

Éducation traditionnelle et moderne en Afrique : forces, faiblesses et défis

Euloge Franck AKODJETIN
UAC/Abomey-Calavi-Bénin
akodjetine@yahoo.fr

Résumé. La présente réflexion s'inscrit dans la perspective globale d'une réévaluation (faiblesses, forces et défis) de ce que peut la philosophie ou la réflexion philosophique dans la vaste entreprise des théories plausibles pouvant permettre à l'éducation en contexte africain de devenir un instrument puissant dans l'avènement d'un développement intégral et humain.

Mots-clés : Philosophie, logique, éducation, développement, Afrique.

Abstract. This reflection is part of the overall perspective of a reassessment (weaknesses, strengths and challenges) of what philosophy or philosophical reflection can do in the vast domain of plausible theories that can allow education in the African context to become a powerful instrument in the advent of integral and human development.

Key words: Philosophy, logic, education, development, Africa.

Introduction

Le souci dans cet espace de réflexion c'est l'éducation, mise en parallèle avec la philosophie. Ici je m'applique à présenter et analyser ce concept en lien avec la philosophie dans sa double dimension pratique et théorique pour en dégager les jeux et les enjeux (forces, faiblesses, défis) à travers les différents lieux et milieux (tradition, modernité) où cette réalité prend vie. Ensuite il me plaît d'oser une autre piste : l'éducation en contexte africain d'abord, cette Afrique traditionnelle, celle des traditions ancestrales. Après cela, je serai autorisé à lever le regard vers le lointain ou les horizons de l'incertitude ou de l'avenir. Fidèle donc à cette démarche, je voudrais tenter de proposer une mise en perspective de l'éducation en contexte africain traditionnel avec l'éducation moderne ou contemporaine. Sur cette base, il me semble, je pourrai être fondé en droit pour dégager les forces et les faiblesses en présence pour enfin, à travers les défis, offrir des propositions ou pistes de solutions pour l'avenir. Je ne voudrais pas porter seul le poids de cette réflexion. C'est pourquoi je me propose de voyager avec un auteur africain qui a eu le mérite de penser avant nous la question capitale de l'éducation. Son ouvrage paru en 1964 et qui s'intitule *Éducation en Afrique*, se trouve bien dans le sillage de la problématique évoquée ici. De la sorte, mon analyse s'élève au niveau des concepts

(Éducation en Afrique -Tradition-Modernité-Forces-Faiblesses-Défis), de la saisie théorique des valeurs fondamentales de l'éducation traditionnelle et moderne africaines telles que présentées par un penseur africain et saisies comme une totalité-globalité situées dans la pratique du réel vécu. J'examinerai donc successivement les caractéristiques fondamentales de l'éducation traditionnelle en Afrique, sa structure et ses différentes techniques ainsi que son déroulement dans le monde moderne. J'en dégagerai certaines valeurs mais aussi certaines pratiques négatives ou antivaleurs et montrerai dans quelle mesure elles pourraient se porter en rectification à certains effets néfastes de l'évolution d'un monde individualiste à la dérive et à la traîne de l'Occident.

1. Éclairage des concepts en présence : L'Éducation traditionnelle

1.1. Éducation

Le mot « éducation » est directement issu du latin *educatio* - *educare* de même sens, lui-même dérivé de *ex-ducere* (*ducere* signifie conduire, guider, commander et *ex*, « hors de ») : faire produire (la terre), faire se développer (un être vivant). Pour Émile Durkheim, l'éducation est une « Socialisation méthodique pour la jeune génération ». L'éducation est l'apprentissage et le développement des facultés intellectuelles, morales et physiques, les moyens et les résultats de cette activité de développement. Elle inclut des compétences et des éléments culturels caractéristiques du lieu géographique et de la période historique.

1.2. La tradition

La tradition désigne la transmission continue d'un contenu culturel à travers l'histoire depuis un événement fondateur ou un passé immémorial (du latin *traditio*, *tradere*, de *trans* « à travers » et *dare* « donner », « faire passer à un autre, remettre »). Cet héritage immatériel peut constituer le vecteur d'identité d'une communauté humaine. Dans son sens absolu, la tradition est une mémoire et un projet, en un mot une conscience collective : le souvenir de ce qui a été, avec le devoir de le transmettre et de l'enrichir. Avec l'article indéfini, une tradition peut désigner un mouvement religieux par ce qui l'anime, ou plus couramment, une pratique symbolique particulière, comme les traditions populaires. Dans le langage courant, le mot tradition est parfois employé pour désigner un usage, voire une habitude, consacré par une pratique prolongée au sein d'un groupe social même restreint (par exemple une tradition familiale). Certes, le traditionalisme est l'opposé du progressisme. Mais aussi paradoxal que cela puisse paraître, le concept de tradition revêt ici un sens proche du mot traditionnalisme, qui représente à la fois une volonté de retour à des valeurs traditionnelles, et la transmission d'un héritage à travers l'évolution historique. L'éclairage sur ce mot m'amène à faire un rapide survol vers des cieux plus proches de nous.

