

partenaire ignorant et très soumis. Vous serez étonné de la précision avec laquelle il vous donnera les règles de son jeu, vous indiquera les mouvements et les gestes à faire ou à ne pas faire.

Tous les jeux ont donc leurs règles et leur cohérence interne. Il faut les observer pour découvrir ces dernières. Voici ce que Bellin écrit des enfants sahariens : « Les objets, les trous dans le sable, ou les crottes de chameau n'interviennent qu'en tant qu'accessoires, soutiens de l'imagination : ce que sont aux mathématiciens les schèmes tracés à la craie sur le tableau noir. L'enfant libre, l'enfant chevette de l'oued Souf pratique en jouant la mathématique des ensembles. Pourquoi pas ? Puisque celle-ci, plus qu'une méthode de calcul est une logique, peut-être la logique, puisqu'elle s'appuie sur les principes premiers de la raison. »

Il semble que le jeu considéré comme institution sociale ait une très grande fonction éducative. Les pédagogues qui sont affrontés continuellement à des problèmes pratiques aimeraient peut-être savoir comment utiliser le jeu pour l'éducation des enfants. Est-il vraiment possible de répondre à cette question ? **Lorsque l'adulte intervient dans le jeu en tant qu'adulte, le jeu n'est plus un jeu d'enfant. Si on laisse libre cours au jeu de l'enfant tel qu'il est, il ne correspond pas au désir de l'éducateur qui voudrait l'infléchir afin de répondre aux buts éducatifs qu'il se propose.**

Sur l'intervention de l'adulte, le jeu perd sa nature et devient un travail. **C'est en cela que nous pensons qu'il y a un piège pour le pédagogue qui sait que le jeu a une fonction éducative mais qui ne peut pas le récupérer comme il le désire.**

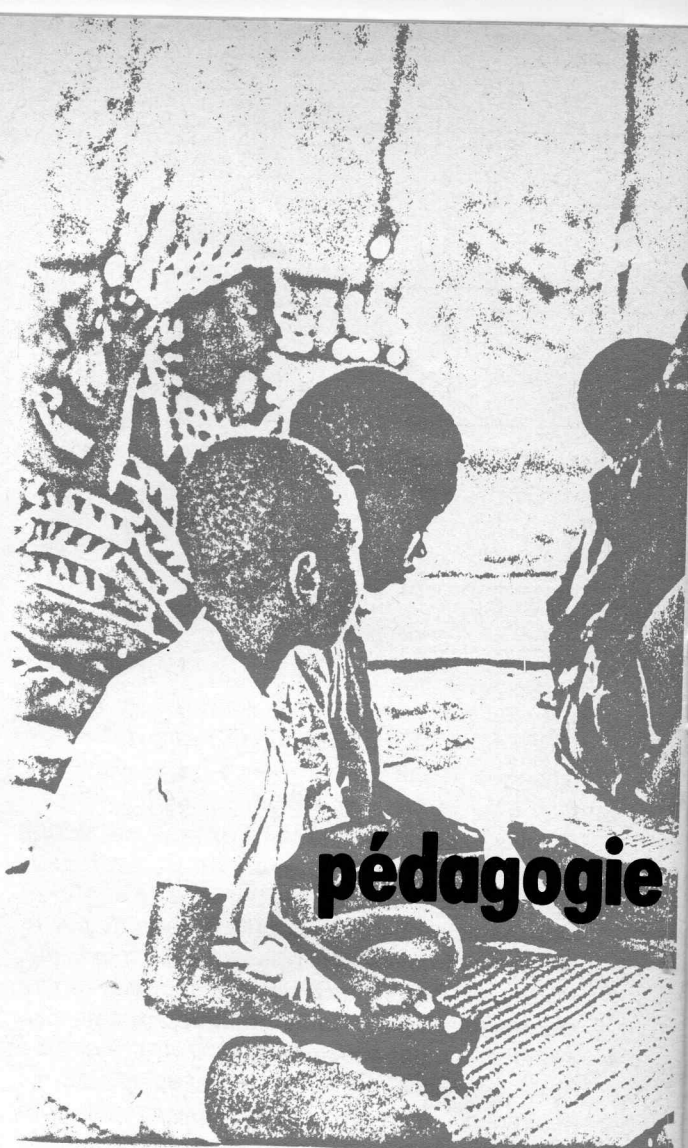
Il faut donc bien prendre conscience du fait que la fonction du jeu est auto-éducative.

