros les mène souvent au fond de l'eau ou sous la terre, chez les génies ou les morts : c'est l'image même de la « mort » symbolique de l'initiation et du retour au sein maternel qu'elle figure (dans bien des contes, c'est la mère morte du héros qui lui donne des conseils pour se comporter dans ce monde souterrain). Lorsqu'il sort de ce monde initiatique (c'est la re-naissance de l'initié), le héros rentre au village avec un trésor qui symbolise, non pas la richesse matérielle, mais la connaissance acquise pendant l'initiation, et aussi la fécondité, fonction suprême de l'être humain. Le mauvais héros, par son comportement asocial, est voué à la stérilité et à la mort (1).

Il faut noter que toute la littérature orale n'est pas fondée uniquement sur l'exaltation des valeurs traditionnelles appuyées sur la hiérarchie de l'âge et les vertus d'obéissance. Aux nombreux récits « bien-pensants » du genre de ceux que nous venons d'évoquer s'oppose une littérature « contestataire » à travers laquelle l'autorité des parents et des gens d'âge est mise en cause et où la raison du plus fort, loin d'être toujours la meilleure, le cède à celle du plus rusé. Le blâme direct à l'égard d'un chef ou d'un haut personnage pourra même être formulé impunément s'il s'exprime à travers la poésie et le chant. Ces types de récits et de chants satiriques, d'ailleurs universels, loin d'accroître les tensions et les conflits inévitables entre les générations, ont au contraire une valeur cathartique (2) et permettent d'exprimer des sentiments habituellement refoulés dans la vie courante. C'est la libération par le rire.

niveau des « modèles » inconscients

A un niveau encore plus profond et d'autant plus difficile à atteindre par l'analyse qu'il se situe hors du champ de la conscience des intéressés, la littérature orale, et peut-être plus spécialement le mythe et le conte, véhicule un message dont la permanence, vérifiée par la constante récurrence des mêmes thèmes à travers le temps et l'espace, ne peut s'expliquer que par l'universalité de certains problèmes posés par les



... l'enseignement des vieillards aux jeunes gens se fait dans la maison des hommes...

relations humaines à l'intérieur du groupe familial et social. **C'est à ce niveau qu'intervient la « mise en code » symbolique des contes qui, un peu comme dans les rêves, traduit en images ce qui ne saurait être formulé en termes clairs. Chaque culture possède son code symbolique et ses modèles inconscients que la littérature orale transmet d'une génération à une autre, agissant ainsi comme un important facteur d'intégration.**

Il n'est pas possible, dans le cadre de cet article, de démontrer cette affirmation. Nous nous contenterons de l'illustrer par un exemple, en renvoyant pour plus de détails à des analyses déjà publiées (Calame-Griaule et Lacroix, 1970 ; Calame-Griaule, 1972).

Le fantasme des relations incestueuses entre mère et fils est évoqué symboliquement sous diverses formes dans les contes. Un thème assez répandu est celui de la « mère vendue » dont voici le schéma-type : « Deux animaux (généralement le lièvre et l'hyène) décident, en période de famine, de vendre leurs mères contre de la nourriture (parfois de les tuer et de vendre leur viande). L'un attache sa mère avec un lien ténu et la laisse s'enfuir, l'autre l'attache avec une corde solide. La mère de l'hyène est vendue contre de la nourriture valorisée, généralement une vache, qui est tuée et dépecée et dont le lièvre s'empare par ruse, en envoyant son compagnon à la poursuite du soleil couchant qu'il prend pour du feu. L'hyène, frustrée, ne recevra que de l'anti-nourriture (les os et la peau). » « Vendre la mère pour manger » équivaut symboliquement à « manger la mère ». Dans une relation très archaïque et, en fait, pré-œdipienne, la pourvoyeuse de nourriture est confondue avec la nourriture elle-même.

(1) Pour une analyse détaillée d'exemples précis, cf. par exemple G. Calame-Griaule, 1969, G. Calme-Griaule et V. Görög-Karady, 1972.

(2) Catharsis : Technique psychothérapique visant à la disparition des symptômes par l'extériorisation verbale, actorielle, émotionnelle.

