

# ENSEIGNEMENT

## communication et pédagogie

Ce dossier pédagogique veut être une réflexion personnelle critique à partir d'une pratique pédagogique.

A défaut de pouvoir dire la pédagogie, c'est-à-dire le modèle pédagogique qui satisfait tout le monde, nous réfléchissons sur un aspect de la pédagogie, à savoir la communication.

Ce dossier veut poser des questions auxquelles un enseignant n'a pu trouver de réponses définitives. La rencontre pédagogique de l'enseignant, de l'enseigné

et de l'administrateur de l'enseignement est généralement bloquée.

L'atmosphère de communication réciproque, parfaite dans le cadre du « donner et du recevoir » de connaissances, est toujours viciée d'incompréhensions. Le courant ne passe pas, « déplurent les uns et les autres ».

Et comment le courant ne passe-t-il pas ?

Ce dossier est une tentative de réponse.

*L'enfant sénégalais est au carrefour de la convoitise de trois systèmes d'éducation : l'éducation dite « traditionnelle », l'éducation occidentale (école française), l'éducation arabe (école coranique).*

*Seule l'éducation dite traditionnelle n'a pas institutionnalisé son système en forme d'école. Elle n'en est pas moins prégnante pour autant. Son organisation, apparemment informelle, lui donne la souplesse d'adaptation à toute situation d'instruction et d'éducation.*

*L'école française, l'école coranique sont par contre organisées en systèmes clos.*

*Pendant que l'éducation traditionnelle prend en charge l'homme du dé-*

*but à la fin de sa vie, l'école (française et coranique) le prend en charge durant sa période de développement et d'épanouissement intellectuel et physique.*

*Avec ses techniques d'évaluation par examens, concours, et autres tests, elle organise la vie de l'homme en âges intellectuels en forme de marches d'escalier. De cinq à trente ans environ, l'école résume la vie en performances scolaires à partir de programmes théoriques, en rupture avec les problèmes et les éléments du milieu. Le reste de la vie, c'est pour la profession et la retraite. L'éducation dite traditionnelle, quant à elle, structure la vie en âges socioprofessionnels, à savoir :*

**L'enfance.** *L'éducation impose les valeurs morales cardinales. La dominante des corrections corporelles est manifeste et c'est pour réussir le lien de mutualité esprit/corps.*

**L'adolescence.** *C'est l'éducation de l'épreuve. La réalité morale, la réalité professionnelle, la réalité sociale et la réalité psychologique sont vécues en attitudes et en aptitudes. Les attributions, les rôles sociaux ultérieurs sont déjà profilés – lors de l'étape d'évaluation qu'est la circoncision.*

**L'adulte.** *C'est l'éducation du reflet. L'adulte ne s'impose pas encore en modèle, mais veut refléter toutes les vertus fondamentales de son groupe. Il veut être toujours le numéro un, l'animateur principal, le « selbé ».*

**La sénescence.** C'est l'éducation qui finalise un modèle, élabore un symbole par le constat de qualités de possesseur et de distributeur de connaissances utiles et utilitaires.

L'éducation traditionnelle socialise très vite l'individu dans les groupes d'âges et professionnels, en équilibre relationnel avec les éléments animaux, végétaux et minéraux de son milieu.

Ce sont des conceptions de l'homme, de l'éducation, de la communication complètement différentes.

La culture de l'écriture (dont, la culture française) a systématisé et privilégié la communication inter-individuelle. L'écrit est la forme d'expression et de communication achevée. Les éléments de l'expression, le contenu du message sont raffinés en fonction de la perfection des règles grammaticales.

Bref, l'intellectualisation est générale de toute forme et de tout contenu de communication. Par syntaxe, sémantique, lexique interposés, elle fait de l'individu, la dimension de toute communication.

La palabre africaine (dont, la sénégalaise), par contre, situe la communication dans des processus de dialogues de groupe.

Culture de l'oralité, elle privilégie l'intelligence du groupe qu'elle fait éclore par la spontanéité corporelle et iconique. L'expression, outre des catégories syntaxiques, sémantiques, lexicales, dispose d'une riche dimension corporelle associée aux objets du mi-

lieu. Le raffinement de la forme du message est à la perfection de l'expression mimogestuelle, iconique et de l'écolangage.

La stylisation de la communication centrée d'une part sur l'écrit et l'individuel (Occident), d'autre part sur le corps, l'objet, l'icône et le groupe (africain)\*, introduit d'autres différences d'ordre psychologique, linguistique, sociologique.

Nous savons, avec Platon, que l'écrit isole. Celui qui écrit « dialogue » avec lui-même au travers des futurs lecteurs.

Le maître, l'enseignant qui veut que l'élève soit son, ou à son image, en est un exemple réel. Modélisation du maître et passivité intellectuelle de l'élève font généralement des cours, des monologues dialogués. Par contre, l'expression corporelle, la parole entre autres, nécessite l'Agora – le grégaire.

Le groupe se choisit non un maître, mais un animateur dans le jeu d'intercommunication. La stylistique de l'expression atteint ici des formes multiples. La permissivité de l'expression libère l'imagination créatrice.

C'est ce caractère qui donne à la palabre africaine le sens véritable du dialogue. L'Occident boit dans cette palabre un brouet sans qualité.