A notre avis l'adulte ne peut faire plus que : favoriser la création de groupes de jeux, répondre aux questions que les enfants lui poseront spontanément à l'occasion de ces jeux et prévoir des matériels qu'ils pourront lui demander.

On ne peut pas manipuler le jeu parce qu'il ne forme pas l'enfant à une tâche particulière, il vise au développement général de l'être humain. Le jeu est un humanisme.

Comoe KROU
Sociologue

*Une éducation
utilisant
les potentialités
du groupe
enfantin*



pédagogie

On aurait sans doute tort de forcer l'opposition qui existe entre l'éducation donnée à l'école et celle que l'enfant reçoit de son milieu de vie, car l'osmose entre les deux devient de plus en plus effective. Cependant, incontestablement, elles puisent à des sources d'inspiration différentes et les systèmes culturels sur lesquels elles s'appuient sont étrangers l'un à l'autre. Tantôt elles se développent de manière simultanée ou successive en s'ignorant mutuellement, sans interférences majeures, par simple juxtaposition, tantôt elles s'opposent, véhiculant des éléments culturels contradictoires, tantôt encore elles s'appuient l'une l'autre sans l'avoir expressément recherché, certaines de leurs orientations allant par hasard dans le même sens (1).

(1) Cf. Éducation traditionnelle dans
Dossiers
Pédagogiques,
Vol. II,
N° 7, 8, 9, 10.

Quand l'écolier d'Afrique Noire rentre le soir à la maison paternelle, il se replonge dans un monde où ce qu'il vient d'apprendre à l'école n'a souvent encore que peu d'incidences. Bien entendu, tout dépend des milieux que l'on



traditionnelle et pédagogie moderne

envisage, mais le pourcentage des enfants dont les parents ont été eux-mêmes scolarisés est encore faible.

La plupart des éducateurs ont porté à l'égard de l'éducation traditionnelle des jugements très négatifs. Longtemps on a cru bien faire en arrachant les enfants le plus jeune possible aux influences de la famille pour les placer dans des internats. Mais, même en ce cas, on s'est aperçu qu'à l'approche de la puberté, ils subissaient souvent de la part du milieu une emprise qu'on ne parvenait pas à s'expliquer. Comment se faisait-il qu'après des années d'école, d'internat, de catéchisme, de mises en garde de toutes sortes, l'attrait de pratiques traditionnelles comme les initiations ou certaines formes de préparation au mariage puisse encore s'exercer ? Sur quelles forces s'appuie donc la coutume pour subjuguier ainsi les esprits ?

C'est cette efficacité même des moyens qu'elle met en œuvre qui explique la fascination que l'éducation traditionnelle exerce d'habitude sur ceux qui l'étudient sans parti pris. Cela est d'autant plus vrai qu'à l'autre extrémité on commence à se rendre compte que comparativement, l'éducation moderne exerce une action bien superficielle, bien décevante, et

qu'avec des moyens considérables, elle forme trop souvent des inadaptés.

** Extrait des Dossiers Pédagogiques. Vol II n° 11-12.*

Passons rapidement en revue, à titre d'exemple et non de manière systématique, quelques-uns des points sur lesquels l'éducation coutumière exerce une particulière séduction.

les séductions de l'éducation coutumière

● **Une éducation intégrée à la vie** : en milieu coutumier il n'existe pas d'institutions de type scolaire qui placent les enfants en marge de la société. **Ceux-ci participent à la vie et aux travaux de tout le groupe.** Ils voient faire et imitent. Leur contribution a une réelle valeur économique. L'enfant est pris au sérieux, les fonctions qu'il remplit lui reviennent de droit en vertu d'une division du travail rigoureuse et l'adulte ne les considère pas comme « enfantines » au sens péjoratif du mot.

● **Une éducation utilisant les potentialités du groupe enfantin** : à l'influence qu'exercent les parents et autres représentants de la génération aînée s'ajoute celle des pairs, au sein d'un groupe des semblables souvent structuré en véritable société enfantine, classe ou

fraternité d'âge. **En beaucoup d'ethnies, l'enfant apprend nettement plus, en savoir et en habiletés, de ses camarades que des adultes.** Le groupe d'âge lui impose des normes de conduite et tout écart est sanctionné avec rigueur. Il lui faut, par son comportement, gagner l'estime des autres et se faire admettre, puis un jour entrer en compétition avec eux pour occuper, lui aussi, une place de choix.