- ✓ Si selon certaines considérations dans le domaine de la Religion, le judaïsme reconnaît la tradition des prophètes ; le bouddhisme parle d'une tradition par extension comme l'ensemble des pratiques, des idées et des connaissances d'une école du bouddhisme et l'Islam, une généalogie de Mahomet, dans le catholicisme, la Tradition (avec une majuscule) est la deuxième source de la Révélation avec la Sainte Écriture. Elle la précède dans le temps (la Révélation étant d'abord orale) et la dépasse en contenu : c'est en effet la Tradition qui définit quels sont les livres appartenant à la Sainte Écriture, comment les interpréter, quel est le nombre des sacrements et en quoi ils consistent, les dogmes de l'Immaculée Conception et de l'Assomption de la Vierge Marie, etc.
- ✓ On la définit couramment comme "la parole de Dieu non écrite dans la Bible, mais transmise par l'enseignement des Apôtres et parvenue comme de main et main jusqu'à nous", ou plus simplement comme ce qui a toujours été cru, partout et par tous. Selon Maurice Halbwachs, « la religion entière se résume dans le processus de traditionalisation ». Une tradition est, en sociologie, une coutume ou une habitude qui est mémorisée et transmise de génération en génération, à l'origine sans besoin d'un système écrit. Les outils pour aider à ce processus incluent des éléments de poésie comme la rime et l'allitération. Des histoires sont bâties pour une ritualisation de la pensée autour d'une manière de faire et de ses accessoires, désormais fortement relayées par la publicité et les lois.

Par tradition dans l'expression éducation traditionnelle, nous entendons donc la transmission continue d'un contenu culturel à travers l'histoire depuis un événement fondateur ou un passé immémorial, héritage immatériel pouvant constituer le vecteur d'identité d'une communauté humaine. Plus exactement nous y mettons un ensemble d'idées, de doctrines, de mœurs, de pratiques, de connaissances, de techniques, d'habitudes et d'attitudes transmis de génération à génération aux membres d'une communauté humaine. Du fait du renouvellement perpétuel de ses membres, la communauté humaine se présente comme une réalité mouvante et dynamique. Ainsi, la tradition revêt à la fois un caractère normatif et fonctionnel. La normativité se fonde essentiellement sur le consentement à la fois collectif et individuel. Elle fait de la tradition une sorte de convention collective acceptée par la majorité des membres, un cadre de référence qui permet à un peuple de se définir ou de se distinguer d'un autre. La fonctionnalité d'une tradition se retrouve dans les aspects pratiques et pragmatiques. C'est cet héritage caractéristique du peuple que l'éducation traditionnelle est sensée transmettre. Une éducation qui se veut véritable et authentique ne peut donc être autre chose : soit elle est traditionnelle, c'est-à-dire transmettant les valeurs et acquis culturels du peuple concerné ou elle ne l'est pas.

1.3. Éducation moderne

L'adjectif moderne renvoie à l'idée de modernité mais si son usage tel qu'on l'entend habituellement aujourd'hui renvoie à ce qui est "novateur" ou "innovant", le vocabulaire n'est pas toujours en odeur de sainteté ni chez les défenseurs ni chez les opposants. De la sorte, la modernité est un concept désignant l'idée d'agir en conformité avec son temps et non plus en fonction de valeurs, considérées de facto comme « dépassées ». C'est donc

un concept dont la signification est très liée aux idées d'émancipation, de croissance, d'évolution, de progrès et d'innovation, ; il constitue l'opposé non seulement des idées d'immobilisme et de stagnation mais des idées d'attachement au passé (tradition, conservatisme...). « Être moderne », c'est d'abord « être tourné vers l'avenir ». Mais la principale idée véhiculée et promue par le concept de modernité est l'idée d'autodétermination comme l'écrit si bien Guillaud :

Le principe essentiel de la modernité est la liberté (ou plutôt) la faculté de s'autodéterminer. Il ne s'agit pas seulement du libre-arbitre, qui est la faculté de faire un choix libre (qui n'a rien de spécifiquement moderne), mais de la possibilité de définir par soi-même les normes de son existence. [...]. La modernité va plus loin que la philosophie grecque, qui constitue la première rupture organisée avec l'idée de tradition : car si Socrate mettait en suspens la tradition, les coutumes et les mœurs établies, c'était pour scruter les véritables fins objectives de l'homme, la véritable norme éternelle, incréée : la nature. [...] (Or) la modernité n'accepte pas l'idée de nature humaine ; car pour elle, c'est l'homme qui invente sa propre nature au cours de l'histoire¹⁰⁶.