Et pourtant, le négro-africain n'est en équilibre que dans une situation relationnelle des éléments de son milieu :

\* D'où l'intérêt d'avoir fait découvrir et redécouvrir la pensée de M. Jousse dans notre précédent numéro, cf. R.P.C. vol. VII, n° 40, Maurice Houis : De l'impression du réel à l'expression du réel.

il ne connaît pas la solitude, le vide autour de soi. Même le fou est supposé être en relation avec d'autres êtres, des esprits par exemple. Cet univers de relation avec les éléments dynamiques est à la fois le maître et l'école du Sénégalais. Le mode de transmission de connaissances est diffus dans tout regroupement et diversifié selon les âges.

La communication est donc toujours de type circulaire dans tout groupe.

Aussi, l'école française, avec son maître omnipotent et omniscient, destabillise le Sénégalais (l'Africain) dans l'équilibre relationnel du groupe-classe. Les limites de la communication entre quatre murs, l'absence d'expression corporelle, l'isolement psychologique lié à l'intellectualité sont des préalables que le négro-africain doit combattre et surmonter en lui, pour être réceptif à l'enseignement de l'école française.

En somme, il doit, dès qu'il rentre à l'école, se départir de certaines normes essentielles de sa culture, pour assimiler la culture occidentale.

Et cette assimilation est fonction d'une dépersonnalisation psychique et mentale, laquelle provoque à des degrés divers des formes multiples de non-réceptivité, des blocages de communication conscients ou inconscients.

Le sérère résume les problèmes de cette situation de biculture en disant « rokan icole » (1) dans le sens de « risque de n'être plus soi-même ».

(1) « Je suis dans une école » = je suis dans l'embaras.

## les blocages de la communication

A l'âge de cinq ou six ans, l'enfant sénégalais rentre à l'école. Dès lors, il baigne dans deux cultures : en classe, dans la culture occidentale, en dehors de la classe, dans la culture sénégalaise (africaine).

A partir de cet âge où la personnalité se cherche, et où l'intelligence se forme, il doit réussir en synthèse la rencontre de l'école et de la culture sénégalaise.

A défaut de cette synthèse, c'est le calvaire des blocages pédagogiques et culturels, des pathologies intellectuelles et mentales.

## blocages pédagogiques

Le mot pédagogie connote entre autres les mots école, milieu, classe, maître, élève... Dans le cadre de la communication, en groupant par famille, nous avons école, milieu-classe, maître.

En conséquence, nous avons deux niveaux de blocages pédagogiques :

- L'école comme élément d'un milieu.
- La classe comme outil pédagogique.

### L'école

L'école, de par sa situation géographique, de par son architecture, est, au Sénégal, un élément exogène de son milieu. Elle est généralement hors du village, loin de toute communication publique possible. Elle choisit son emplacement de manière à rompre l'équilibre relationnel du milieu.

Peu de chemins passent par ou à côté de l'école. Des arbres tutélaires sont abattus pour la construire. Il lui faut de l'espace vidé de ses éléments premiers.

Elle est construite avec des matériaux étrangers au milieu (ciment, tôle ondulée, tuile...). Son architecture en bâtisse géométrique tranche très nettement dans l'équilibre écologique du milieu.

En plus de la symétrie des bâtiments, l'école est clôturée pour éviter toute indiscretion. Sur ce point, elle ressemble à un lieu de séjour des circoncis qui est interdit aux femmes et aux non circoncis.

De par sa présentation physique, l'école ne fait pas partie de son milieu. L'enfant qui y vient pour la première fois est dans l'embarras du mystère absolu. L'angoisse de l'inconnu, la culpabilisation de profaner ce lieu bloquent la communication du nouvel élève. A l'école, il lui est imposé un autre ordre de relation qu'il ignore.

Il doit s'adapter, lui, à cet autre ordre de relation, et non l'adapter, s'il veut vivre la vie de l'école.

La vie de l'école est singulière.

Elle se passe dans l'enceinte de l'école entre maîtres, élèves, administrateurs.

En première approche, le maître qui personnifie ce que l'école a d'étranger, se singularise par son habillement, la langue qu'il parle, sa mentalité, ses comportements.

Il n'est pas comme les autres, et il est rarement avec les autres.

Combien d'élèves ont été traumatisés par les comportements et la mentalité d'un instituteur de village acquis à son rôle civilisateur !

Le maître orchestre la vie des élèves de l'école à partir de schémas et de standards étrangers. Les us et coutumes de la vie locale sont tenus à bonne distance. L'élève, par perméabilité mentale, et pour peu que le modèle familial de paternité soit déficient, prend vite l'image sociale que lui imprime M. Untel.

Contrairement au « MBar » (2), la vie de l'école n'est médiatisée par aucun élément du milieu.

Les activités ludiques et sportives sont sans rapport avec celles du milieu. L'expression corporelle est doublement bloquée dans sa forme et dans son contenu.

Le regroupement des élèves en individus intellectuellement équivalents, non en classes d'âge social, déstructure leur mentalité sociale. Le respect du droit d'aînesse, très fort au Sénégal, introduit dans les rapports grands-petits d'une même classe des ambiguïtés. En regard de la société locale, les parents des élèves n'ont pas droit de regard sur ce qui se passe à l'école. Et si le « MBar » est un mystère pour les femmes, l'école est un mystère et pour les femmes et pour les hommes. Et le fait d'identifier, uniquement à partir d'une base intellectuelle fille et garçon, alors que le milieu introduit des facteurs de différence dans leur éducation, postule des problèmes de relation à l'école. L'école donc, par sa présence et son mode de vie, désorga-

nise le système traditionnel de relation de l'élève. Comme l'école, il appartient ou semble appartenir à un autre milieu, à un monde de valeurs supérieures qu'incarne et transmet son maître en classe.

