

# En visite chez

Mohammed Bâ, Assane Diagne, Ousmane Diouf, Louis Niane, Jacques et Marie-Rose Mercoiret, du Foyer d'Enseignement Pratique de LANGOMAK (Sénégal).

Un reportage de R. Ueberschlag



L'EDUCATION POPULAIRE, C'EST AUSSI UN MILIEU QUI SE PREND EN CHARGE :

## LES PAYSANS-EDUCATEURS

Une école du peuple existe-t-elle ailleurs que dans l'imagination des proudhoniens nostalgiques ? Pas une école **pour** le peuple : tous les gouvernements prétendent la posséder. Mais une école **par** le peuple, c'est-à-dire dont l'architecture, les programmes, les examens, les rôles des éducateurs seraient définis par les parents et les enfants.

C'est vrai, dans beaucoup de pays «avancés» les parents entrent maintenant à l'école, participent à ses activités. Mais les règles du jeu sont strictes : ils servent d'appoint, non de moteur. Parfois même — et là leur influence est plutôt néfaste — ils poussent aux apprentissages prématurés, élitistes, à la ségrégation scolaire, au bachotage : tout est bon pour assurer au petit un avenir de dirigeant et l'armer d'abord pour la concurrence.

Pour décider du visage de l'école, il faut être en mesure de peser sur l'économie, beaucoup plus que sur la pédagogie. C'est ce que ce reportage veut montrer : l'école restera toujours le reflet des ambitions et des espoirs de la société qui l'institue.

A 100 km au sud de Dakar, dans la brousse, vivent des sociétés sans école. Comme tous les broussards, les Sérères ont vu des hommes de passage enfermer 80 enfants entre quatre murs, sans mobilier, sans matériel. Ils étaient envoyés par le gouvernement. Ils promettaient des «places», des emplois. Mais ces lieux appelés abusivement des écoles n'ont fourni aucun élève aux collèges (on entre en sixième par concours). Avec ou sans scolarité, les jeunes ont rejoint les chômeurs de Dakar. Et les villages se meurent.

Il fallait donc faire quelque chose pour les onze-quinze ans. Pour les maintenir au village et par eux maintenir le village. Pour leur épargner la dégradation dans la mendicité et la délinquance. Ce quelque chose a pris un nom pour le moins irréel : «E.M.P. : enseignement moyen pratique». Vocabulaire pompeux mais sécurisant pour les officiels car il reproduit des modèles occidentaux. En fait, ce qui se passe ici c'est beaucoup plus important : ce qui a changé, c'est tout une société.

**Marie-Rose.** — L'opération a commencé de façon classique : des commissions se sont réunies à Dakar pour débattre de cet enseignement et elles ont déposé leur rapport en 1971. Ce qui nous a frappés, Jacques et moi, c'était que la formule qui avait été définie par les commissions avait déjà été testée au Sénégal et dans d'autres pays, et qu'elle s'était chaque fois soldée par des échecs au moment de l'insertion. Pendant la formation tout se passe bien mais dès que la formation est terminée, les jeunes rejoignent la ville de sorte que le résultat reste le même : qu'on leur donne ou qu'on ne leur donne pas de formation, les jeunes quittent la brousse et vont rejoindre les chômeurs des villes.

Comme cette solution était inopérante, le ministre nous a demandé de trouver autre chose. On s'est dit : il est inutile de réunir à nouveau des spécialistes car leur réponse va être identique. Essayons de parler avec les personnes directement intéressées et voyons l'idée qu'elles se font de ce que pourrait être un enseignement moyen pratique. On va tenter de le bâtir

avec elles, au cours d'une phase de pré-expérimentation. Nous avons choisi une zone de douze villages pour y tester une approche du problème et pour définir un certain nombre d'outils méthodologiques, en relation avec les problèmes d'insertion des jeunes.

**Roger.** — *Comment s'est faite la consultation de la population ?*

**Jacques.** — On était sept : il y avait cinq cadres sénégalais et nous deux, plus un autre français qui était à Dakar. Nous avons d'abord fait une présentation officielle dans les douze villages, sous forme de petite réunion, en expliquant qui nous étions et en leur disant qu'on allait revenir longtemps et souvent et qu'on aurait tout le temps nécessaire pour débattre. Ceci afin qu'on ne nous assimile pas à des délégations passagères juste capables de discours et de promesses. Ces présentations officielles n'ont rien rapporté, c'était normal et attendu : il s'agissait d'un rituel inévitable.



*Scolarisés ou non scolarisés, ils vont rejoindre les chômeurs à Dakar. A quoi sert l'école ?*

*Petites bonnes à 1 000 CFA (20 F) par mois, elles se font exploiter odieusement.*

A partir de là, a commencé ce que nous appelions la phase préalable à l'ouverture d'un foyer. Tout d'abord on travaille au niveau du quartier et non du village. Les villages sont surtout des entités administratives mais ici, l'entité sociologique de base, c'est le quartier qui correspond à une famille très élargie. C'est un ensemble de «carrés» qui peut aller de dix à quarante carrés. Les quartiers sont assez regroupés alors que les villages peuvent s'étendre sur cinq à six kilomètres.

Dans un carré, il y a un chef de carré, généralement dans la cinquantaine ; c'est le «père» qui a souvent succédé à son père. Le carré regroupe des ménages qui ont chacun un chef : ça peut être le fils du chef de carré et sa femme. Dans la tradition, les carrés étaient très grands, il y avait un grand champ, le champ du carré et tout le monde y travaillait ; la récolte était stockée par le chef de carré mais celui-ci nourrissait l'ensemble de son carré. Ensuite il y avait de petits champs, ceux des chefs de famille, qu'on ne travaillait qu'après avoir cultivé le grand champ, mais le produit en revenait au chef de famille. En fin de compte, dans un carré, on a la case du chef de carré, les cases des femmes (il peut y en avoir une ou deux, celle de la première ou de la deuxième femme), les cases des enfants, la case des jeunes filles et la case des sourgas qui sont les célibataires hommes d'une vingtaine d'années non encore mariés.

Nos réunions étaient essentiellement fréquentées par des hommes et nous y discutons de l'enseignement moyen pratique, de ce qu'il pourrait être. La première conviction qu'il est nécessaire de faire passer est qu'il est possible, nécessaire et souhaitable qu'ils participent à l'élaboration du système. C'est la phase la plus difficile parce que les gens répliquent : «On ne peut pas, sinon on l'aurait fait, on ne vous aurait pas attendus.» D'autres ajoutent : «Vous, vous avez fait des études et vous êtes payés, en plus, pour faire cela.» Ils concluent alors : «Le plus simple est que vous nous proposiez quelque chose. Si elle nous plaît on la prendra, si elle ne nous plaît pas, on la prendra également parce que de toute façon, on y sera obligés.»

## De la prise de conscience à l'implication

**Marie-Rose.** — C'est une négociation très pénible parce qu'on arrive à une espèce de blocage. Il faut alors déverrouiller la situation en parlant de l'avenir du village : «Pour l'instant les jeunes partent ; s'ils continuent à partir, que va-t-il se passer ?» Les interlocuteurs disent : «Le village va disparaître. — Est-ce que vous souhaitez que le village disparaisse ? — Non. — Est-ce que nous pouvons chercher ensemble une solution ?» Peu à peu ils admettent que leur collaboration est nécessaire. Mais ils ne croient pas qu'on leur donnera le pouvoir des initiatives. Ils

pensent que c'est une nouvelle façon de les faire adhérer à un projet de l'administration.