Nous tenons dans cette définition de Guillaud le sentiment d'être perdu. A la fois bon et mauvais, acceptable et condamnable, ce que touche la modernité suscite en même temps le sentiment de rejet et d'accueil. Peut-on alors au regard de ces connotations paradoxales qualifier une éducation de moderne ? Une éducation dite moderne paraît plus une prétention qu'une réalité pleine. Et ce que le penseur Hans Robert Jauss écrit à propos de la modernité peut être appliqué à l'éducation qui ambitionne d'être moderne :

La prétention qu'implique le concept de modernité selon laquelle le temps présent ou bien notre époque aurait le privilège de la nouveauté et pourrait donc s'affirmer en progrès par rapport au passé est totalement illusoire. En effet, presque tout au long de l'histoire de la culture grecque et romaine, d'Homère à Tacite, on voit le débat entre les "modernes", les tenants de cette prétention, et les zélés des "anciens", se ranimer à tout moment, pour être chaque fois dépassé de nouveau en dernière instance par la simple marche de l'histoire. Les "modernes" devenant eux-mêmes avec le temps des "anciens" et de nouveaux venus reprenant alors le rôle des "modernes", on constate que cette évolution se reproduit avec la régularité d'un cycle de la nature¹⁰⁷.

Toutefois, bien que la pertinence du terme soit régulièrement contestée, le concept "modernité", lui, est à l'origine d'un très grand nombre d'analyses. Se pose alors la difficulté de le définir ici. Selon l'universitaire Alexis Nouss, cette difficulté vient du fait qu'il repose sur deux socles distincts : d'une part la science historique, d'autre part la philosophie morale et les disciplines dérivées.

¹⁰⁶ Frédéric GUILLAUD, « La modernité : crise d'adolescence de l'humanité ? » in Revue *Le Philosophoire* 2005/2 n° 25, 2005, p. 77-88. URL ?

¹⁰⁷ Hans Robert JAUSS, « La modernité dans la tradition littéraire et la conscience d'aujourd'hui » in *Pour une esthétique de la réception*, Paris, Gallimard, 1978, p.159.

2. L'éducation africaine dans l'œuvre de Abdou Moumouni

2.1. L'éducation dans les sociétés africaines : importance, caractéristiques et enjeux

L'ouvrage *Éducation en Afrique*¹⁰⁸, paru en 1964, retrace les enjeux postcoloniaux de l'éducation en Afrique francophone subsaharienne. Il reste d'une pertinence incontestable, car il offre des données historiques précieuses. Abdou Moumouni Dioffo qui en est l'auteur est né le 26 juin 1929 à Tessaoua au Niger et est décédé le 7 avril 1991 à Niamey. Il est par ailleurs physicien et s'intéresse à la question de l'environnement et des énergies en Afrique. Qu'ambitionne-t-il en réalité dans l'ouvrage ?

Abdou Moumouni dresse d'abord un bilan historique de l'éducation en Afrique : il rappelle ce que fut le système d'éducation traditionnel et ce qu'il supposait d'humanisme spécifiquement africain. Il expose ensuite les données du système d'éducation tel qu'il fut appliqué sous le régime colonial. Il trace ensuite en détail les lignes d'un véritable système d'enseignement, qui tienne compte à la fois des caractères traditionnels africains et des nécessités urgentes de l'essor que doivent prendre les pays d'Afrique. Cette réflexion se veut un plan immédiatement applicable, devant apporter ainsi à la cause de l'indépendance africaine une contribution capitale.

On pourrait, à juste titre voir dans la multiplicité des ethnies et peuples qui composent l'Afrique un obstacle sérieux à l'œuvre d'éducation. Mais Moumouni pense le contraire. Il écrit ceci : « A travers la grande variété ethnique des populations de l'Afrique Noire, la diversité des formes de leur organisation sociale, reflétant une différenciation dans le niveau de développement économique, politique et social atteint avant la conquête coloniale, on retrouve dans le domaine de l'éducation un certain nombre de traits généraux et communs, manifestation incontestable d'une communauté de culture chez les peuples africains »¹⁰⁹. Selon lui et malgré la variété des régions, zones, clans, tribus, etc., l'éducation traditionnelle est caractérisée en Afrique par quatre choses : La grande importance qui lui est accordée et son caractère collectif et social. Son lien intime avec la vie sociale sur le double plan matériel et spirituel. Son caractère polyvalent aussi bien en ce qui concerne les objectifs que les moyens employés. Sa réalisation progressive et graduelle, conformément aux étapes successives de l'évolution physique, psychique et mentale de l'enfant¹¹⁰.

L'auteur présente ensuite de nombreux faits qui montrent l'importance accordée à l'éducation dans la société africaine. Il souligne qu'avant tout, les parents et la famille (au sens « africain » du terme) ont un sens aigu de leurs responsabilités dans ce domaine, non seulement vis-à-vis d'eux-mêmes mais encore et surtout vis-à-vis de la collectivité tout entière. La conduite correcte des tâches d'éducation constitue un devoir sacré de la famille

¹⁰⁸ Abdou Moumouni Dioffo, *Education en Afrique*, Paris, Maspero, 1964.