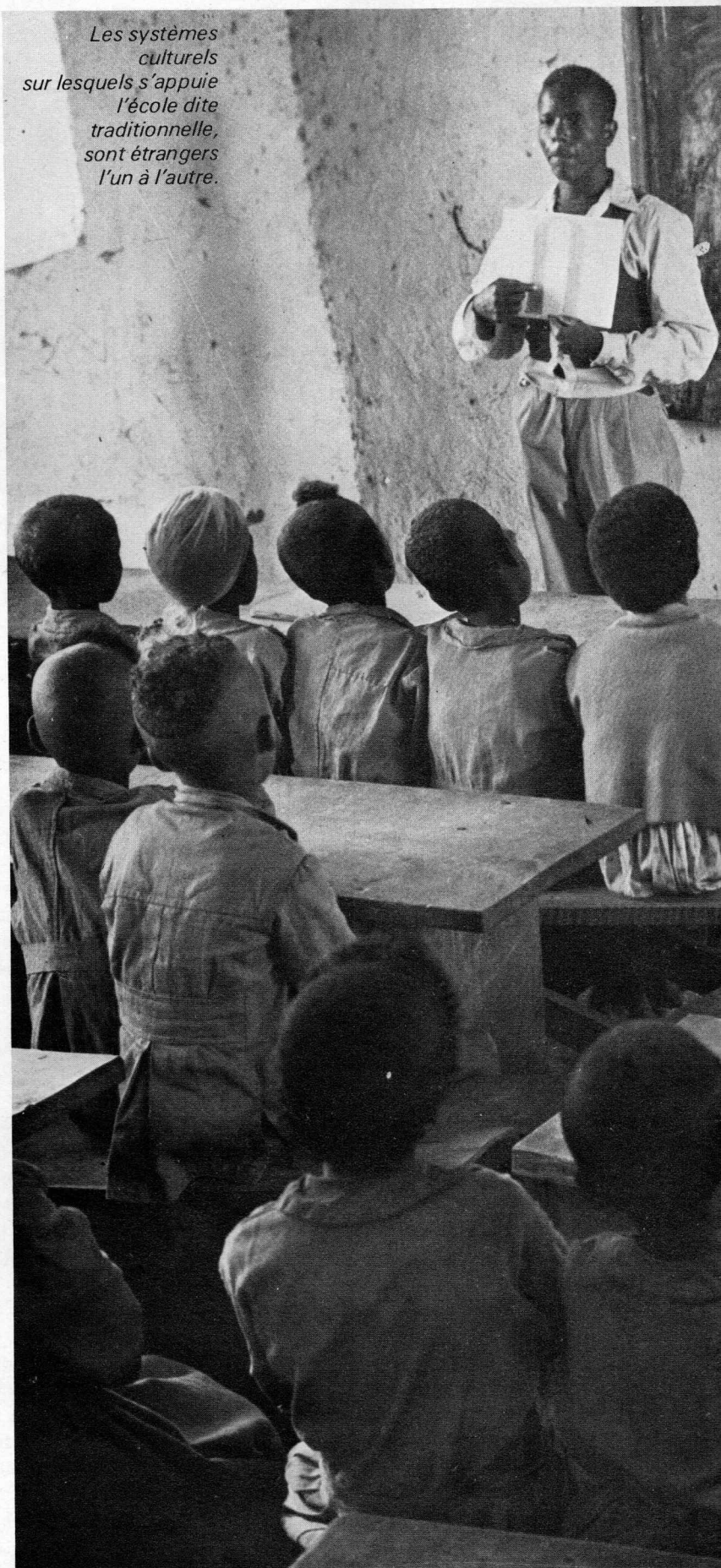
- **Une éducation qui transmet d'une manière progressive et fonctionnelle l'héritage culturel du peuple :** on sait que la plupart des cultures africaines sont riches d'une littérature orale fort diverse, dont certains genres ont une portée didactique évidente. **Ce savoir est communiqué aux enfants d'une manière essentiellement occasionnelle, lors d'un événement, d'un rite, d'un écart de conduite, d'un travail à effectuer, autrement dit chaque fois que l'enfant ressent lui-même le désir ou le besoin d'être instruit et éclairé :** on comprend qu'un tel « enseignement » puisse avoir, malgré sa rareté, un impact inattendu, beaucoup plus considérable que s'il était administré systématiquement.