Nous leur disons : «*Nous ne formerons pas un jeune tant que vous ne nous aurez pas dit à quoi il fallait le former et comment et pourquoi.*» Peu à peu les propositions, les souhaits émergent mais avec une restriction : «*Nous, on ne peut pas leur enseigner cela, on ne connaît que l'agriculture et l'élevage.*» On fait alors appel à la tradition : «*Dans la tradition, est-ce que vous pouviez ?*» Ils disent que oui et on les fait parler de leur propre apprentissage au sein de la famille et au fur et à mesure qu'ils en parlent ils prennent conscience de leurs potentialités à enseigner. Il reste alors un passage difficile : leur faire admettre que ces capacités à enseigner dans un système familial les prédisposent à enseigner au sein d'un nouveau système qui sera précisément l'enseignement moyen pratique. Nous appelons cela la phase d'implication. Les paysans y arrivent difficilement parce qu'ils sont habitués à consommer des informations et des conseils de spécialistes agricoles mais pas du tout à prendre en charge eux-mêmes leurs initiatives.

Quand ce premier temps du projet de présentation est franchi, on passe à un deuxième temps qui consiste à mettre en évidence la liaison entre un système éducatif et un projet d'avenir, un projet de société. Pour matérialiser cette réflexion, on pique quatre bouts de bois en terre : «*Dans la tradition, il y avait une société qui peut être représentée par quatre piquets : les anciens, les adultes, les jeunes et les femmes. Ces piquets étaient disposés de façon cohérente, les uns par rapport aux autres. Ils prenaient la forme des quatre piquets qui limitent une case. Donc on pouvait poser un toit sur eux, et le toit c'était l'avenir du village.*» Ceci les gens le comprennent car on a discuté auparavant longuement du rôle des uns et des autres. «*Or maintenant, qu'en est-il ?*» Il nous disent : «*Les vieux, ils sont à peu près au même endroit, les adultes n'ont pratiquement pas changé, les femmes ont changé et les jeunes sont partis ou quand ils sont là, ils sont mentalement ailleurs.*» On leur demande : «*Est-ce que là on peut poser un toit ?*» Ils répondent : «*Non, on n'a pas d'avenir.*» Et nous leur demandons alors : «*Que faudrait-il faire ?*»

**Jacques.** — On a alors des réponses très variées : les uns disent qu'il faudrait reprendre la position primitive mais d'autres remarquent que personne ne veut renoncer aux progrès de l'agriculture, au semoir, à l'hygiène, au médecin... et de toutes façons les jeunes n'accepteraient jamais : alors la case serait toute petite. D'autres disent «*il n'y a qu'à aller là où vont les jeunes*» mais d'autres protestent alors en déclarant qu'il ne peut être question d'abandonner le village. On en arrive à la conclusion que la seule issue est de faire bouger un peu les vieux, les adultes, de ramener les jeunes et les femmes. On obtient un nouvel emplacement qui recouvre partiellement l'emplacement précédent (la tradition) et un nouvel espace. Mais comment le définir ? «*On va y penser puis l'expliquer aux jeunes et ils seront d'accord.*» Mais ils doivent convenir très rapidement que les jeunes ne sont pas d'accord avec cette façon de procéder et qu'il faudra négocier avec eux.

**Roger.** — *Et les jeunes, comment ont-ils réagi ?*

**Marie-Rose.** — Dans cette phase, on ne parle pas encore aux jeunes, on ne parle qu'aux adultes et plus particulièrement aux anciens car ils ont le pouvoir de tout bloquer bien que n'ayant plus celui de faire. On travaille surtout avec les chefs de carré et les chefs de ménage. On leur fait découvrir qu'une fois d'accord sur le processus global, ils doivent s'attaquer à des choses plus précises pour le mettre en œuvre. La première étape est la découverte des causes actuelles du départ des jeunes. Tant qu'on ne les connaît pas, il sera difficile d'y remédier. On leur dit que pour découvrir ces causes, il faut s'adresser à plusieurs personnes : aux vieux, aux adultes, aux jeunes, aux femmes. Mais si on s'adresse à tous, ensemble, ce sera très difficile d'obtenir une participation équilibrée. Donc il faut s'adresser à des petits groupes homogènes puis mettre en commun le résultat des discussions. C'est une phase d'auto-analyse. Son but est de faire reconnaître aux gens que les causes du départ des jeunes sont multiples. Car les gens ont tendance à simplifier : «*Ils partent parce qu'il n'y a pas d'argent.*» On leur oppose : «*S'il y avait de l'argent, ils resteraient ? — Non, il y a quand même le fait que les jeunes méprisent la tradition, qu'ils sont irrespectueux...*»

Avec chaque groupe, on essaye d'inventorier toutes les causes du départ des jeunes et de sérier ces causes : «*Il y a Dakar, l'argent, le cinéma*», beaucoup de causes externes donc. Mais il y a aussi des causes internes, par exemple des dysfonction-

nements dans les relations sociales qui font que les jeunes partent. On essaye de voir, parmi ces causes internes, celles qui relèvent de la responsabilité des adultes et celles qui incombent aux jeunes. Peu à peu, les adultes acceptent de faire une espèce d'autocritique sans laquelle la concertation avec les jeunes ne sera pas possible.

Ensuite, on voit les jeunes à part pour qu'ils reconnaissent aussi leurs responsabilités dans le départ. La réaction des jeunes traduit surtout un besoin d'indépendance. Nous leur disons : «*Vous allez à Dakar pour y gagner de l'argent mais vous savez bien que vous n'y trouverez pas de travail.*» Ils nous répliquent qu'ils en sont conscients mais qu'il vaut mieux être pauvre à Dakar que riche au village : «*Tu vois, à Dakar, tu as cinq francs mais tu fais ce que tu veux avec tes cinq francs, alors qu'ici tu as mille francs mais tu ne peux pas faire ce que tu veux.*» Pendant la période de sécheresse, ils vont donc à Dakar où un sur cent trouve un emploi mais cela suffit à alimenter le mythe. Ils cherchent de l'argent mais surtout une indépendance dans le genre de vie : ne pas avoir continuellement quelqu'un sur le dos qui vous rappelle le respect de la tradition. Les femmes réagissent à leur façon : ce sont elles surtout qui poussent les jeunes à partir. Ici les filles partent plus que les garçons, parmi les jeunes. A Dakar, elles deviennent des petites bonnes à 1 000 CFA par mois, elle se font exploiter odieusement, elles travaillent dix, douze heures par jour. Ce sont des gosses de treize ans parfois que les mères encouragent à partir, surtout à cause du système d'héritage. Elles disent : «*Tout ce que mes filles accumulent en travaillant dans le carré est destiné aux neveux, donc ce n'est pas la peine pour elles de travailler. Il vaut mieux qu'elles s'engagent en ville et ce qu'elles y gagneront échappera complètement à cette redistribution.*»