### La classe

La salle de classe est un outil de haute valeur pédagogique. Les éléments qu'elle contient, à savoir les supports pédagogiques, les élèves en écoute, le maître instruisant, sont autant de symboles de communication. Mais la classe, avec ses objets : tables, tableaux, cahiers, écritoirs ; avec son personnel : maîtres, élèves, inspecteurs occasionnels, ne constitue pas en fait un groupe autour du même centre d'intérêt.

L'intérêt de l'élève est mal centré par le maître. L'élève ignore l'intérêt du maître. L'inspecteur, avec son rôle de contrôle, impose aux uns et aux autres des tests d'évaluation dont les critères et les objectifs sont à sa seule discrétion.

Entre l'élève, le maître, l'inspecteur, il y a, en plus des rapports pédagogiques, des rapports hiérarchiques et de contrôle administratif très accentués. Le personnage central de la classe est le maître. Mais, malheureusement, il est décentré par les programmes et même par l'organisation de la classe.

Pour les programmes, il n'a pas d'initiatives à prendre. Le programme de tel cours moyen élémentaire comprend tel nombre de matières à enseigner par telle ou telle méthode. Il a peu de liberté pour juger de l'opportunité de l'usage en telle occasion, de la méthode syllabique, ou globale. Même les horaires sont minutés. Cette situation fait presque du maître une mécanique qui reproduit des programmes aux normes établies.

Mais si les programmes sont des produits, les destinataires (les élèves) et les transmetteurs (enseignants) ne sont pas des objets neutres. Ils réagissent aux programmes et à la transmission des connaissances.

Les motivations pédagogiques, psychologiques et sociales du maître peuvent facilement se transfor-

(1) « Je suis dans une école »  
= je suis dans l'embarras.

(2) « MBar » ouolof = lieu de séjour des circoncis.

mer en motifs de bonne ou mauvaise communication selon le cas. Le maître qui s'impose des heures de cours qu'il juge inutiles et même aberrants est, sur le plan de la communication pédagogique, consciemment ou inconsciemment bloqué.

Et, ce blocage réagit évidemment sur les relations avec les élèves, avec tous les effets de défoulement possibles. Le maître peut, dans les limites du contrôle pédagogique et administratif, donner un avis critique sur l'enseignement. Mais il sait bien que l'avis n'est pris en compte que selon la hiérarchie que l'on occupe dans l'éducation.

Tout cela éprouve même un bon pédagogue. Les élèves n'ayant pas d'avis à donner, tel maître peut en faire des objets d'enregistrement ou d'emmagasinage de connaissances composites. Et cette sensation tue, chez beaucoup d'élèves, l'enthousiasme et l'engagement, surtout quand ces connaissances ne sont pas centrées sur des intérêts d'utilisation explicite. Si l'élève se pose la question : « que faire avec ces leçons, ces devoirs » ? C'est déjà un signal d'alarme. En effet, dès cet instant, leçons, devoirs, cours, deviennent des corvées que l'élève subit avec toutes les formes de résistances. Du sommeil en classe, à l'école buissonnière constatée, en passant par les devoirs bâclés et les leçons non apprises, l'élève manifeste ce manque d'intérêt qui compromet la communication.

Et si les méthodes pédagogiques du maître sont coupables de militarisme, les comportements et les attitudes deviennent l'expression de traumatismes psychiques. L'élève en classe devient bien différent de l'individu dans son milieu naturel de vie.

A l'école, des critères de compétence, de performance, différents de ceux de son milieu, exigent de lui un dédoublement de la personnalité. L'élève est le médiateur entre l'école, ses parents, sa société traditionnelle. Le fait troublant d'être tiraillé entre deux modèles bien différents produit des effets multiplicateurs dans la désintégration de la mentalité et du comportement.

Les déchets scolaires témoignent

de cette réalité. Les défections par cycle avoisinent les 50 % - « 9 sur sur 10 » (3). Malheureusement les réalités psychopédagogiques sont toujours sous-estimées au bénéfice de la recherche de moyens matériels et financiers pour promouvoir une politique d'éducation.

L'école est toujours excentrée comme élément écologique d'un milieu, comme corps social d'une société.

Cet isolement du bâtiment de l'école dans son lieu géographique, du maître et des élèves vis-à-vis des problèmes divers du milieu ; cette vie de groupe autour d'intérêts pas ou mal situés, constituent sur le plan psychopédagogique de la communication, des formes de blocages assorties à la personnalité mentale des uns et des autres.

### les blocages culturels

La politique sénégalaise en matière d'éducation est une politique d'enracinement et d'ouverture : enracinement dans la culture africaine sénégalaise, ouverture à d'autres cultures, à « la civilisation de l'universel ».

Mais le modèle de l'universel de notre politique d'éducation est le modèle occidental, particulièrement le modèle français. Et, à en croire le ministre de l'Éducation nationale, les protagonistes de ce « dialogue » de cultures (pour ne pas dire conflit) sont la culture traditionnelle et la culture française.

« La politique d'enracinement se manifeste plus particulièrement dans deux domaines privilégiés : l'introduction des langues nationales, et, en apparence paradoxalement, la réforme de l'enseignement du français (4). »

L'école sénégalaise est à l'heure actuelle une école de biculture à dominante française. Elle a structuré la base sociale et désorganisé le système économique et culturel du Sénégal traditionnel.