¹⁰⁹ *Ibid*, p. 13.

¹¹⁰ Cf. *L'éducation en Afrique*, p. 12-13.

de l'enfant. En liaison étroite avec la structure tribale, clanique ou même « ethnique », de la société africaine traditionnelle, c'est la collectivité tout entière qui se sent, se considère comme responsable de l'éducation de tous les enfants et adolescents.

Sur le plan social, même dans les sociétés féodales de l'Afrique Noire, l'éducation est considérée comme un critère dont la valeur surpassait de loin celle qu'on accordait à la naissance ou à la fortune au point que la qualité et le titre d'« homme » étaient inséparables d'un certain nombre de traits liés à l'éducation. L'enfant dans ce qu'il est convenu d'appeler ces traditions est un bien commun. Son éducation incombe à tous. C'est pourquoi dans ses différentes phases l'éducation traditionnelle se déroule en restant intimement liée à la vie sociale : au sein de la famille pendant la première enfance, avec le père ou la mère à l'étape suivante, auprès des adultes ou des « anciens » (audition des contes, légendes, devinettes et proverbes), à travers les jeux.

En rapport avec la production, l'enfant, dès l'âge de six ans commence à participer, sous des formes très variées et en rapport avec ses capacités, à l'activité productrice. Pour mieux s'insérer au tissu social, l'éducation prévoit que l'enfant soit initié aux rapports sociaux : « savoir se tenir », « être poli », etc. Ensuite il apprend à travers un jeu de rôle intermédiaire entre les adultes (notamment en effectuant les commissions). Enfin, les jeux, organisés par classe d'âge, ont un rôle certain dans l'initiation de l'enfant puis de l'adolescent à la vie sociale. (Par-là, vie avec ses semblables, caricature de la vie sociale, apprendre à tenir un rôle déterminé, à apprécier et estimer ses camarades à juger dans la pratique ses capacités et celles des autres ; jeux de métiers).

2.2. Caractère polyvalent de l'éducation africaine traditionnelle

Elle embrasse tous les aspects de la personnalité de l'enfant et de l'adolescent : développement des aptitudes physiques de l'enfant et de l'adolescent dès les premières années, formation du caractère, l'acquisition de qualités morales, etc. Réalisation progressive et graduelle de l'éducation africaine traditionnelle : ici pas de formation intellectuelle élaborée sur les modèles de celles connues de nos jours certes, mais elle lui consacre une attention particulière. D'où l'accent est mis sur la connaissance générale avec histoire, géographie, la connaissance des plantes et de leurs propriétés, la formation du raisonnement et du jugement, l'acquisition d'éléments de philosophie ou de sagesse, etc.

Comme on l'entrevoit, l'éducation est au cœur de la civilisation africaine parce qu'elle transmet les valeurs et les connaissances. Elle peut concourir par son action sur la formation de la jeunesse, donc de la société de demain, à faire d'une société humaine, une démocratie ou s'épanouissent des citoyens dynamiques, à l'esprit critique mais au sens civique développé. Retenons pour faire bref que - il ne suffit pas d'être inscrite dans une période historique dite "moderne" pour qu'une éducation qualifiée de telle le soit

automatiquement ; - à l'inverse, on ne peut pas proclamer une éducation ou toute autre chose de moderne en dehors d'une historicité justifiant cette valorisation.

2.3. L'éducation moderne : l'héritage indo-européen ou judéo-chrétien

2.3.1. L'action éducative moderne prend sa source dans l'Antiquité

Partant d'une conception de l'enfant comme un être sans volonté et dont aucune faculté ne mérite d'être considérée, l'Antiquité avait essentiellement pour solde, l'initiation de la part des aînés en direction de l'enfant. Cette action mettait l'enfant directement en contact avec la nature et consistait fondamentalement pour celui-ci à observer et à imiter les gestes des aînés pour apprendre à faire comme le modèle. Il s'agit d'une éducation faite de contraintes qui s'imposent de l'extérieur à la cible de l'action éducative, car toutes les décisions concernant l'enfant ont comme acteurs la famille et la société.

Dans ce contexte, l'individu compte très peu, mieux, il disparaît au profit des visions de la communauté. Par conséquent, ses facultés sont laissées en veilleuse, voire perdues de vue. Ses aptitudes telles que la créativité, l'invention, loin d'être sollicitées au moindre exercice, sont pratiquement étrangères au processus de sa formation. Dans la civilisation grecque par exemple, l'esprit général qui guide l'éducation est l'amour de la gloire ou de l'honneur soutenu par une éthique de la distinction sociale véhiculée par une littérature poétique qui exalte l'héroïsme jusqu'au mépris de la vie biologique jugée comme misérable au regard de l'honneur qui, lui immortalise l'homme. A ce modèle, le poète Hésiode va apporter une touche particulière qui se résume dans les concepts de droit, de justice et de vérité.