## Quand la formation découle d'un projet de transformation

Cette phase d'auto-analyse est clôturée par des réunions de mise en commun au cours desquelles nous rapportons ce qui a été dit. Un paysan dit par exemple : «*J'ai travaillé avec mon fils. On a gagné vingt mille francs. Que va-t-on en faire ? Je propose : «On achète un bœuf». Mon fils est contre : «On achète un poste de radio. Sinon, je pars à la ville.» Je fais remarquer qu'un poste de radio, ça use des piles et ça tombe souvent en panne. Un bœuf, ça meurt aussi, me dit mon fils, et un bœuf ça ne m'intéresse pas.*» La discussion dure un certain temps jusqu'à ce que l'adulte fasse une nouvelle proposition : «*On va acheter des chèvres. Ces chèvres vont faire du lait qu'on va vendre et des petits chevreaux qu'on va vendre également. On réunira assez vite l'argent pour un transistor et les chèvres qui continuent de produire paieront les piles et les réparations.*» Une troisième phase commence alors, au niveau des quartiers, de nouveau avec tout le monde. C'est une phase constructive qui suit celles consacrées aux intentions, et à l'auto-analyse. On essaye maintenant de définir une logique de la formation, en partant des réalités quotidiennes et non des schémas ministériels. On rappelle d'abord les principes sur lesquels on est d'accord : «*Il faut former les jeunes. Il faut les former pour qu'ils*

*restent dans les villages. Il faut qu'ils soient de bons Sérères mais modernes. Il faut qu'ils lient la tradition et la modernité...*» Bref tout ce qu'on a découvert, on le rappelle. Alors l'auditeur dit : «*On va faire des transformations.*» Mais nous posons alors la question de confiance : «*Qui va en décider ?*» Si les gens répondent : «*Nous, les paysans*», on peut passer au stade suivant. S'ils disent «*vous*», alors on reprend le processus à son départ, on ne se décourage pas car rien ne pourra se faire de solide sans qu'ils soient arrivés à ce stade de prise en charge.

Donc s'ils disent «*nous les paysans, on va en décider*», on discute avec eux sur les transformations possibles. Des multiples propositions qu'ils font, on en retient une qu'on analyse. Ils disent, par exemple : «*On va faire du maraîchage.*» On examine avec eux les conditions préalables de la réalisation concrète, de l'utilisation que l'on fera de cette production. Chaque étape conduit à des conclusions du type : ceci on sait déjà le faire, donc on pourra le faire. Par contre cela on ne sait pas le faire, donc on va y former les jeunes. On définit la formation comme conséquence de la transformation. C'est pourquoi nous appelons cette phase : logique de définition du contenu de la formation. Quand cette phase est terminée, on fait une réunion par village pour mettre en commun le travail des différents quartiers, puis des réunions intervillageoises, avant une grande concertation des douze villages qui conduira au choix de l'emplacement du foyer-école, dans l'un des villages, en tenant compte des distances, des dimensions du terrain, etc. A partir de là on commence la formation des jeunes.

**Roger.** — *C'est à ce moment-là que vous vous posez les problèmes de contenus et des méthodes de la formation ?*

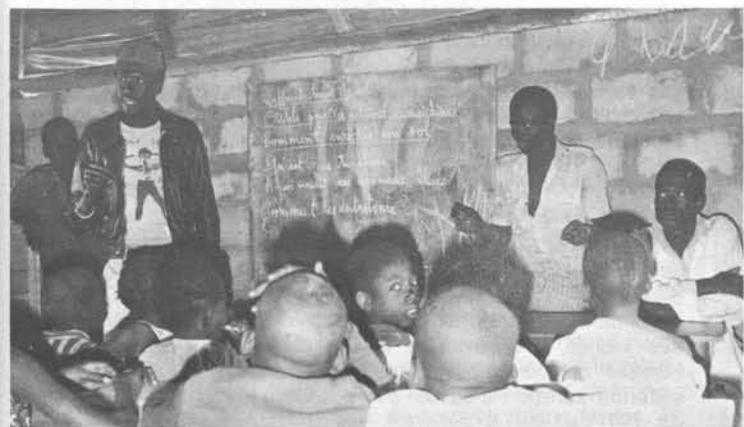
**Jacques.** — Oui, il y a alors deux mouvements qui s'amorcent. L'emplacement a été choisi : il faut donc recruter les gosses. Une commission a été mise sur pied par les paysans eux-mêmes pour faire ce travail-là. C'est un paysan adulte qui fait le porte à porte. Nous fixons simplement un critère : il faut que les jeunes aient au minimum onze ans. Tous les autres critères, c'est à eux de les définir. Ils recrutent les enfants et en même temps les selbés, c'est-à-dire les jeunes adultes entre dix-huit et vingt-cinq ans qui accompagnent les jeunes au foyer-école.

**Roger.** — *Quel rôle jouent ces selbés ?*

**Marie-Rose.** — Les selbés sont choisis par les villages pour accompagner les élèves. Pour comprendre cette fonction il faut se reporter à la tradition. Dans la tradition il y a une initiation des jeunes, vers onze, treize ou quinze ans. A ce moment-là les enfants sont regroupés dans un camp d'initiation sous la responsabilité d'un maître d'initiation qui s'appelle le koumax. On les circonçoit au début et leur séjour dans le camp dure jusqu'à ce qu'ils soient guéris, un mois, un mois et demi. Chaque enfant est parrainé par un selbé. Ce dernier est un jeune qui a été initié mais qui est d'une classe d'âge immédiatement supérieure à celle du circoncois. Il joue le rôle d'un parrain, il l'accompagne partout, il veille à ce qu'il fasse les choses correctement. Nous n'y avons pas du tout pensé mais quand on a parlé aux paysans, il nous ont dit : «*On ne peut pas vous envoyer les gosses comme ça, il faut qu'ils soient accompagnés.*» Au foyer-école le selbé joue plusieurs rôles : il accompagne les enfants du village, il aide le médiateur dans son travail en assurant la discipline des petits groupes par exemple :

**Jacques.** — *Les gens répliquent : «Vous avez fait des études, et, en plus, vous êtes payés pour nous conseiller. Pourquoi nous demander de définir l'école ?»*

Le médiateur et le selbé ont pris la place de l'instituteur polyvalent.





Les paysans veulent construire une école qui ne soit pas une verrue architecturale au milieu des cases.



Marie-Rose. — On définit la formation comme une conséquence de la transformation que l'on va opérer.

il peut se produire que le médiateur ne se rende pas compte de certaines difficultés de compréhension des enfants. Or le selbé connaît très bien les gosses, il les connaît tous personnellement.

Quand le médiateur a du mal à se faire comprendre, il prend la parole. Il joue un rôle important quand les enfants sont de retour dans les villages pendant la semaine d'alternance. Il aide les enfants à appliquer dans les champs villageois ce qu'ils ont appris dans le jardin expérimental du foyer-école. Il contribue aussi à l'information des adultes en aidant les enfants à s'exprimer. Si les enfants parlaient seuls, les adultes ne les écouterait pas, c'est contraire à la tradition (on ne peut rien apprendre d'un enfant). Le selbé peut aider dans ce travail de diffusion et surtout il peut aider à regrouper les enfants au niveau du village pour faire certaines recherches proposées par l'école-foyer. Dans ce sens on pense faire, dans chaque village un mini-foyer qui n'aura pas d'équipement propre mais recevra à titre temporaire des équipements du foyer en fonction de ses projets. Il y a des villages qui ont plusieurs selbés, ça dépend de leur dynamisme. On a des filles selbés également qui encadrent les fillettes.

**Jacques.** — Or, ces élèves de onze à quinze ans, on ne les a jamais touchés car les paysans ne nous auraient pas pris au sérieux si on avait discuté avec les «mômes». On commence donc avec eux une mini-phase préalable.