Le retour aux sources, « le retour aux valeurs nègres de culture »,

« le retour à l'authenticité »,... sont autant de slogans qui attestent les méfaits de cette école.

Parmi ces méfaits, il y a, en matière d'enseignement, toute la gamme des déviations d'ordre linguistique, psychologique, sociologique. En communication pédagogique, ces déviations reproduisent des blocages de même ordre.

### Blocages linguistiques

Toute culture est véhiculée par une langue qui lui est propre. Dans la pratique, culture et langue véhiculaire s'identifient dans la maîtrise et la perfection de l'une ou l'autre. Chaque culture est solidaire d'une langue qui est son mode de développement, d'épanouissement. Et la langue est élaborée en système de communication, d'expression au service d'une culture. Il ne peut pas y avoir de hiatus entre la culture et sa langue.

Pour l'école sénégalaise, le français est la langue d'enseignement. Les langues nationales « introduites » par des lois et des décrets attendent des moyens pour être mises en apprentissage.

Dans la réalité actuelle du scolaire sénégalais, le seul problème linguistique est le suivant : comment passer du français à sa langue maternelle (ouolof, sérère, diola, poular, soninké, manding...) ? et vice versa.

La dimension linguistique résume les problèmes de la communication. En parlant la même langue, il arrive qu'on ne parle pas le même langage ; *a fortiori*, en ne parlant pas la même langue, comment arriver à parler le même langage ?

Toute communication suppose les variables suivantes :

- Une information cohérente conceptualisée en message.
- Un message élaboré dans une conjoncture relationnelle entre émetteur et récepteur.
- Un ou des objectifs exprimables en effets ou résultats.
- Un cadre social déterminé, avec un système de règles, de relations entre membres.
- Un répertoire identique de codage et de décodage entre émetteur et récepteur.

(3) Famille et développement, n° 14.

(4) Le Soleil, spécial rentrée scolaire 1977-1978.

- Un degré de distance psychologique entre interlocuteurs.

Dans le cadre de la communication pédagogique, deux types de problèmes se présentent selon que :

- La communication va du maître vers l'élève.
- La communication va de l'élève vers le maître.

#### *Du maître vers l'élève*

La relation maître-élève est toujours de type autoritaire centralisé. Quand le maître parle, on l'écoute. Toute communication part de lui ou arrive à lui, sinon l'élève « bavarde ». Le maître est seul maître de l'expression.

L'élève a l'autorisation de communiquer par médiation du maître.

Maître et élèves doivent donc parler la même langue et le même langage.

A propos de langue, le maître s'exprime en français. Or, selon une variable de la communication, il faudrait se trouver dans un cadre social déterminé dont la langue est un élément. Les élèves devraient donc avoir le même répertoire de codage et décodage du message que le maître. Il n'en est rien. La différence de niveau de culture française établit un rapport de communication unilatérale en faveur du maître.

L'enfant ouolof, sérère... est, au départ, handicapé en face d'un maître qui ne comprend pas le ouolof ou le sérère. Et le maître ne tient pas compte d'une telle organisation linguistique différenciée.

Alors, à défaut, ou en attendant de comprendre l'organisation sémantique, syntaxique et lexicale de la langue française, l'élève doit au moins imprimer la phonétique et l'orthographe des mots du maître dans sa mémoire. C'est essentiellement ce que le maître lui demande, de bien reproduire les leçons du maître. Et l'on retrouve ce phénomène à tous les niveaux de la pyramide scolaire, de l'école maternelle à l'université. Ainsi, dans la relation maître-élève, il n'y a pas de communication au sens dynamique et cognitif du terme. Même la nouvelle pédagogie du « retour de l'in-

formation » (5) est en train de normaliser les réactions de l'élève en vue de les contrôler.

En somme le maître cherche à se faire « comprendre » de l'élève. Mais en retour cherche-t-il à comprendre l'élève ?

#### *De l'élève vers le maître*

L'enfant sénégalais vient à l'école avec la phonétique de sa langue maternelle. Mentalement, phonétiquement, il opère des transpositions entre sa langue et le français. Il reçoit le maître à travers sa langue maternelle, et le comprend à travers la culture de son groupe. Or, comme il faut « parler sans accent », l'élève fait des efforts surhumains de réorganisation linguale. Néanmoins, pour certains poular et sérère, les « u » français se prononcent « ou » et les « che », « ge » – « sse » ou « ze ». Ce phénomène a des effets sur la réception et l'interprétation du message du maître. L'élève procède par plusieurs opérations intellectuelles à partir du message du maître. Il y a la réception, la lecture, l'interprétation et la réaction.

Ces opérations constituent le centre des problèmes de l'élève. En effet, si le répertoire en français n'est pas disponible (ce qui est très fréquent), on recourt directement au répertoire de la langue traditionnelle (parfois des langues traditionnelles). Et comme deux langues ne se recoupent pas terme à terme, les non-sens, les contresens, les inepties bloquent la communication de l'élève avec le maître. La traduction d'une langue par une autre, parfois au travers d'une troisième, permet toutes les incompréhensions possibles.

Pour l'enseignement de la philosophie et des langues, la compréhension de l'information procède d'une traduction à partir du répertoire de la langue traditionnelle.

Le problème est de trouver le même mot ou son synonyme dans la langue de traduction. Il ne s'agit pas de richesse ou de pauvreté d'une langue en concepts, en idées. Il s'agit plutôt de faire correspondre des signes graphiques ou oraux qui désignent la même chose dans

deux langues différentes.