L'éducation vise par ailleurs l'idéal patriotique et militaire à inculquer aux jeunes. Ceux-ci sont formés à la résistance physique par des exercices militaires, à la politesse, à la musique qui apporte une sensation de douceur dans l'esprit, aux beaux chants. Avec le temps, cette éducation va s'orner d'une culture de l'esprit par l'érudition. De cette manière, l'individu était élevé pour la société, non pour lui-même, car tout dans cette éducation a pour point de nuire la communauté, pour laquelle était promu le dévouement jusqu'au sacrifice suprême. Observons en outre que cette approche d'éducation typique de l'antiquité grecque qui peut en tout point de vue s'identifier à un projet de dompter l'individu, n'offre aucune concession à l'exception de la liberté du citoyen, encore moins de l'enfant. C'est à Athènes, le cœur même de la culture grecque, que l'éducation administrée va, pour la première fois, présenter une teinte particulière : un genre esthétique d'art et de pensée doit aller de pair avec la beauté du corps obtenue grâce à des exercices précis. Le but essentiel est d'être *kalos* (=bel homme qui doit également être bon de cœur et bon orateur, d'où le besoin ressenti de recevoir des leçons de rhétoriques). En un mot, tout dans cette éducation athénienne est ordonné à un résultat idéal : l'harmonie (*cosmos*), tant au niveau de l'esprit, c'est-à-dire de la pensée, et du corps qu'au

niveau de la société. Athènes marque une avancée par rapport aux modèles précédemment évoqués : l'excellence visée ici n'est plus uniquement en référence à la communauté mais concerne également l'individu. De même, la primauté n'est plus accordée aux exigences de la société au détriment de l'individu. Ainsi, quoique demeure une certaine subordination de l'individu à l'État, une place se trouve concédée au libre exercice des dispositions naturelles de la personne. Car alors, on note que les conditions d'épanouissement de sa personnalité et de la réalisation de son bien-être ne sont point occultées. Un tel constat autorise dans une certaine mesure à juger ce type d'éducation d'humanisant, car il est marqué par une largesse d'esprit assez appréciable.

2.3.2. L'éducation au Moyen-Age

Au Moyen-Age largement dominé par la culture chrétienne, les paroles de l'Apôtre Paul : « car vous êtes tous fils de Dieu, par la foi, dans le Christ Jésus. Vous tous, en effet, baptisés dans le Christ, vous avez revêtu le Christ ; il n'y a plus ni esclave ni homme libre, il n'y a plus ni homme ni femme ; car tous vous ne faites plus qu'un dans le Christ Jésus » (Gal 3,28), suggèrent l'idée d'une commune dignité de tous les hommes, étant tous membres d'une grande famille ayant Dieu pour Père. Cette idée d'une fraternité englobant tous les êtres humains impose celle d'une obligation morale à vouer à tous une considération sociale égale. De là découle comme conséquence, l'obligation d'ouvrir à tous sans condition, l'accès à l'éducation. Cette vision nouvelle se traduit en acte par l'ouverture des écoles près des évêchés, des monastères et des paroisses. L'éducation ainsi offerte à tous se caractérisait fondamentalement par un pur enregistrement par cœur, de connaissances formelles tirées des livres.

La vision de l'éducation au XVII^e siècle

Le XVII^e siècle, âge d'or de la culture occidentale, marqué par le printemps ou la floraison de la littérature française et des sciences en général, a occasionné d'importantes mutations conceptuelles. Mais parallèlement à ces grandes découvertes scientifiques, dans le domaine de l'éducation, l'on assiste plutôt à des remises en cause des systèmes existants. Ainsi par exemple, de même que plus tard Kant préconisera la complémentarité de l'expérience et du concept en vue d'une connaissance bien fondée. Le même mouvement de protestation et de rejet de l'enseignement ayant cours s'observe en France avec René Descartes qui remet radicalement en question sa formation scolaire au collège des Jésuites la Flèche. Descartes veut pour l'apprenant une aventure libre vers la vérité, au moyen de l'exercice de la réflexion personnelle, dirigée suivant une méthode rigoureuse. Il rejette une connaissance livresque de perroquet et veut que l'élève puisse avoir accès au grand livre de la nature (Cf. *Le Discours de la méthode*). Ce système ainsi ébauché, Rousseau rêvera de le doter d'une base solide bien pensée, en lui donnant des principes. Héritier de toute la richesse de ce passé qui l'a précédé, il opère une heureuse synthèse des idées traditionnelles et des nouvelles tendances de ses prédécesseurs dans la conception de

l'Éducation Nouvelle et présente un plan d'éducation fondamentalement centré sur l'enfant. Son œuvre intitulée *Émile ou De l'éducation* en est un écho.