On les réunit et on leur dit : «*Pourquoi êtes-vous venus ici ? — Pour être formés. — Mais à quoi, pourquoi ?*» On leur pose une série de questions pour leur faire exprimer l'idée qu'ils se font de cette formation, de l'objectif de cette formation. Et c'est ainsi qu'apparaissent les motivations profondes : «*Etre formé pour exercer des métiers nouveaux, pour pouvoir aller travailler en ville.*» Nous analysons cela avec les élèves : «*Tu veux être maçon ?*» D'accord, mais pour cela il faut d'abord te former ; c'est tout à fait possible. Ensuite, il faut un emploi : il faut que tu trouves quelqu'un qui veuille construire une maison. Ici, quelqu'un veut-il construire une maison ? Les élèves disent : «*Oui, mais ils manquent d'argent. — Or d'où peut venir l'argent ? — De l'agriculture et de l'élevage.*» Il faut donc améliorer l'agriculture et l'élevage. On parcourt ainsi avec eux plusieurs séquences de projets en n'en rejetant aucun d'emblée.

On ne refuse aucun souhait des gosses mais on les inscrit dans une chronologie et on essaye de démonter le mythe de Dakar : «*Les jeunes qui vont à Dakar ne trouvent pas de travail et s'il y en avait, il serait d'abord pour les jeunes de Dakar, formés sur place, également au métier de maçon.*»

Les enfants sont très raisonnables, très réalistes. Le mythe est assez facile à dégonfler. Cela prend au plus deux ou trois semaines. Pendant ce temps, avec les adultes on met au point le programme de la formation en liaison avec les transformations qui vont être mises en place. Ici, quand on a démarré, les transformations envisagées portaient sur la diversification des cultures, avec des productions maraîchères. Chaque village a fait un jardin expérimental pour voir si les nouvelles cultures étaient rentables et ce jardin servait en même temps de champ d'application à la formation. Donc la culture maraîchère est devenue un thème de formation. Une seconde transformation projetée touchait au recueil et à la conservation de l'eau de pluie. Des installations ont été mises en place dans les villages et les enfants y travaillaient en alternance avec les séances d'étude au foyer-école. Un autre secteur de transformation, c'était les puits. Les puits sont souvent malsains dans les villages, ils sont sales. On a formé des enfants à des travaux d'amélioration, de nettoyage. Avant la saison des pluies on a mis en route la diversification agricole ; on a introduit la culture de maïs, du riz, du niché (une espèce de haricot), du manioc. Autrefois ces cultures existaient mais elles avaient été abandonnées parce qu'on leur avait imposé la monoculture de l'arachide. On a ainsi formé les jeunes pour que, pendant la période des pluies — ici l'hivernage — ils puissent travailler à ces réalisations villageoises. On a repris aussi la culture du coton qui avait été délaissée également. Dans le domaine de l'alimentation, il a fallu apprendre aux enfants à consommer des légumes (ils ne se nourrissaient que de riz), à préparer des conserves par dessiccation ; on n'a pas encore abordé le gros élevage, c'était surtout l'élevage en liaison avec l'agriculture : le poulailler avec élevage de poules, consommation et conservation de œufs. Ici il y a des tabous : les enfants ne consomment pas d'œufs car on dit que lorsqu'un enfant mange des œufs, il devient sourd. Or cette crainte provient d'une consommation d'œufs qui ne sont plus comestibles. Transformation aussi dans le domaine de l'habitat dans la mesure où le foyer-école a été conçu comme un groupement de cases semblables à celles dans lesquelles ils vivent mais en les améliorant.

## Pas de professeurs : des médiateurs

**Roger.** — *Combien avez-vous réuni d'enfants, au départ ?*

**Marie-Rose.** — Le premier recrutement a été de 120 enfants. Il comportait des élèves de plus de quinze ans qui se sont rapidement intégrés aux projets des villages et ont cessé de venir au foyer, ce qui a permis de les remplacer par des enfants qui relevaient vraiment de la formation prévue, c'est-à-dire, entre onze et quinze ans. Cette formation fonctionne selon le principe de l'alternance. Les élèves viennent au foyer une semaine sur deux pour la formation : la semaine où ils devraient rester dans leur village, ils peuvent tout de même venir au foyer mais ils sont alors dans les ateliers de production (fabrication de savon, de bougies, d'espadrilles, de conserves, ateliers de couture). Leur production est consommée par eux-mêmes ou commercialisée au marché. Pendant qu'ils sont au foyer-école, ils sont sous la responsabilité des médiateurs pédagogiques. Ces derniers sont les cadres de l'enseignement moyen-pratique. On les appelle médiateurs pédagogiques parce qu'ils ne sont pas des formateurs au sens strict du terme. On avait, au départ la possibilité de concevoir que ces cadres soient des enseignants polyvalents, ils seraient mauvais en tout. Il valait mieux penser à des cadres qui assureraient une fonction de médiation entre les jeunes et les différentes sources de savoir qui existent.

**Roger.** — *Quelles étaient les différentes sources de savoir dans ce système ?*

**Marie-Rose.** — Le savoir des jeunes, le savoir des paysans, le savoir d'intervenants extérieurs jouant le rôle de conseiller ou d'expert agricole, les sources de documentation. Dans tout traitement d'un thème de formation, on commence par le savoir des jeunes. L'émergence de ce savoir se manifeste par le constat de certaines limites et l'apparition de questions. La seconde source de savoir est celle que détiennent les paysans du fait de leur expérience. Dans chaque village il y a des

## ENSEIGNANT ? NON : MEDIATEUR

Je suis un médiateur pédagogique, c'est-à-dire qu'en tant que formateur de jeunes, je ne suis plus le centre d'intérêt des enfants. Je partage avec eux certaine dynamique et je me situe entre les sources de savoir existantes et des enfants qui sont actuellement en formation. Mes élèves ne me perçoivent plus comme une personne détenant tous les savoirs mais comme quelqu'un qui les aide à se rapprocher des sources de savoir, à les interroger, à reconnaître les différences entre les différentes sources et à essayer d'en faire une reformulation qui leur est propre et qui prouve qu'ils sont arrivés à maîtriser ces nouvelles informations.

Quelles sont ces sources de savoir ? Les enfants sont issus d'un milieu traditionnel qui leur a donné une première formation. Ce milieu a joué un rôle important dans leur évolution et il faut donc que la formation que je leur donne intègre les données de ce milieu traditionnel. La deuxième source de savoir se situe à l'extérieur de ce groupe social : un infirmier qui s'occupe des problèmes de santé, un agent technique du C.E.R. (Centre d'expansion rurale), un agent d'agriculture, un agent d'élevage. En dernier lieu, la source de savoir peut être constituée par les livres que les enfants reçoivent, des dictionnaires pour les enfants qui ont été scolarisés ou des dessins, des schémas pour les autres. Il ne s'agit pas là d'une image mais d'une réalité pédagogique. Les questions des élèves constituent l'étape importante du passage d'un enfant qui subit un savoir, à celui d'un enfant qui le conquiert.

Au début j'avais du mal à attendre les questions des enfants ; j'avais tendance à tout leur dire car j'étais très satisfait de moi en me sentant capable de construire des chaînes d'informations cohérentes et claires. De plus, j'avais l'impression que les enfants ne comprenaient pas assez vite et cela me conduisait à parler encore davantage. Je ne percevais pas les conditions d'apprentissage des enfants et en particulier la nécessité pour eux de découvrir d'eux-mêmes. Ce n'est que peu à peu que j'ai constaté que ce que les enfants avaient découvert personnellement était plus intéressant pour eux et pour moi.