Les civilisations de l'oralité ont élaboré des concepts en signes acoustiques, visuels et tactiles. On mesure donc la difficulté de traduire les nuances et la richesse des signes sensori-moteurs de la corporeité en signes graphiques constitués. Le rapport signe/signifiant peut ne pas appartenir en propre à aucune des langues. Il peut être, pour les besoins d'une version ou d'un thème, l'expression d'une fonction de langage.

L'élève sénégalais a deux structures linguistiques, au moins, de même importance, mais pas de même nature. Pour passer d'une langue à une autre, il faut la maîtrise des deux ; or les maîtres, et encore moins les élèves, ne maîtrisent aucune des deux.

En conséquence, pour les uns il n'y a pas de philosophie africaine, pour les autres, les langues africaines n'ont pas de vocables pour désigner les notions et concepts scientifiques.

#### **Blocages psychologiques**

Ils relèvent d'une idéologie d'infériorisation de la culture africaine. L'école coloniale se disait et se faisait civilisatrice. La supériorité de la civilisation occidentale a valu au négro-africain le pillage de son patrimoine culturel.

Le fait d'avoir été vendu en marchandise humaine par ceux-là même qui idéalisait à ses yeux les bienfaits de leur civilisation, a produit en lui des complexes et des ambivalences profondes.

Le négro-africain, dans ses rapports avec l'Occident, est toujours, consciemment ou inconsciemment, manifestement ou non, psychologiquement taré.

Les faits de l'histoire qui ne furent pas et ne sont toujours pas à l'honneur d'une civilisation humaine resurgissent assez vite à la mémoire. Cela tient généralement à la pathologie, qui varie du complexe de culpabilité à la démence de vengeance, du parternalisme délirant à la soumission débile.

En classe, il y a des indices de telles manifestations. Le maître,

(5) *Feed-back.*

dès qu'il parle français, est objet de considérations ambiguës en tant que symbole de la colonisation. Les élèves constituent un groupe psychologiquement homogène face au maître. Le maître, par sa culture française (s'il n'est pas français), de par son pouvoir disciplinaire, est idéalisé comme autre, avec un accent d'adversité. En chaque maître, il y a pour l'enfant l'image œdipienne du père.

En somme, pour les élèves, le maître est l'éternel accusé dont on ignore souvent les fautes. Il n'est jamais accepté par la classe en tant que modèle. Or, en psychologie de la communication, c'est le groupe qui s'impose. L'individu supporte très mal d'être en distance psychologique de son groupe. Si le maître se considère comme élément du groupe-classe, les élèves le rejettent pour sauvegarder la personnalité et l'intimité de leur groupe. Si le maître veut se singulariser, jouer au neutre, les élèves le suspectent pour refus de garantir l'autorité de leur groupe.

L'important des rapports maître-élèves dans la psychologie de la communication, c'est qu'il y a souvent des blocages, mais rarement de rupture définitive. Le maître doit accepter d'être l'accusé, sans pour autant jouer au censeur. Il doit se rapporter à l'ambiguïté de son rôle social : éducateur, instructeur, initiateur ou animateur ?

### Blocages sociaux

Le maître, l'école et les parents

ont des rôles sociaux dans l'éducation de l'enfant. Mais il est rare qu'école et parents unissent leurs efforts pour fournir à l'enfant, à l'école et à la maison, un lieu d'épanouissement, c'est-à-dire : faire de l'école, la maison, de la maison, l'école.

L'élève sénégalais voit en son maître un personnage social. Selon l'âge, il est « père », « oncle », « grand frère » et doit d'abord jouer son rôle de père, d'oncle ou de grand frère. Il y a des fonctions spécifiques de classe d'âge à remplir et des valeurs morales à sauvegarder.

S'il ne joue pas le rôle de son personnage social, il cesse d'être un modèle possible. Dans la société sénégalaise, chaque homme a un rôle social, attribué par les pairs de sa classe d'âge.

De l'école comme du maître, la fonction sociale est attribuée à la mesure du pouvoir de résoudre les problèmes réels qui se posent. Mais s'il arrive que le maître joue occasionnellement un rôle social, l'école par contre n'en joue aucun en rapport avec les problèmes du terrain.

L'école est une institution sociale comme le « Mbar ». Les parents ne comprennent pas qu'ils en soient écartés, et que les enfants y soient admis.

Une double rupture relationnelle pour l'enfant est dès lors possible : il est coupé de la société par l'école. La relation maître-élève est privilégiée par rapport à la relation

parents-enfants. Le retour conquérant du fils diplômé qui en impose à ses parents est révélateur, même si celui-ci est incapable de se servir de ses connaissances pour le bien de son groupe.

Sur le plan sociologique, les parents ont toujours été allergiques à l'école. Les enfants qui y allaient étaient perdus pour eux. Et il y avait souvent une lutte insidieuse menée par les parents pour bloquer les enfants vis-à-vis de l'école.

C'était de bonne guerre quand on sait que l'enfant sénégalais entre dans la production à partir de 6-7 ans et que l'école en fait un travailleur ou un chômeur à partir de 20 ans.

Voici, rapidement survolés, les grands problèmes de l'école sénégalaise actuelle.

Le blocage de la communication pédagogique qui en résulte ne peut trouver de solution que dans une école du milieu, traitant les problèmes du milieu, avec les éléments du milieu, par les hommes du milieu. Cela veut dire qu'il faut redéfinir les objectifs de l'école, élaborer des méthodes, des techniques en rapport avec le terrain. Et, en attendant d'appliquer une vraie politique éducative, les enseignants devraient trouver des remèdes conjoncturels.