3. L'éducation à l'époque moderne et contemporaine : entre heurs et malheurs

3.1. L'État entre mission ou démission : un rôle paradoxal

Avec l'évolution du monde moderne et de la culture, l'éducation des jeunes citoyens devient une responsabilité de l'État. Par conséquent, la mission ou le mandat de l'instruction et de la formation de l'enfant cesse d'être confiés à un éducateur choisi par les parents et confié par l'État à une institution dûment constituée et dotée d'une réglementation propre et précise : l'École. Dès lors, c'est l'État qui, en fonction de ses perspectives (visées) d'avenir, fixe les finalités de l'École qui en est le canal sont dans leur orientation, fonction de la politique de l'État, de ses rêves ou perspectives économiques. Analyses critiques et contributions personnelles.

L'enseignement colonial dans son évolution et le système éducatif qui le porte correspondent globalement à ce qui peut être appelé éducation moderne aujourd'hui. Comme on a pu le constater, la mise en place du régime colonial n'a pas toujours milité en faveur d'une évolution de l'enseignement en Afrique. Par exemple, entre les deux guerres mondiales, rappelle l'auteur le système éducatif colonial en Afrique noire connaît une nouvelle organisation de l'enseignement public. De 1945 à 1960, certes, on constate une évolution des effectifs des différents ordres de l'enseignement, de la scolarisation et de l'alphabétisation en Afrique noire « française », mais on assiste également à une évolution des dépenses effectuées dans le domaine de l'enseignement.

L'école moderne vit et est en proie à des crises. Le néocolonialisme, la politique culturelle du néocolonialisme et la volonté de puissance des bailleurs font se poser à l'Afrique des problèmes d'éducation de toutes sortes. Ces problèmes peuvent être énumérés ainsi qu'il suit : alphabétisation ; le problème linguistique ou la langue, le problème de l'écriture ; les problèmes pédagogiques et d'organisation ; les dépenses obligatoires et le coût trop élevé de la scolarisation ; les problèmes de scolarisation, les problèmes économiques et financiers, etc. Avec l'évolution du monde moderne et de la culture où l'éducation des enfants et des jeunes devient la responsabilité de l'État, la mission ou le mandat de la formation de l'enfant pour tout dire de l'éducation, cesse d'être confiée à un éducateur choisi par les parents. On la confie à une institution dûment constituée et dotée d'une réglementation propre et précise : l'École. Mais l'État qui est responsable de l'éducation et de l'école agit souvent en fonction de ses perspectives et de ses visions d'avenir propres. Il fixe les finalités de l'École et ses orientations en fonction de sa politique de l'État, de ses rêves ou perspectives économiques qui, malheureusement ne sont pas les vraies aspirations des peuples concernés.

L'éducation aux mains des dirigeants politiques ou l'autorité compétente déléguée par l'Etat se prête ou a tendance à devenir une institution soumise aux considérations et réajustements plus fantaisistes qu'opportuns. Sous le fallacieux prétexte de recherche d'une prétendue amélioration des résultats, tout devient solution. Pour preuve les réformes dans le système éducatif au Bénin. Certes, ces différentes réformes manifestent une volonté de l'autorité publique de prendre et d'assumer sa responsabilité, d'assurer aux futurs citoyens, une éducation digne. Mais un regard sur les différentes réformes opérées au Bénin depuis l'époque coloniale jusqu'à nos jours montre à suffisance l'impuissance de l'État à poser et à résoudre les vrais problèmes qui se posent à l'éducation chez nous. Un examen rapide de ces réformes et des motivations qui ont précédé chacune d'elles révèle, en effet, d'une façon indubitable, que c'est toujours le modèle de citoyen souhaité par la société qui dicte l'orientation imprimée à l'éducation à l'intérieur du pays ; mais il est loin d'être le bon.

3.2. L'éducation au Bénin des indépendances à nos jours : la nécessité d'une réforme

Selon Gaston Bachelard en effet, « il n'y a qu'un moyen de faire avancer la science, c'est de donner tort à la science » (1940, p. 32). Dans cet ordre d'idées, on conçoit bien avec cet auteur qu'il n'y a pas de vérité première, mais des erreurs premières dans tout domaine scientifique. Alors le savoir scientifique dans une dynamique rationnelle de la postmodernité ne peut s'arroger le privilège d'être le siège des résolutions de tous les problèmes humains. Cependant Jean-François Lyotard (1924-1998), un philosophe français postmoderne, conseille qu'il faudrait s'insérer dans la nécessité de confronter le savoir traditionnel au savoir scientifique. On peut garder de façon lapidaire de son ouvrage *La condition postmoderne* de 1973, une assertion qui rend compte d'une telle réalité : « Le savoir scientifique n'est pas tout le savoir, il est en conflit avec une autre sorte de savoir que nous appellerons, pour simplifier, le savoir narratif »¹¹¹.