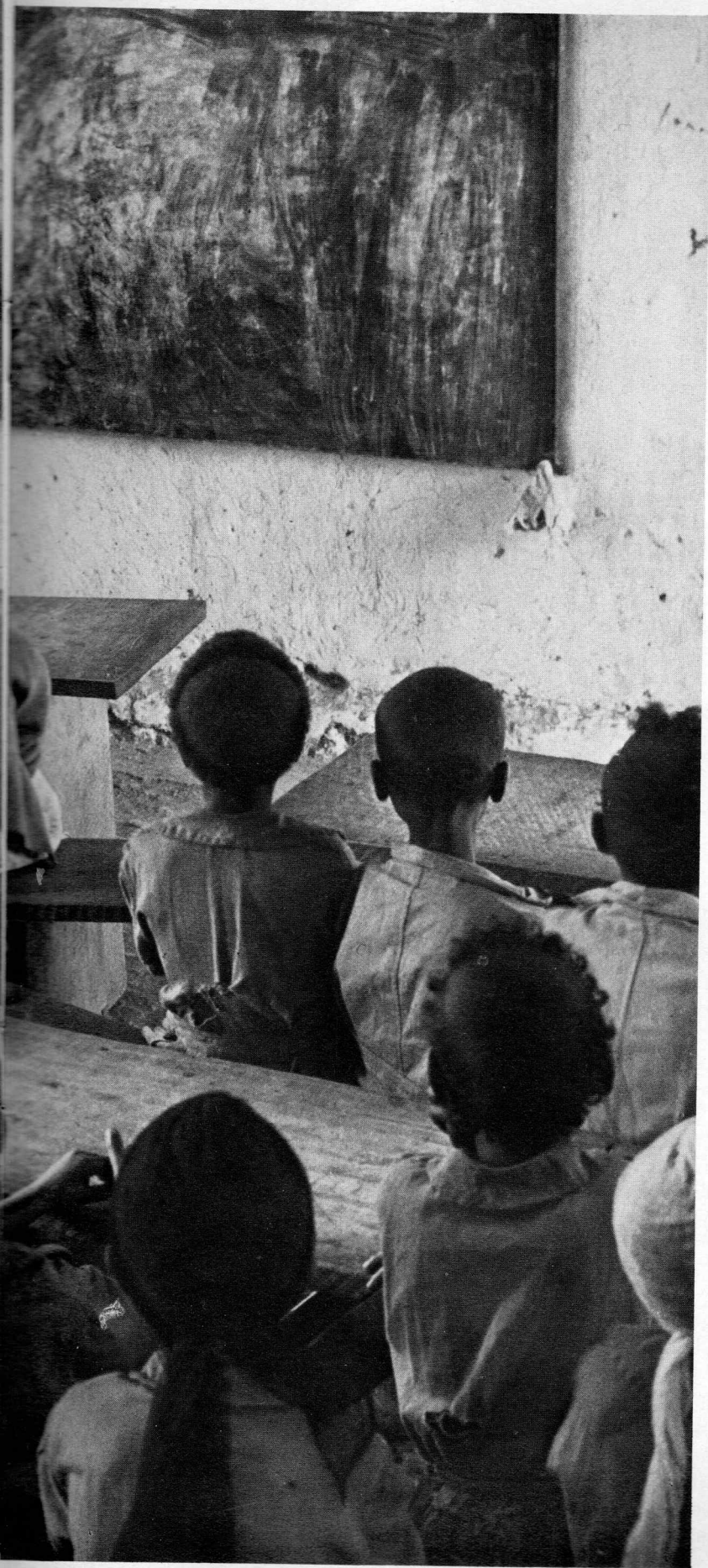
- **Une éducation qui sait utiliser les ressources émotionnelles de l'homme :** le but que poursuit l'éducation coutumière est principalement d'ordre émotionnel : assurer l'affiliation de l'individu au groupe familial ou clanique, lui faire endosser les valeurs d'interdépendance et de solidarité qui animent celui-ci, lui faire mesurer le poids des menaces directes ou occultes qui pèsent sur quiconque rechigne à se conformer à l'ordre social, lui faire sentir le contenu numineux et la dimension invisible de toutes les réalités qui l'entourent, qu'elles soient d'ordre cosmique ou humain. Les récits innombrables qui meublent l'obscurité, les rites longs et compliqués qui se déroulent au fil des saisons et de la vie des hommes, les initiations avec leurs épreuves et leur symbolisme de la mort et de la renaissance, le contact régulier avec les spécialistes de l'invisible, devins, mages, médiums, prêtres, tout cela crée une atmosphère envoûtante, marquant définitivement la personnalité qui a passé par elle.