Pour débloquer la communication, il faut apparier les solutions pédagogiques avec les supports technologiques.

## comment débloquer la communication ?

L'école, pour être l'affaire de tous, devrait faire jouer à l'élève, au maître, aux parents et à la société le rôle d'éducation et de formation professionnelle de chacun.

L'école devrait être un point de satellisation du réseau interrelation réciproque des éléments dynami-

ques du milieu. L'école du milieu est depuis des années au centre des débats des conférences des ministres de l'Éducation nationale en Afrique.

Nous pensons que, dès que l'école reçoit et envoie des informations dans son milieu, il y a déjà un

début d'intégration fonctionnelle et sociale.

Pour fonctionnaliser l'école et lui donner la personnalité sociale de son rang, il y a lieu d'agir sur la pédagogie en l'associant aux immenses possibilités des technologies de communication.

## solutions pédagogiques

Tout apprentissage postule intérêt, expérience et expérimentation. Les problèmes de la pédagogie se posent à trois niveaux : au niveau de l'école comme corps social, au niveau du maître comme médiateur de connaissance, au niveau de l'élève comme devenir potentiel.

## L'école

L'école, à l'image de l'arbre à palabre ou du « MBar » doit s'intégrer dans l'équilibre écologique du milieu. De par sa présentation, elle ne doit plus faire figure d'élément étranger. Elle doit abriter la majorité des activités ludiques, de manière à être désacralisée. L'école doit être la maison du village, et par son architecture, et par son utilisation, et par sa fonction de forum.

Elle doit, dans la vie quotidienne, refléter pour le maître, l'élève, et la population, un centre d'intérêt suffisamment motivant. Ainsi, devient-elle un centre de relation de concentration et de diversification de l'information. École et famille s'interpénètrent réciproquement, maître, élève et parents se découvrent et se connaissent mieux en se situant chacun par rapport aux attentes de l'autre.

## Le maître

Tout enseignant doit cesser d'être un instructeur prétendument neutre pour devenir un éducateur engagé.

Avant tout, il doit identifier le groupe culturel, social et psychologique pour lequel il dispense son enseignement. Cela revient à dire qu'il doit s'imprégner de la culture du milieu, du statut social des élèves et de l'atmosphère psychologique de leur vie de tous les jours.

Au risque de produire des « cancrs » et des « abrutis », la maîtrise de ces facteurs nous semble préalable. Et, avant d'élaborer des méthodes miracles et des pédagogies

révolutionnaires, le maître doit tuer l'image-symbole en lui, pour devenir un « accoucheur des esprits », c'est-à-dire un animateur, un impulsor, un initiateur du groupe-classe.

Il doit tout d'abord accepter qu'un système de relation décentralisé fasse de lui un élément au même titre que d'autres.

En certaines occasions, il doit jouer pour la classe, le rôle du griot-animateur. Les élèves sont psychologiquement sensibles à cette mise à leur portée du maître. Réceptifs en certains cas, ils se braquent instantanément dès qu'ils sentent des distances artificielles.

Après ces précautions et après avoir bien situé les intérêts premiers et seconds des élèves, le maître pourra parler de méthodes, de pédagogie. Les méthodes sont multiples. L'utilisation de telle méthode directive, semi ou non directive est conjoncturelle (du moins devrait-elle l'être) à une situation d'expérience. En pédagogie, l'alternance théorie/pratique devrait étendre la classe aux champs, à l'usine. La matière enseignée doit être vécue expérimentalement. Entre les méthodes, les techniques et leurs contenus, le choix doit porter sur les contenus. L'école a inventé beaucoup de nouveautés pour cacher les mêmes contenus. La pédagogie de l'école française est essentiellement une pédagogie de mémorisation, alors que l'éducation africaine sénégalaise met l'accent sur l'apprentissage professionnel et la spécialisation.

L'élève, psychologiquement parlant, se résume en centre d'intérêt. L'élève n'apprend que ce qui contient son intérêt; il ne comprend que ce qui révèle son intérêt. Tous le reste est synonyme de punitions. La disponibilité intellectuelle de l'élève n'est pas fonction de recettes pédagogiques savantes ni de programmes d'enseignement artificiellement bien agencés. L'intelli-

gence est d'abord instrumentaliste. Il lui faut une situation pratique d'expérience, où elle organise des unités de relations, des rapports de quantification. Elle se forme au travers d'obstacles réels qu'il faut dépasser.

Dans son milieu sociobiologique, l'élève apprendra d'autant mieux qu'il connaît déjà certains éléments constitutifs de son environnement. Après avoir été bien campé dans son milieu de vie, il restera à l'élève la participation à la conception et à l'élaboration des méthodes et techniques adéquates d'acquisition de connaissances.

Beaucoup de pédagogies de participation créent des blocages, peut-être involontairement, en assimilant chez l'élève, le rôle de participant et de spectateur. Le spectateur est présent au spectacle, en fonction du degré d'excitation de ses fonctions sensorielles. Il satisfait des pulsions affectivo-sensuelles. Le participant, par contre, est présent par ses fonctions cognitives. Son intelligence, sa raison, ses connaissances apportent une somme d'expériences qui doivent aider à trouver une solution à un problème. C'est cette participation qui épanouit l'élève en en faisant un créatif, un imaginaire fécond.