Il résulte de cette pensée qu'à côté du savoir scientifique ; il y a tout un autre savoir, qui est le savoir narratif. Il n'a jamais été le seul. Dans cette perspective, le savoir scientifique n'est pas supérieur au savoir traditionnel. Tout en nous rangeant derrière Jean-François Lyotard, Paul Feyerabend (en science) avec ses ouvrages *Contre la méthode*¹¹² ; et *Adieu la raison*¹¹³ et Richard Rorty (en philosophie) avec son ouvrage *Conséquences du pragmatisme*¹¹⁴, tous, philosophes postmodernes, nous désirons évaluer les forces et les faiblesses de l'éducation non seulement traditionnelle mais aussi moderne en vue d'améliorer la qualité de la pédagogie éducationnelle en Afrique. Dans une perspective d'une philosophie de l'éducation, si l'éducation consiste à inculquer des valeurs qui

¹¹¹ Cf LYOTARD Jean François, 1973, *La condition postmoderne*, Les Editions de Minuit, Paris

¹¹² FEYERABEND Paul, 1988, *Contre la méthode - Esquisse d'une théorie anarchiste de la connaissance*, Paris, Editions Points.

¹¹³ FEYERABEND Paul, 1996, *Adieu à la Raison*, Paris, Editions Points.

¹¹⁴ RORTY Richard, 1999, *Conséquences du pragmatisme*, Paris, Seuil.

touchent à la manière de vivre, au besoin de se réaliser en tant qu'être humain et à l'ouverture à la culture, cette signification inscrit l'éducation sous le registre de la sagesse humaine et par suite, en termes de civilisation particulière. Quant à l'instruction, elle est *a priori* liée à la connaissance ou au savoir. Instruire, c'est transmettre des savoirs. C'est une culture heuristique liée au savoir. Mais de l'instruction à l'éducation, les nuances obéissent au principe de la contingence.

Eu égard à cette clarification notionnelle, plusieurs questions nous conduisent sur le terrain d'un débat sur la confrontation dialectique d'une pédagogie ancestrale endogène et la pédagogie néocolonialiste moderne en Afrique : Quelles sont les procédures appropriées pour réussir l'éducation et l'instruction en Afrique ? Quels moyens doit-on utiliser en vue d'éduquer ou d'instruire l'Africain ? A quel moment doit intervenir l'éducation ou l'instruction chez l'être africain ? A quelle fin doit-on soumettre un être humain à un processus d'éducation ?

3.3. Loin des solutions cosmétiques : repartir de la culture africaine

Les théories en éducation ne manquent pas de pertinence en Afrique. Mieux, des penseurs de plus en plus nombreux font de l'éducation, le sujet favori de leurs réflexions. Mais comme le souligne si bien le philosophe savant Bachelard, ce qui manque fondamentalement, c'est le sens ou la position du problème et un examen critique du système actuel d'éducation. A cet effet, un modèle éducatif particulier mérite ici qu'on s'y attarde. C'est celui des écoles initiées par les *Anciens des Séminaires du Bénin*, appelé Modèle AASB-Label Education.

En réponse à ces diverses préoccupations, il faut commencer par les procédures appropriées pour réussir l'éducation en Afrique. Entre l'Afrique précoloniale et l'Afrique « modernisée » ou moderne, reste-t-il quelques racines originelles et originales pour une base solide à l'identité dans un monde de phagocytose culturelle ou d'une mondialisation avérée. Si l'éducation ou l'instruction doit réussir en Afrique aujourd'hui, il faut plus promouvoir l'inculturation que l'acculturation. Lorsque l'Afrique aurait réussi cette perspective, les Africains deviendront les maîtres de leurs maîtres en matière d'éducation.

L'identité africaine à la rencontre d'une altérité occidentale ne doit pas être un malheur mais un heur. En effet, le séjour du tronc d'arbre dans l'eau ne peut jamais le transformer en crocodile. Mais on doit faire un feed-back dans l'histoire ancestrale et penser ou repenser aux vraies pédagogies endogènes en Afrique dans l'art d'éduquer. Comme déjà avec Jean Jacques Rousseau dans *l'Émile ou de l'Éducation* de même qu'avec Comenius dans *La grande didactique*, l'éducation dès l'enfance est très recommandée, il faut procéder de la même manière comme chez les ancêtres africains.

Dans cet ordre d'idées, cette éducation moderne doit s'humilier en faisant un tour au village. En réalité, pour éduquer un enfant qui a perdu ses racines, il faudrait que l'éducateur se déguise soit en dieu ou en fée. Cet enfant est soit un mort vivant ou une vie