les illusions de l'ethnologie

Reconnaître l'intérêt que présente l'éducation coutumière, savoir quels sont les ressorts intimes qu'elle met en œuvre, ne doit cependant pas nous amener jusqu'à une position irréaliste qui consisterait à croire possible une sorte de retour pur et simple à ces formes

Les systèmes culturels sur lesquels s'appuie l'école dite traditionnelle, sont étrangers l'un à l'autre.





d'éducation anciennes. En effet, elles relèvent sans aucun doute d'une logique culturelle qui est sur le point de s'effondrer sous le coup d'une évolution inévitable.

Nous avons relevé ci-dessus quelques traits majeurs qui concernent surtout l'enfant de cinq ans et plus, et le jeune adolescent. Or, ces institutions pédagogiques ne prennent elles-mêmes tout leur sens et toute leur efficacité que grâce à l'action beaucoup plus fondamentale qui s'est exercée sur la personnalité du petit enfant depuis sa naissance et sans doute même avant sa naissance. C'est en étudiant les sentiments qui animent la mère dans les soins qu'elle accorde au bébé, la manière dont elle le nourrit, le porte, le lave, le sèvre, lui parle, le type de relations qui s'instaure entre le petit et les différentes personnes de l'entourage, la manière dont est vécue et dont se résout la phase œdipienne, que l'on peut comprendre à quelle profondeur s'imprime dans le psychisme enfantin l'orientation générale du système culturel. Or tout ce qui touche ainsi aux soins du petit enfant échappe dans une très large mesure à la conscience réfléchie de ceux qui les donnent, en suivant pour cela les modèles qu'ils ont sous les yeux et que la coutume leur impose. Il est particulièrement malaisé d'intervenir de l'extérieur pour agir sur ces modèles, et cependant la puériculture, elle aussi, évolue parfois avec rapidité, une fois qu'une technique nouvelle se trouve adoptée. Dans la mesure où l'orientation de base du système éducatif n'est plus la même durant la première enfance et au cours des phases ultérieures, l'ensemble inévitablement se disloque et perd cette cohérence interne, garante principale de son efficacité.

En tant que système homogène et structuré, l'éducation coutumière appartient au passé. Elle subsiste par secteurs, par lambeaux, par bribes non intégrées. C'est à ce niveau que le pédagogue moderne doit l'appréhender et chercher à capter les forces et les richesses qu'elle contient encore.

vers une intégration de la pédagogie traditionnelle

- Prenons le cas de tel pays d'Afrique où l'école primaire se révèle d'une inefficience totale : absence de matériel scolaire, maîtres sans formation adéquate, méthodes surannées, locaux délabrés, système de la double vacation, etc. Puisque les enfants apprennent en trois ans de ce régime à peu près ce qu'ils pourraient apprendre en trois mois avec une méthode

dynamique, on en arrive à la conclusion qu'ils ne perdraient rien en restant chez eux jusque vers dix ans environ ; qu'au contraire, cela leur permettrait de participer aux travaux familiaux, de rester plus longtemps sous le contrôle de leurs parents, et de s'imprégner plus durablement de la vie de leur milieu. Certes cette solution ne doit être envisagée que comme un pis-aller dans le cas où l'Etat n'est absolument pas en mesure d'améliorer le niveau de ces premières années primaires.

● Le colonisateur anglais a souvent exprimé le souci d'intégrer le plus possible les données du milieu dans l'enseignement fourni par l'école. Voici que qu'en disait en 1950 un des principaux penseurs de l'école coloniale britannique, E.R.J. Hussey :

« Même dans les écoles primaires, on s'efforce d'encourager l'attachement à la communauté naturelle, grande ou petite... Dans certaines régions on a tenté de baser l'histoire sur le folklore local, tel que les enfants le recueillaient de leurs parents et des anciens de l'endroit... On espère faire de l'école du village une partie intégrante du système social régissant la vie des habitants, au lieu d'une invention que le blanc imagine pour satisfaire ses dessins personnels. »