L'animal qui mange sa mère est celui qui n'a pas su rompre le lien infantile qui l'attache à elle (le cordon ombilical, représenté par la corde qui attache la mère). Selon le « modèle » inconscient proposé par le conte, seul l'individu qui a su établir une relation normale avec sa mère (le lièvre) pourra devenir adulte et réussir dans la vie.

conclusion

Il ressort de ces considérations, trop rapides et forcément incomplètes, que la littérature orale est un miroir où la société recherche sa propre image. Cette image est tantôt le reflet fidèle de la réalité, tantôt le modèle idéal auquel elle voudrait ressembler, tantôt même l'ombre redoutable de ce

qu'elle ne veut pas être. Dans tous les cas elle est le véhicule privilégié de la transmission des valeurs culturelles. On peut étendre à tous les genres de littérature orale ce que nous écrivions à propos des contes (1970) : « Dans la mesure où ils sont l'expression d'une certaine vision du monde dont les grands thèmes fondamentaux apparaissent à travers eux sous une forme symbolique, la familiarité avec ces thèmes, acquise dès l'enfance, constitue déjà en soi une formation dans un sens irréversible qui est celui même de la culture. » Nous concluerons sur une question : **Dans quelle mesure la pédagogie actuelle peut-elle intégrer ces valeurs culturelles irremplaçables et confronter ses méthodes avec celles de l'enseignement traditionnel dont nous avons vu l'étonnant modernisme ?**

Geneviève CALAME-GRIAULE
Maître de recherche au C.N.R.S.

bibliographie des ouvrages cités

- C. BÉART, *Jeux et jouets de l'Ouest africain*, Dakar, 1955.
A. BOUCHARLAT, *Devinettes du Rwanda*, Thèse pour le doctorat de 3^e cycle, Paris 1972.
G. CALAME-GRIAULE, « L'Art de la parole dans la culture africaine », *Présence africaine*, 3^e trimestre 1963, p. 1-19.
— *Ethnologie et Langage. La Parole chez les Dogon*, Paris 1965.
— « L'arbre au trésor », in G. Calame-Griaule éd., *Le Thème de l'arbre dans les contes africains*, Paris, SELAF 1969.
— « Pour une étude ethnolinguistique des littératures orales africaines », *Langages*, 18, 1970, p. 22-47.
— « Une affaire de famille. Réflexions sur quelques thèmes de cannibalisme dans les contes africains », *Nouvelle Revue de Psychanalyse*, VI, 1972, p. 173-202.
G. CALAME-GRIAULE et V. GÖRÖG-KARADY, « La calebasse et le fouet : le thème des objets magiques en Afrique Occidentale », *Cahiers d'Études Africaines*, 45, 1972, p. 12-75.
G. CALAME-GRIAULE et P.F. LACROIX, « La mère vendue. Essai d'analyse d'un thème de conte africain », *Échanges et Communications. Mélanges offerts à C. Lévi-Strauss*, Paris-La Haye 1970, tome II p. 1356-1380.
A. DELUZE, *Organisation sociale et tradition orale. Les Guro de Côte-d'Ivoire*, Paris-La Haye 1970.
G. DIETERLEN, *Essai sur la religion bambara*, Paris 1951.
M. P. FERRY, « Sapir et l'ethnolinguistique », *Langages*, 18, 1970, p. 12-21.

- « L'expression du temps chez les Bedik et les Basari du Sénégal oriental », in P.F. LACROIX éd., *L'expression du temps dans quelques langues de l'Ouest africain*, Paris, SELAF, 1972.
M. GRIAULE, *Masques dogons*, Paris 1938.
— *Jeux dogons*, Paris 1938.
— *Dieu d'eau*, Paris 1948; 2^e éd. 1966.
— « Le Savoir des Dogon », *Journal de la Société des Africanistes*, XXII, 1952, p. 27-42.
— « Étendue de l'instruction traditionnelle au Soudan », *Zaire*, 6, 1952, p. 563-568.
A. HAMPATE BA et G. DIETERLEN, *Koumen. Texte initiatique des pasteurs peuls*, Paris 1961.
A. HAMPATE BA et L. KESTELOOT, *Kaïdara. Récit initiatique peul*, Paris 1969.
A. KAGAME, « La notion de génération appliquée à la généalogie dynastique et à l'histoire du Rwanda des X^e-XI^e siècles à nos jours », *Académie royale des Sciences coloniales, Mémoires*, IX, 5, 1959.
H.E. LAMBERT, « Some Riddles from the Southern Kenya coast », *Swahili*, vol. 33, 1, 1962-63.
N. LE GUERINEL, *Psychopathologie et acculturation*, Thèse pour le doctorat de 3^e cycle, Paris 1972.
M. LEIRIS, *La Langue secrète des Dogons de Sanga*, Paris 1948.
D. NOYE, *Un cas d'apprentissage linguistique : l'acquisition de la langue par les jeunes Peuls du Diamaré (Nord-Cameroun)*, Paris, 1971.
C. SEYDOU, *Silâmaka et Poullôri, récit épique peul*, Paris 1972.
L.V. THOMAS, « Pour un portrait-robot de l'initiation en Afrique Noire », *Dossiers pédagogiques* n° 10, 1974, p. 12-20.
D. ZAHAN, *Sociétés d'initiation bambara. Le n'domo. Le koré*, Paris-La Haye 1960.