L'enseignement doit être un programme de recherche, non un programme institutionnalisé et standardisé.

Il faudrait aussi faire des examens et concours, des tests positifs d'évaluation de connaissances. À l'heure actuelle, ces derniers ont une fonction psychologique déprimante. Pour l'élève, ils servent à tester sa médiocrité. Les crises de nerfs, les évanouissements en salles d'examen sont révélateurs.

Mais il n'existe pas que des solutions pédagogiques.

La science et la technologie ont inventé des appareils de suppléance aux organes de relation, qu'il serait dangereux d'écarter.

Mais il faut avoir présent à l'esprit que les technologies ne sont pas idéologiquement neutres. Leur utilisation se situe bien dans le cadre d'un système pour des fins de vulgarisation ou de marchés. Néan-

moins ils peuvent être des supports pédagogiques de grande utilité.

### Solutions technologiques

La relation de communication à l'intérieur de la classe, celle de l'école dans son milieu, peuvent être médiatisées par les techniques audio-visuelles.

Toutefois, il faut prévenir le pédagogue du pouvoir distrayant des écrans. Il doit mettre l'accent sur leur pouvoir par un jeu dosé du son et de l'image.

Audio-visuel en classe, média autour de l'école peuvent entretenir une ambiance d'éclosion intellectuelle par effet de survalorisation spatio-temporelle des éléments du milieu. Les outils audio-visuels sont, pour l'école sénégalaise, un luxe à acquérir.

Les pays industrialisés sont en train d'en faire une utilisation pédagogique à grande dimension. Leur niveau technologique et intellectuel l'explique peut-être. Pour l'école sénégalaise, comment intégrer l'audio-visuel comme outil pédagogique en classe, à la satisfaction de l'élève, du maître et surtout du gouvernement ?

Des appareils enregistreurs aux appareils amplificateurs, en passant par les appareils son, son-image, image, l'enseignant s'offre, s'il dispose d'un équipement complet, un choix adéquat.

Les appareils peuvent servir à mieux démontrer la progression d'une analyse ou à montrer une réalité qui se passe de commentaire. Le cinéma, comme la télévision ont des possibilités immenses dans ce domaine. Mais il faut veiller à ce que le cours ne se transforme en séance de cinéma. La relation élève-écran privilégie psychologiquement la prégnance sensorielle. L'élève aura tendance à voir la forme de l'image et non le contenu, le message ou le symbole. Évidemment, il ne s'agit pas de résoudre au premier abord l'énigme de la communication pédagogique.

En situation d'expérimentation, chaque phase doit réagir sur la suivante. L'expérience de micro-enseignement à l'École normale supérieure devrait prévoir une équipe

itinérante pour les enseignants hors de Dakar. L'expérience offre tellement d'intérêt et de possibilités pour certains types d'enseignements qu'il serait dommage de le limiter à Dakar.

Ou encore afin d'étendre la discussion autour de la pédagogie de l'audio-visuel, il faudrait prévoir des séminaires d'enseignants sur la question, de manière périodique. Mais, à l'heure actuelle, il serait même aberrant de penser à remplacer le maître par des magnétoscopes ou tout autre matériel audio-visuel.

L'impersonnalité des machines à enseigner est peut-être compatible avec la transmission d'un type de connaissances pour un certain type d'objectifs.

Par contre, elle est dangereuse quant à la relation d'intimité entre maître et élève. L'effet cinéma aidant l'absence de stimulation de l'intelligence peut engourdir la réflexion.

Pour l'enseignement de la philosophie, il sera techniquement difficile de fixer les concepts, les notions et les idées à partir d'un enseignement programmé.

Cela postule une philosophie achevée, avec des vérités absolues. Hegel projette cette fin. Mais nous n'y sommes pas encore.

En classe donc, à quel type de processus pédagogique l'audio-visuel pourrait-il convenir ?

- Le processus « enseigner » : la transmission d'informations et de connaissances.
- Le processus « apprendre » : l'acquisition de connaissances et de savoir-faire.
- Le processus « animer » : la facilitation des interactions d'un groupe.

De ces trois processus, le deuxième pourrait faire l'objet d'application en pédagogie audio-visuelle. L'acquisition de connaissances scientifiques et de savoir-faire techniques se prête peu à des interprétations ambiguës. Il peut y avoir des résultats positifs pourvu que les moyens suivent et que les objectifs soient rigoureusement définis.

### Les médias

Les médias peuvent jouer un rôle de relais de l'information vers l'école et à partir de l'école. La communication école/milieu en grande diffusion peut être couverte avec bonheur par la radio, la télévision, le cinéma et les journaux.

Les médias sont, pour les parents, le moyen de bien participer à la vie de l'école. C'est aussi l'occasion pour eux de donner leur avis et de faire des critiques sur l'enseignement et les méthodes. Télévision et radio peuvent diffuser des programmes éducatifs intégrés. L'histoire naturelle, la géographie (faune, flore, cultures) d'une région peuvent être enseignées avec bénéfice par la télévision. La télévision, par le son et l'image, peut joindre l'utile à l'agréable. Évidemment cela demande des investissements énormes. Mais grâce à l'exemple de l'enseignement du français par la radio (Centre de linguistique appliquée de Dakar, Clad) et de l'enseignement télévisuel ivoirien, certains espoirs sont permis ; bien qu'il faille éviter à tout prix de recommencer les erreurs de l'expérience Clad.