« Il est éminemment souhaitable que la jeune génération d'Africains reste en contact, durant son passage à l'école, avec ses institutions et coutumes locales... Au cours des années récentes, sur tout le territoire africain sous pavillon britannique, des anthropologues se sont consacrés à la recherche des coutumes et de l'histoire des tribus, avec l'espoir que, grâce à une complète compréhension des coutumes, croyances et usages en honneur dans la société africaine, des erreurs d'administration pourraient être évitées, et afin de découvrir les meilleures méthodes à utiliser pour aborder les nouveaux problèmes. On se rend aussi compte combien cette connaissance est importante pour l'instituteur et les fonctionnaires chargés d'organiser l'éducation. Il faut aussi apporter dans les programmes des écoles primaires de nombreux éléments susceptibles d'établir un lien entre la science moderne et les coutumes et croyances traditionnelles. »

« Un des bons moyens de rattacher le présent au passé est d'inclure dans le programme scolaire, et d'améliorer, dans la mesure du possible, le dessin et le talent manifesté dans les industries et l'artisanat locaux. L'art sous toutes ses formes, y compris la danse et la musique, est un élément très important de la culture

indigène... et il ne devrait pas être négligé dans le développement de l'éducation. »

« Nous croyons que la langue maternelle doit être utilisée dans la première phase de l'éducation, ceci parce que nous pensons naturellement que la langue d'un peuple est un élément essentiel et constituant de l'édifice culturel d'un peuple, et devrait être associée à l'éducation dans le processus de transformation et d'adaptation de la vie et des coutumes tribales aux conditions changeantes de l'époque actuelle. »

Contrairement à la colonisation française, celle pratiquée par les Anglais ne reposait pas sur un projet d'assimilation et se proposait, au moins théoriquement, de laisser les peuples d'Afrique se développer dans la ligne de leur propre culture. Elle était de ce fait plus respectueuses de la diversité des civilisations et des langues qu'elle rencontrait, ainsi que des pratiques pédagogiques locales. C'est évidemment dans ce sens que se sont orientés tout spontanément les Etats d'Afrique une fois leur souveraineté nationale retrouvée. Mais on voit bien que pratiquement cela revient à admettre dans les écoles quelques éléments sortis de leur contexte et considérablement appauvris : on donne une couleur locale assez vague à un certain nombre d'enseignements, mais l'inspiration même qui soutient le travail scolaire prend sa source ailleurs.

● Le système que personnellement nous considérons comme valable pour les pays d'Afrique trop démunis en ressources financières pour envisager une scolarisation de base destinée à l'ensemble des enfants, consisterait en une sorte de **déscolarisation** de l'enseignement primaire : l'Etat renoncerait à s'occuper directement de ce niveau d'études et en transférerait la responsabilité aux communautés locales organisées en communes, en municipalités, en chefferies dotées d'un conseil représentatif, ou de toute autre manière, on ne parlerait plus d'écoles, mais de maison de jeunes, ou de foyer communal, ou de centre d'éducation de base ; la plus grande liberté serait laissée aux responsables locaux et aux conseils de parents pour concevoir la formation des jeunes en fonction de leurs aspirations, de leurs moyens, de leurs besoins, du savoir qu'eux-mêmes détiennent ; les enfants seraient appelés à s'organiser le plus vite possible sur un mode coopératif et appel serait fait à toutes les compétences locales pour apporter leur contribution : fonctionnaires des différents services, associations, missions, artisans, responsables coutumiers, griots, « sages », personnes ayant réussi dans tel domaine,

ayant beaucoup voyagé, etc. pendant les périodes de l'année consacrées aux travaux agricoles les jeunes resteraient très largement à la disposition de leurs familles; l'Etat n'interviendrait pour un financement quelconque que dans la mesure où la commune apporte une contribution au moins égale en nature ou en espèces, et ce, à partir d'un système de conventions conclues avec elle; il entretiendrait un corps de conseillers et d'animateurs mobiles, coordonnerait l'action menée à la base, organiserait la formation des responsables locaux, élaborerait un matériel adapté, lancerait sur une grande échelle une presse éducative, des bibliothèques ambulantes, des émissions radio; on mettrait en usage des méthodes dynamiques d'alphabétisation dans les principales langues du pays; par l'organisation d'émissions de radio appropriées et à l'aide d'un matériel visuel simple du type tableau de feutre, on pousserait à un apprentissage précoce du français ou de l'anglais **parlé**, pouvant même précéder l'alphabétisation, pour profiter au maximum des aptitudes que présente le jeune enfant pour l'apprentissage des langues; la sélection pour l'école proprement dite pourrait se faire entre 10 et 12 ans en fonction de critères qui ne soient pas exclusivement scolaires; les collectivités locales pourraient, si elles le désirent, et en dégageant les moyens, prévoir des activités de type « jardin d'enfants » et prolonger la formation même au-delà de l'adolescence; une certaine émulation naîtrait ainsi entre elles et l'Etat aiderait de préférence celles qui s'aident vraiment elles-mêmes.