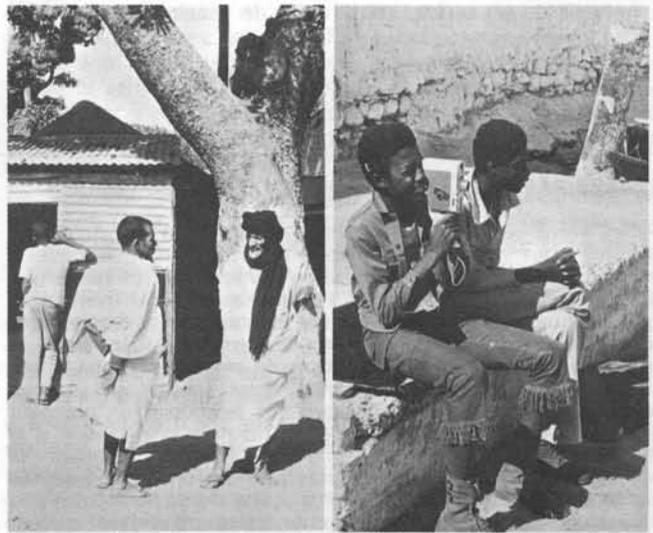
J'ai pris conscience alors que ce à quoi je les avais habitués auparavant, c'était surtout de consommer des informations. Or il valait mieux pour eux trouver des réponses partielles que d'être inondés de connaissances.

J'ai évolué, mais les enfants aussi ont beaucoup changé. Au début, quand on leur demandait de poser une question précise ou même quand on leur proposait simplement de raconter une expérience, une observation ou un travail qu'ils avaient faits, c'était généralement le silence complet. Il fallait donc les amener à prendre confiance en eux, de plus en plus, en leur faisant vérifier qu'ils étaient capables de trouver des solutions aux difficultés qu'ils rencontraient. Sans doute, certaines réponses peuvent venir de moi mais il est souhaitable que la recherche soit la plus élargie possible, dans le groupe entre les enfants, mais aussi à l'extérieur du groupe et maintenant les enfants sont capables d'interroger des adultes, en dehors des limites de la classe. Le petit Sérère ne parle pas, en général, devant les

adultes. Maintenant il a le courage de questionner tous les adultes qui viennent parler au groupe. Ceci ne va pas sans étonnement de la part des parents. Ainsi dans une réunion commune aux parents et aux jeunes en formation dans un village, il y avait un soir une quarantaine d'adultes et une dizaine de jeunes de moins de quinze ans. Au cours de la séance, j'ai dit aux adultes qu'il y en avait parmi eux qui sans doute ne savaient pas comment fonctionnait le foyer-école. J'ai proposé que ce soient les enfants eux-mêmes qui expliquent ce qu'ils y faisaient. Les adultes ont trouvé cette proposition tout à fait insolite car ils étaient persuadés que les jeunes ne prendraient pas la parole car, dans le village, selon la tradition, il y a des lieux où s'expriment séparément les adultes, les jeunes et les enfants. A aucun moment, un enfant n'est entraîné à s'exprimer devant un groupe d'adultes.

Or, dans cette réunion, les enfants se sont mis à expliquer tous les thèmes de formation qu'ils ont connus et expérimentés. Ce qui était intéressant, c'était que les enfants ont pris la parole à tour de rôle pour compléter les indications de leurs voisins avec beaucoup de naturel ce qui excluait l'impression que quelques doués seuls s'exprimaient, se donnaient en spectacle. Quand ils eurent fini de parler, les adultes se sont exclamés : « *Mais qu'est-ce que vous avez fait de ces enfants ? De mémoire d'homme, c'est bien la première fois que nous entendons des jeunes parler avec autant d'assurance devant des adultes. Ils méritent d'être encouragés.* »

Ousmane DIOUF



*Mais qu'est-ce que vous avez fait de nos enfants ? Ils parlent...*

Ousmane Diouf. — *Ce n'est que peu à peu que j'ai constaté que ce que les enfants avaient découvert personnellement était plus intéressant pour eux et pour moi.*

commissions techniques sur les thèmes de formation retenus et ce sont ces commissions qui choisissent les formateurs paysans, ceux qui ont une expérience dans un secteur.

## L'école, une institution qui paralyse ?

Les formateurs paysans sont généralement des adultes d'une cinquantaine d'années dont l'autorité est reconnue. Au début, devant les jeunes, ils étaient complètement paralysés. Ils parlaient souvent sans lever la tête, ils se donnaient parfois du courage en apportant avec eux leurs outils de travail. Alors que traditionnellement, ils sont très pédagogues et savent expliquer dans leur milieu familial les procédés de culture, dès qu'ils sont dans un cadre officiel comme le foyer-école (qu'ils ont pourtant construit de leurs mains et qu'ils considèrent comme leur appartenant) ils perdent leurs moyens. Dans le milieu, l'apprentissage est direct, spontané et très intégré car dès le plus jeune âge on confie des responsabilités aux enfants ; ainsi on confie un troupeau à un enfant de cinq ans. Mais s'il y a des éléments difficiles dans le troupeau, on les lui enlève sans le lui dire pour qu'il ne perde pas confiance en lui-même. Dans leurs relations familiales habituelles, ce sont des pédagogues remarquables. Au foyer-école, ils sont complètement démunis ; ils ont tendance à parler beaucoup, de tout en même temps. En

même temps, ils sont très contents d'être accueillis dans un cadre comme celui du foyer-école. Ainsi, récemment l'un d'eux est venu parler du mil. Quand il a eu fini, il a dit : « *Si vous voulez je peux vous parler aussi du coton, du riz.* » On a dû l'arrêter et lui dire : « *Non ce sera pour un autre jour, on ne peut pas tout faire en même temps.* » Ils sont à la fois très contents et très intimidés. Il faut donc leur donner des moyens, c'est-à-dire, les aider à préparer leurs apports, sans forcément intervenir sur le contenu : utilisation de matériel pédagogique, de tableaux, de photos... Les cadres, de leur côté, aident les élèves à préparer les questions qu'ils vont poser aux paysans-éducateurs.

**Roger.** — *Les formateurs-paysans et les moniteurs-accompagnateurs, les selbés, sont-ils rétribués ?*

**Marie-Rose.** — Il n'est pas possible dans ce système de prévoir de nouvelles catégories de fonctionnaires. Les paysans-éducateurs l'ont fort bien compris et ils ont conclu avec philosophie : « *Notre salaire, c'est qu'on se dise que les gosses auront notre savoir.* » Les selbés étaient moins désintéressés. Comme il ne pouvait être question de demander aux paysans de les indemniser (les habitants préfèrent donner quelques kilos de mil qu'une pièce de 100 F, l'argent est rare, ici en milieu rural) on s'est reporté à la tradition. Pendant la période d'initiation, à une époque où les selbés ont la surveillance totale des jeunes initiés, ils ne touchent pas de salaire mais ils ont droit aux meilleurs poulets de la collecte faite par les initiés. Par analogie,

on leur a dit : « *Nous ne pouvons pas vous donner de salaires, mais vous aurez des compensations. Par exemple, vous aurez en venant ici au foyer-école, une formation supplémentaire gratuite. Au village, le champ expérimental pourra être intégré à vos terres...* »