mourante vis-à-vis de sa culture et de la civilisation à laquelle il s'insère. Pour éduquer leurs enfants, les ancêtres africains avaient mis un dispositif de sagesse et de ruse. Il s'agit des totems, des proverbes, des signes, de l'arbre à palabre, du conseil de famille, du conseil des sages, l'enseignement oral et pérenne des panégyriques raciales, les lois de la nature, la divinisation des éléments de la nature en vue de protéger le système écologique, le respect des aînés et des personnes âgées, la correction fraternelle et communautaire des individus vicieux et de la délinquance juvénile, la valorisation de la discrétion, la valorisation de la femme, la promotion des travaux champêtres¹¹⁵, encourageant même la polygamie, l'éducation des enfants par les contes, le sens positif de la soirée récréative au clair de la lune ou autour du feu nocturne dans un cercle familial au village, les trocs dans les échanges commerciaux, l'entraide et la solidarité dans les travaux agricoles, l'élevage et la cueillette, le sens très cultivé de la réconciliation et de la paix en périodes de tensions et de querelles intestines, l'éducation reçue dans les langues endogènes dès la naissance, l'éducation de l'enfant à la base et sa correction comme une chose commune à tous, l'éducation reçue dans des couvents culturels et la culture de la loi du cœur, la culture de la peur ou de la crainte des dieux et de leurs sévères jugements... Tout cela remonte à l'époque précoloniale où l'éducation traditionnelle, quoique forte, ne manque pas de faiblesses.

Les voies d'un véritable renouveau culturel africain : Problèmes des langues ; élaboration des programmes et manuels, publications et éditions diverses ; la formation des maîtres ; mise en place des différents types d'établissements d'enseignement.

Conclusion

L'éducation est le point central des préoccupations des temps modernes et contemporains. Elle vise à développer les capacités de l'homme à acquérir un savoir, un savoir-faire, un savoir-être et un savoir-devenir. En effet, ces dimensions du savoir sont indispensables à la reconnaissance de l'homme en tant que sujet pensant, libre, responsable et autonome. Car l'affirmation de l'identité de l'homme ne peut se soustraire à la reconnaissance de ces aspects sans lesquels on ne peut parler de la dignité humaine. C'est une entreprise fondée sur des valeurs permettant de faire advenir, par l'exercice de la pensée et du dialogue, une humanité à même de justifier la recherche de vérités et de valeurs universelles. Or, il ne fait aucun doute que la formation et la structuration de la pensée sont indispensables pour faire de chaque individu un citoyen en mesure de participer activement à la vie publique en se réalisant lui-même. Cependant, les mécanismes mis en place par les sociétés pour favoriser le devenir humain de l'homme sont divers et varient en fonction de plusieurs facteurs sociaux. Toutefois, malgré ces variables, c'est par l'éducation que l'individu intègre les capacités et les attitudes qui lui permettent de vivre en société et c'est par l'enseignement qu'il les acquiert. Pour une conception nouvelle de

¹¹⁵ ROUSSEAU J.-J., 2001, *Du Contrat social*, Flammarion, Paris, p.148.

l'éducation et de l'enseignement en Afrique noire nous devons tenir grand compte des particularités propres aux pays africains contemporains et définir des objectifs spécifiques correspondants à l'éducation. C'est, à mon sens, le chemin idoine et sûr pour une renaissance de l'Afrique et une orientation générale efficiente de l'éducation conforme aux intérêts et aux aspirations des peuples d'Afrique.

Indications bibliographiques

- AKODJETIN E. F., Janvier 2019, « Développement dans les parlers gbè du Bénin et du Togo : éléments pour une lecture interprétative de quelques pratiques langagières anti-développements dans l'Afrique Noire d'hier et d'aujourd'hui », *Revue de Littérature et d'Esthétique négro-africaines*, vol. 3, n° 18, p. 366-379.
- AKODJETIN E. F., Janvier 2019, « Comment dit-on développement dans les langues gbè d'Afrique ? », *Revue de Littérature et d'Esthétique négro-africaines*, vol. 3, n° 19, p. 177-190.
- AKODJETIN E. F., Juillet-Décembre 2016, « De la grammaire traditionnelle à la grammaire philosophique ou la quête du sens en philosophie analytique », *IMO-IRIKISI*, La revue des Humanités du Bénin, Faculté des Lettres, Arts et Sciences Humaines, vol. 8, n°1 & 2, p. 285-291.
- FEYERABEND Paul, 1988, *Contre la méthode - Esquisse d'une théorie anarchiste de la connaissance*, Paris, Editions Points.
- FEYERABEND Paul, 1996, *Adieu à la Raison*, Paris, Editions Points.
- GUILLAUD F. 2005, « La modernité : crise d'adolescence de l'humanité ? » in *Revue Le Philosophoire* 2005/2 no 25. <https://shs.cairn.info/revue-le-philosophoire-2005-2-page-77?lang=fr>
- JAUSS Hans Robert 1978, « La modernité dans la tradition littéraire et la conscience d'aujourd'hui » in *Pour une esthétique de la réception*, Gallimard, Paris.
- LYOTARD J.- F. 1973, *La condition postmoderne*, Les Editions de Minuit, Paris.
- ROUSSEAU J.-J., 2001, *Du Contrat social*, Flammarion, Paris
- RORTY Richard, 1999, *Conséquences du pragmatisme*, Paris, Seuil.