Un système de ce genre a l'avantage de faire appel au maximum à l'initiative de la population, de l'habituer à prendre activement en mains son propre destin et à ne plus attendre tout de l'Etat, de permettre à ce dernier d'opérer un choix parmi les investissements éducatifs en fonction de leur rentabilité, et d'offrir un cadre très souple à l'intervention d'aides extérieures ou privées.

Sur le plan proprement pédagogique qui nous intéresse plus directement ici, on peut espérer d'un tel système que les groupes locaux, contraints à faire œuvre de réflexion et d'imagination, se donnent des structures dans lesquels ils puissent se reconnaître et s'exprimer, de sorte que la formation de leurs enfants deviennent vraiment leur affaire. Conçue par des personnes encore largement imprégnées d'idéaux coutumiers, celle-ci en contiendra l'inévitable reflet. Mais en même temps, orientée qu'elle doit être vers l'avenir, elle obligera parents et responsables à élaborer à

leur propre usage une image de ce que sera ou devrait être leur société dans vingt ou trente ans, image si importante pour toute œuvre de développement.

Les Etats peuvent éprouver quelque réticence, à remettre aux collectivités de base une partie de leurs responsabilités en matière d'éducation élémentaire.

Toutefois, en procédant à une évaluation vraiment réaliste de l'enseignement tel qu'il est pratiqué, ils peuvent voir qu'il y a peut-être des solutions à trouver dans cette direction. Et puis, l'exemple vient de haut : n'est-ce pas la Chine populaire, qu'on ne peut guère soupçonner de faiblesse en matière d'organisation étatique, qui, une des premières, a remis très largement la responsabilité de l'enseignement aux communes ?

Voyons pour terminer ce que dit à ce propos E.R.J. Hussey, le fonctionnaire anglais que nous avons déjà cité : « Ce n'est pas en territoire britannique, mais en Ethiopie, que j'ai assisté à l'une des expériences les plus intéressantes. Là on a ouvert un centre se proposant d'élever le niveau social et culturel des hameaux environnants. L'école n'était qu'un aspect de l'entreprise. Tout d'abord, les habitants du village bâtirent leur salle communale, où ils se réunissaient le soir pour des classes d'éducation générale et des discussions sur les moyens d'améliorer leur condition sociale et matérielle. Pendant la journée le bâtiment servait d'école aux enfants. Mais les parents, ayant appris ou apprenant ce que les enfants eux-mêmes apprenaient dans leurs leçons, veillaient à ce qu'ils mettent en pratique cet enseignement lui-même pratique. Les conditions de vie sociale de la population s'améliorèrent rapidement... »

Il y a donc une manière illusoire, mais aussi une manière réaliste de vouloir procéder à une intégration de l'éducation traditionnelle dans la pédagogie moderne. La formation coutumière est vie, elle n'est autre chose qu'une expression de la vie sociale courante, et s'étiole et meurt dès qu'on la fait entrer de force dans un cadre scolaire classique. Mais **quand l'école elle-même rejoint à nouveau la vie, elle retrouve facilement son pouvoir et son efficacité.** Il ne s'agit plus alors de la découper en matières d'enseignement, mais de capter son dynamisme même pour le mettre au service du progrès.

Pierre ERNY

Professeur à l'Université Nationale
du Rwanda

Références bibliographiques.
Les textes de E.R.J. HUSSEY
sont extraits du Cahier n° 1
de l'Institut de Sociologie
Solvay intitulé :
L'enseignement à dispenser
aux indigènes dans les
territoires non autonomes,
Université Libre de Bruxelles,
1950. Sur l'éducation
traditionnelle, voir nos études:
L'enfant dans la pensée
traditionnelle de l'Afrique
Noire, *Le Livre Africain*;
Les premiers pas dans la vie
de l'enfant d'Afrique Noire,
Ed. de l'Ecole; L'enfant et son
milieu en Afrique Noire, Payot.