La troisième source de savoir, c'est celle que représentent les techniciens. Ici, il y a un Centre d'Expansion Rurale (C.E.R.) qui regroupe un agent d'agriculture, un agent d'élevage, un agent d'assainissement, une monitrice rurale. Ces gens sont des spécialistes dans leur technique. La quatrième source de savoir est celle qui peut être constituée par une documentation : textes, diapositives, etc. Le rôle du médiateur est de mettre les enfants en situation de s'interroger sur des phénomènes qui se passent autour d'eux puis d'essayer d'interroger les personnes qui détiennent les connaissances. Ces informations que les enfants recueillent doivent leur permettre de passer à une expérimentation. Il y a toujours une phase d'expérience, de test des informations qu'ils ont reçues. Le troisième stade du traitement de l'information est ce qu'on appelle l'exploitation à partir d'expériences ponctuelles qu'on a pu faire : essayer de voir quel est le phénomène plus général qui est derrière les expériences faites. Mais ensuite on essaye de voir s'il y a un rapport entre la taille de la case, le nombre de briques. C'est cela qui est important autant que la construction elle-même. Le dernier stade est celui de la reformulation : les enfants laissés seuls, sans directive, doivent dans des formes qu'ils ont choisies (en français ou en sérère, sous forme de dessins pour les non

alphabétisés, soit sous forme de saynettes ou d'enregistrements) reformuler les acquis de la journée, pour voir ce qu'ils en ont retenu. Pour nous c'est important car cela nous permet de voir la sélection que les enfants ont opérée et pourquoi ils ont laissé de côté certaines informations. Ainsi la fonction des médiateurs pédagogiques est de s'assurer que les gosses comprennent, jugent, critiquent les choses. Ce qui est important aussi c'est de voir comment les informations sont vérifiées en fonction d'un contexte. Par exemple, pour la conservation des légumes, la documentation dont nous disposons conseille les chambres froides. La chambre froide c'est une solution tout à fait éprouvée mais tout à fait inadaptée pour ici. On ne la retiendra pas.

## Une journée au foyer-école

**Roger.** — *Comment se déroule une journée au foyer-école ?*

**Marie-Rose.** — Nous traitons une séquence d'un thème qui peut durer parfois un mois. Aujourd'hui c'était la présentation d'un grand thème. Le lundi, c'est une séquence d'agriculture, le mardi est consacré aux questions d'élevage et le mercredi aux métiers « modernes » (c'est eux qui les appellent ainsi : la maçonnerie, la menuiserie, la couture, la teinture). Le schéma d'une journée comprend les phases dont je viens de te parler :

### LES PAYSANS M'ONT DONNE DE VRAIES LEÇONS

Nous avons démarré la formation des adultes, à leur demande, lorsque nous nous sommes aperçus, avec eux, que pour la réussite de notre plan, les adultes ne devaient pas ignorer ce que faisaient leurs enfants. Ceux-ci ne détenant pas les moyens de production, ni les terres, ni les biens ne sont pas du tout assurés que ce qu'ils apprennent au foyer de formation, ils pourront le mettre en pratique quand ils seront de retour au village. Il est donc nécessaire que les adultes aussi fassent les mêmes expériences que leurs enfants pour les reproduire en grandeur nature au niveau des villages, ce qui donnera une caution à la formation des jeunes et en même temps garantira le changement. Dans les autres tentatives de formation essayées jusqu'alors la difficulté d'exploiter cette formation en milieu paysan a toujours été la cause de l'échec des jeunes. Leur insertion dans le milieu n'était pas possible parce que les adultes n'étaient pas concernés par ce qu'ils avaient appris dans les lieux de formation. Ici, à partir du moment où ils essayent de réaliser en grandeur réelle ce que font les enfants au foyer-école, on peut espérer plus tard, par la capitalisation des expériences au niveau des villages, des transformations notables.

Concrètement, la formation des adultes se fait sous forme de réalisations partant des demandes de la population (tout l'enseignement moyen pratique part de ce postulat). Par exemple dans ma zone de Fissel, il y a un problème d'eau qui se pose. Il a été demandé aux cadres de réfléchir en même temps qu'aux paysans pour trouver des solutions, variables selon les villages. Nous avons été ainsi amenés à fabriquer des citernes dans les villages. Une femme a calculé ainsi qu'elle avait, grâce à sa citerne, pu recueillir 35 bassines d'eau, ce qui lui a économisé 4 heures de chemin au puits le plus proche, chaque jour,



Louis Niane. — *Notre vocation n'est pas seulement d'expérimenter des techniques mais de faire vivre un milieu traditionnel.*

pendant plus d'un mois. Ce temps, elle le consacre maintenant au petit élevage. Les femmes aussi participent à la formation des adultes et pour elles aussi, c'est à partir de réalisations. Pendant l'hivernage (période des pluies), outre la collecte de l'eau, on a fait des champs collectifs pour tester des variétés de techniques culturales (l'enfouissement des coques d'arachides, des débris de poissons), essayé de nouvelles variétés de mil et de fourrages. **La grande leçon que nous tirons de cette tentative de formation des adultes est qu'il ne faut pas partir des discours, des leçons mais s'atteler à des choses pratiques qui intéressent les gens et auxquelles ils participent.** A partir du moment où nous arrivons à être crédibles, il faudra arriver à intégrer les femmes dans la formation car leurs demandes sont très claires mais nous manquons de cadres compétents. Le petit élevage, les travaux de tressage, d'autres productions de type artisanal pourraient prendre de l'extension. Il faudrait aussi créer progressivement des entreprises paysannes de type coopératif dès qu'une bonne organisation du travail existera. Alors on pourra envisager plus sérieusement ces structures d'insertion des jeunes dont on parle tant. Pour l'instant nous trouvons déjà remarquable que la formation des adultes ne soit pas séparée physiquement de celle des jeunes puisque les deux sont liées aux mêmes projets pratiques. Ce qu'un vieux paysan d'ici traduisait ainsi : « *Les anciens ont la sagesse mais les jeunes ont la force ; nous devons œuvrer ensemble.* »

Nous avons aussi des encouragements extérieurs tels ceux du Centre National de Recherche Agronomique qui trouve notre méthode de travail très originale parce qu'elle fait une place essentielle à la participation. Ce centre rêve de transplanter nos façons d'agir ailleurs mais il oublie que **notre vocation n'est pas seulement d'expérimenter des techniques mais de faire vivre un milieu traditionnel** ; il serait donc vain de ne retenir de notre expérience que les modèles techniques. Nous tenons compte ici de la spécificité du milieu sérère, de ses demandes et pas uniquement de la gamme des possibilités. Nous renonçons d'ailleurs à toute modification culturelle qui répondrait simplement à une vision technocratique des situations alors que ce qui compte pour nous c'est d'abord la demande la population et sa volonté de prendre en charge les changements.

Avant de me lancer dans la formation des adultes, j'avais été directeur d'une école rurale de brousse pendant sept ans. Au début j'étais sceptique sur la possibilité de former des adultes, généralement illettrés. J'étais déformé par ma propre éducation. Il a fallu que je vive avec les populations pour me « refaire », au sens plein du mot. En fréquentant le monde rural on se croit d'abord obligé d'enseigner, mais on s'aperçoit assez vite qu'on apprend plus qu'on enseigne. J'ai appris l'humilité devant le savoir car souvent les paysans m'ont donné de vraies leçons sans s'en douter. Le savoir traditionnel vaut largement ce savoir dont nous sommes si fiers. Pour moi l'éducation des adultes est une bonne école de santé mentale.

Louis NIANE

1. Evaluation d'une séquence précédente ou la présentation d'une séquence nouvelle à partir de l'émergence du savoir des jeunes.

2. Apport d'informations, par des paysans ou des techniciens suivant la semaine ;

3. Travaux pratiques ;

4. Exploitation ;

5. Reformulation.

En fin de matinée et en fin de journée, deux fois une demi-heure d'alphabétisation, en sérère. On essaye de s'arranger pour qu'on ait un tiers de formation théorique, un tiers de travail pratique et un tiers de formation générale, non pas sur la journée mais sur la semaine ou sur le mois.