La télévision doit être utilisée avec prudence. En matière d'information, elle est beaucoup plus nocive. Les techniques de trucage produisent toutes sortes de fantasmes aliénants. L'écran télévisuel peut remplacer le tableau noir, pourvu que la fonction de l'image respecte les dimensions et les caractères du symbole pédagogique.

Quant à la radio, elle est déjà utilisée comme support pédagogique (cf. Clad).

La radio, vu son utilisation facile et un investissement peu onéreux, offre beaucoup de possibilités.

Au Sénégal, la couverture radio-phonique du pays est satisfaisante. Les stations régionales ont individualisé leurs programmes et leurs émissions. Ce qu'il faut regretter, c'est l'absence de l'école régionale, locale, de ces programmes et émissions.

La radio pouvait être à la fois l'oreille et la voix des parents à l'école ; la voix et l'oreille des élèves et du maître au village.

A l'heure actuelle, toute classe primaire est pourvue d'un poste radio. Et il est tout de même aberrant que l'élève diola, soninké, sérère... soit obligé d'écouter des heures entières la radio parler en français de choses étrangères à son milieu et à sa culture.

Pour les média écrits, il faut déplorer l'absence de journaux pédagogiques à grande diffusion. *Le pédagogue* est davantage destiné aux enseignants qu'aux parents et élèves. Les journaux spécialisés dans

les problèmes régionaux auraient pu apporter un début de solution. Les pages régionales du *Soleil*, notre quotidien national, sont consacrées aux faits divers et aux comptes rendus politiques.

Et pourtant, si les média jouaient envers l'école le rôle qu'ils jouent envers les consommateurs de publicité, il est sûr que l'école aurait plus et mieux rayonné. Mais en matière de média de façon générale, les solutions sont toujours d'ordre politique.

Dans cette société de performance et de records, les objectifs de l'enseignement, de même que ceux de la communication pédagogique, sont en train de changer.

Il faut rentabiliser l'enseignement. Pour cela, il faut porter tous les efforts sur l'enseigné, c'est-à-dire sur le processus **apprendre**; et, pour prévenir les crises psychologiques de groupe, sur le processus **animer**.

Après avoir situé l'école dans son milieu géographique et culturel, après avoir centré l'intérêt de l'élève dans les programmes, la communication pédagogique aura encore à résoudre le problème de son glissement vers une « technologisation » de l'information. D'aucuns croiront que l'école sénégalaise n'est pas concernée par ce phénomène.

Il est pourtant évident que la politique d'éducation met plus l'accent sur les techniques professionnelles que sur l'enseignement général.

Ainsi donc, en vue de tels objectifs d'enseignement, la communication ne peut prêter à équivoque.

De même que pour une école intégrée dans la dynamique relationnelle de son milieu de vie, il ne peut y avoir d'ambivalence de communication.

**Massène Nguénar Diouf**  
Direction Formation Permanente  
Ministère Enseignement supérieur  
Dakar - Sénégal.

## en guise de conclusion

La communication pédagogique, avec ses connexions et connotations psychologiques et linguistiques, pose d'énormes problèmes.

Dans l'industrie, l'enseignement se pose en terme d'apprentissage, c'est-à-dire d'efficacité, de productivité et de rentabilité. Ceci induit à parler de « l'industrie pédagogique » c'est-à-dire, à revaloriser l'apprentissage en agissant sur l'élève qui change plus facilement que le maître.

Toute une technologie de l'apprentissage, appuyée sur une meilleure connaissance psychologique, un ensemble de techniques de communication, est en train de réduire l'enseignement à une acquisition de connaissances et de savoir-faire. La connaissance plus systématisée des processus d'apprentissage, les techniques informatiques,

les outils plus sophistiqués (ordinateurs, satellites) réduisent les fonctions du maître dans certaines disciplines.

Dans les microsystèmes comme les laboratoires de langues, les circuits fermés de télévision, le maître a plutôt une fonction d'animateur technicien que celle de maître, au sens pédagogique du terme.

D'ailleurs, dans notre monde de production et de consommation, la pédagogie a cessé d'être un dévoiement, un développement progressif et équilibré des fonctions cognitives et affectives.

La compétitivité du produit a fait de la communication un facteur de puissance financière. L'information, la réduction du temps deviennent très coûteuses en techniques de transport.

## BIBLIOGRAPHIE

### Revues

- LE PÉDAGOGUE, n° 6, janvier 1977, octobre 1977, décembre 1977, avril 1978.
- RECHERCHE, PÉDAGOGIE ET CULTURE, n° 21, janvier-février 1976; n° 25, août-septembre 1976; n° 27, janvier-février 1977; n° 28, mars-avril 1977.
- FAMILLE ET DÉVELOPPEMENT, n° 14, avril 1978.

### Livres

- MCLUHAN Marshall. - **La Galaxie Gutenberg face à l'ère électronique**, les civilisations de l'âge oral à l'imprimerie. - Traduction Jean Paré, Mame, 1967.
- CORMARY (sous la direction d'Henry). -

### Comprendre la pédagogie

Marabout université, 1975.

- PALMADE Guy. - **Les méthodes en pédagogie** P.U.F., 1976.

- LEBAUD Geneviève. - Léopold Sédar Senghor ou la poésie du royaume d'enfance. - N.E.A., 1976.

- GASSAMA Makhily. - Kuma **Littérature nègre de langue française**. - Dakar, 1976.

- DOGBE Yves-Emmanuel. - **La crise de l'Éducation**. - N.E.A., Dakar, 1975.