**Roger. Comment un thème est-il développé dans une journée ?**

**Marie-Rose.** — Supposons que les cultures maraîchères aient déjà été abordées avec les enfants et qu'on ait vu avec eux la semaine précédente les conditions préalables pour faire des légumes. On va aborder maintenant avec eux les techniques de réalisation et on va surtout travailler sur les semis, par exemple. On va commencer, en grand groupe, par un rappel de ce qu'ils ont fait, soit en commentant des schémas, soit sans support. En second lieu, on va faire un apport d'informations ; par exemple, si c'est le jour du technicien, le technicien d'agriculture va expliquer aux enfants qu'il y a deux sortes de semis, les semis directs et les semis en pépinière ; il va expliquer comment on fait une pépinière. Immédiatement après, avec les enfants on va faire des travaux pratiques dans notre jardin du foyer-école : on va construire une pépinière, par petits groupes homogènes : les filles d'une part, les garçons d'autre part et parmi ceux-ci les grands et les petits sinon les grands font tout et les petits de font rien. Les filles se font toujours évincer en groupe mixte, sauf pour faire le sale boulot : balayer, débrousser, c'est pour les filles, on le leur laisse. Il faut donc, dans un premier temps faire voir aux grands et aux garçons que les autres groupes, les petits et les filles savent aussi se tirer d'affaire. Ils vont donc, par petits groupes, faire des pépinières et semer sur des planches. Vers midi, ils vont arrêter et pendant une demi-heure faire de l'alphabétisation. Ils partiront d'une phrase ou d'un texte qui a trait à l'activité de la matinée. En début d'après-midi on va passer à l'exploitation, les anciens scolarisés d'un côté, les non-scolarisés de l'autre. On va voir, par exemple avec les anciens scolarisés le problème des espacements, dans les planches, ce qui correspond à une exploitation de type arithmétique. Avec les non-scolarisés on va étudier la même situation mais avec une autre méthode. On va se mettre autour de la planche, évaluer les semis dans une rangée, puis sur une planche, puis sur la totalité des planches. On va réunir ensuite l'ensemble des enfants pour leur expliquer qu'il y a deux sortes de légumes, ceux qu'on repique et ceux qu'on ne repique pas. Cette initiation à la classification se fera d'abord avec des vrais légumes pour les mettre à l'aise. Ensuite, on leur distribue des petits dessins qui représentent les légumes et dans un troisième stade, pour les anciens scolarisés, on passe à la lecture d'étiquettes.

Dans un dernier stade, les enfants sont répartis par niveau : anciens scolarisés et non scolarisés. Ils reformulent ce qu'ils ont fait dans la journée. Cette reformulation a surtout pour but de permettre aux enfants d'exprimer avec le moins de contraintes possibles ce qu'ils ont retenu et pour nous c'est un excellent moyen d'évaluation. Cette reformulation peut se faire de plusieurs manières : il peut y avoir pour les non-scolarisés, des saynettes enregistrées. On crée une situation et les enfants se distribuent des rôles : par exemple après la journée de formation, ils rencontrent au village un ancien qui les interroge sur ce qu'ils ont fait au foyer-école. Une autre forme, pour les scolarisés, c'est le texte écrit. Ce sont des textes en français (les non-scolarisés n'ont commencé à apprendre le sérère que cette année, ils ne sont pas encore capables d'écrire des textes facilement) et c'est ce texte qui peut être individuel ou collectif qui donne ensuite lieu à une exploitation en français (grammaire, vocabulaire). On fait réquemment appel au dessin pour faire des schémas récapitulatifs de ce qui a été fait. On a pensé à d'autres formes de reformulation, du type reportage photos ; on a essayé, mais les problèmes techniques posés ont été trop gênants dans l'état actuel de notre équipement.

Il arrive enfin qu'un dessin significatif ou un texte soit choisi par les élèves pour être tiré au limographe. Il est alors distribué à l'ensemble des élèves pour la confection de leurs archives personnelles.

Avec les anciens scolarisés on a des problèmes car certains ont un niveau C.M. et d'autres simplement un niveau C.P. Ces derniers savent recopier mais ne savent pas écrire un mot de leur propre initiative.

## Comment transformer un milieu ?

**Roger.** — *Dans quelles directions travaillez-vous avec les adultes ?*

**Jacques.** — La première piste, c'est celle des recherches technologiques. On veut essayer de casser un peu cette attitude de dépendance par rapport aux techniques, en général, à la technique moderne importée, et ceci à partir des techniques qu'ils connaissent et surtout à partir de tous les matériaux existants. En utilisant des techniques qui demandent surtout des matériaux locaux et beaucoup de main-d'œuvre mais aucun capital, car le capital est très cher ici, on voudrait faire une banque de données. Cette banque de données serait d'une part un parc de réalisations observables, discutables, essayables, d'autre part, des schémas, des fiches ; mais ces schémas et ces fiches devraient être issus de leur expérience. Il faudrait trouver une technique pour qu'ils sentent que c'est leur chose, qu'ils aient envie de consulter ces fichiers, qu'ils les comprennent aisément.

La deuxième piste c'est une information permanente de tous les paysans de ce qui se fait au foyer-école ou dans les villages. On utilise la sérigraphie, le limographe mais nous sommes encore freinés par l'analphabétisme du milieu. Il faudra sans doute recourir aux cassettes enregistrées pour informer en permanence.

La troisième piste : des projets de transformation en vraie grandeur. On a travaillé de façon tâtonnante depuis deux ans et demi, trois ans. Maintenant il faudrait passer aux opérations en vraie grandeur, c'est-à-dire prendre des techniques expérimentées, les mettre en séquences et de réaliser une séquence à partir d'une entreprise que les paysans feraient avec leur propre capital ou des crédits que le conseil rural pourrait leur donner ou leur prêter. On pense par exemple à une entreprise pour mettre au point du maraîchage en saison sèche : construction de grands bassins d'eau pour recueillir l'eau, fabrication de vases en terre de potier (avec fabrication de four de potier, four et production de bois) pour une technique d'humidification du sol inspirée des essais indiens, production de semences (pépinière et récolte de semences), cheminées solaires de séchage de légumes, et récipients pour la conservation des légumes secs (calebasses avec cire ou paraffine). Il faudrait qu'une petite entreprise produise les éléments de la séquence complète.

On travaille également sur un projet de porcherie collective, sur une fabrique d'éolienne d'eau soit pour le maraîchage traditionnel, soit pour les puits. Il y a aussi un projet de tannerie.

Une quatrième piste, c'est la formation car les paysans disent : *« Nous on est d'accord pour tout cela mais on voudrait bien être formés, avant de le faire, aux justifications socio-économiques de ces séquences par rapport à notre projet de recentrage de l'économie, on voudrait aussi être formés aux mécanismes de la séquence et à toutes les implications qu'elle a sur la réalité économique et sociale qu'on vit actuellement. »* Donc une demande de formation qui nous oblige maintenant, en plus de la formation des jeunes, de prévoir toute une batterie de moyens pour pouvoir faire cette formation. Ils demandent très fortement une information sur la situation économique de dépendance, ce qu'elle est, comment s'établissent les prix, les marchés, l'exportation ? Comment faire des transformations par rapport à un environnement qu'on ne contrôle pas, notamment les prix ?

**Roger.** — *Votre expérience est à son départ mais le titre qui lui est donné : « enseignement moyen pratique » signifie sans doute que le Ministère compte la généraliser. Avec quels moyens, quels personnels ? Et même quand ceux-ci sont acquis, les problèmes de formation des cadres me semblent énormes...*

**Jacques.** — Le gouvernement voudrait faire vite : dans les années à venir 1 600 foyers sont programmés pour le quatrième et le cinquième plan : 800 en brousse, 800 en milieu urbain, encore que les habitants des villes aient peu de pouvoir pour créer des emplois et ne peuvent s'appuyer sur aucune structure traditionnelle pour la concertation et la prise de décision. Tout cela est en définitif tributaire de la formation des cadres qui est moins facile à démultiplier que ne l'imaginent les officiels.

## Unicité de la pédagogie

Ici la formation des cadres essaye d'être en étroite cohérence avec la formation des jeunes. On estime que c'est le style de relations qu'on va établir avec les cadres qui va déterminer le style de relations qu'ils auront avec les adultes et les jeunes. Le premier principe retenu est de concevoir la formation des cadres selon le principe de l'alternance. Quand des cadres sont affectés à l'enseignement moyen pratique, dès le début, ils sont pris pendant quinze jours dans une courte session d'initiation, au Centre National de M'Bour. A la suite de cela ils sont affectés dans une zone où l'enseignement moyen-pratique est déjà établi et qui joue ainsi un rôle de zone d'application. Ces cadres passent trois jours sur le terrain où ils ont une pratique à développer et deux jours et demi au centre, où ils bénéficient d'une formation théorique. Cette période d'alternance théorie-pratique dure six mois. Pendant ces six mois, dans la phase pratique, ils exercent aussi bien comme animateur pédagogique, c'est-à-dire en milieu adulte que comme médiateur pédagogique avec les enfants au foyer-école. La formation théorique, porte sur trois activités ; tout d'abord les bilans pédagogiques : après trois jours dans la zone, le jeudi quand ils arrivent au centre, ils font un bilan pédagogique approfondi de leur travail. Ils essayent de voir ce qu'ils ont fait, pourquoi ils l'ont fait et les difficultés qu'ils ont rencontrées, comment on pourrait faire face à ces dernières. De là, on fait sortir une série de questions et de

problèmes et ce sont ces problèmes et ces questions qui feront l'objet de la formation théorique. Le premier jour est donc consacré au bilan et à la préparation du travail en zone de la semaine suivante.

Le second jour c'est celui de la formation théorique proprement dite qui touche les quatre grands secteurs qui concernent l'E.M.P. : économie, sociologie, psychologie, pédagogie. Ces domaines sont découpés en unités de formation à raison d'une par semaine. On les traite de deux manières : soit sous forme d'exposés suivis de débats, soit que les stagiaires préparent eux-mêmes un thème ou une idée suivie d'un débat.

Le troisième axe c'est l'axe qui est constitué par les travaux pratiques (l'application d'un apport théorique à un cas précis) et les ateliers de formation qui s'appliquent à leur donner des outils d'expression. Ces outils sont très variés : comment on fait un plan, comment on fait un exposé, comment on utilise la sérigraphie, le limographe. On veut donner aux cadres le maximum de moyens d'expression pour faire le travail. Après ces six mois de théorie-pratique, ils font un stage purement théorique : c'est un mois de synthèse intensif pendant lequel on reprend un certain nombre de points de la pratique et de la théorie et on les reclasse dans des structures plus homogènes. Enfin, deux mois sont consacrés à un stage à l'école nationale d'économie appliquée ; ils prennent alors un peu de distance à l'égard de ce qu'ils ont fait et peuvent découvrir de nouveaux axes de formation.

### POUR UNE TECHNOLOGIE SANS ALIENATION

L'enseignement moyen pratique m'a permis de prendre du recul avec la formation classique que j'ai reçue et dont je sentais qu'elle reposait sur une idéologie qui ne cadrait pas avec mes aspirations. En général, quand on est dans une pratique, on est inévitablement entraîné dans l'idéologie de cette pratique. Une formation a deux aspects : l'aspect technique, professionnel et l'aspect idéologique. On met du temps parfois, à constater qu'une idéologie est sous-jacente à une formation, à une pratique. L'enseignement moyen pratique m'a permis de concrétiser, de fixer davantage la conception du monde que j'avais et de mieux appréhender la situation dans laquelle j'avais vécu jusqu'à présent. Je pense qu'il est temps de revoir le système d'éducation que nous a légué le colonialisme. De ce point de vue, notre action s'insère dans le cadre d'une réforme de l'école sénégalaise décidée par le gouvernement du Sénégal dans la perspective d'une société socialiste.

Cette expérience de formation a changé en moi beaucoup de perspectives : celle sur le savoir, celle sur l'apprentissage pour les élèves, celle du mode de vie et du rôle du monde paysan. J'ai vécu mon enfance et ma jeunesse à Dakar. Autant dire que je ne connaissais rien des paysans. Sans doute j'avais participé, en tant qu'étudiant à des luttes pour un changement et le monde paysan ne m'était pas indifférent. Mais pour moi ils étaient plus victimes de la misère que porteurs d'une révolution. J'imaginai que cette dernière ne se ferait qu'à partir du sommet, inévitablement. Peu à peu j'ai pris conscience que le changement ne pouvait partir que de la base. Or, dans nos différents mouvements de lutte, la base ouvrière ou paysanne, n'était guère représentée. Bien plus, les problèmes que nous agitions, en intellectuels, ne les touchaient guère, ils ne s'en sentaient pas concernés par eux. J'ai décidé alors de m'approcher davantage du monde paysan. Je sentais que c'était dans ce milieu que je serais plus efficace. Des fonctionnaires soucieux d'augmenter le niveau de vie des paysans, il en existait déjà et ce n'est pas exactement ce que je cherchais. Je sentais qu'il ne suffisait pas de les aider, de les assister mais de les rendre conscients de leurs propres forces et de leurs propres valeurs. Le projet de l'enseignement moyen pratique me semblait convenir mais j'étais méfiant ; je ne voulais pas m'engager dans une petite expérience ponctuelle, incapable de s'étendre faute de moyens ou d'ambitions.

Pourquoi le monde paysan et non le monde ouvrier ? Pour moi les paysans constituent la vraie population, les producteurs du pays. Ce sont les gens qui détiennent encore les vraies valeurs sénégalaises, qui ont résisté à beaucoup d'agressions du colonialisme et de la civilisation occidentale. Sans le monde des paysans, je crois qu'on ne parlerait plus aujourd'hui de négritude. Je crois d'ailleurs que l'idée de négritude n'aura le sens qu'on veut lui donner que dans la mesure où le monde paysan sera associé à ce problème-là, c'est-à-dire, définisse avec les valeurs, les comportements et les attitudes qui lui restent.

J'ai compris que je devais les aider autrement ; non pas en introduisant un nouveau matériel agricole qui les rendait plus

dépendant encore de l'extérieur mais en leur permettant tout d'abord de découvrir la réalité dans laquelle ils vivent. Souvent quand on est enfermé dans une réalité traditionnelle, tout paraît naturel, normal. Mais quand on l'analyse à fond, on se rend compte que tout n'est pas nécessaire, inéluctable. Mon rôle est de les amener à voir ce qui dans cette réalité est tributaire du dehors et ce qui est en leur pouvoir puis de leur faire découvrir des solutions qui viennent d'eux et non de moi-même. Comment peuvent-ils arriver, par leur propre réflexion et leurs propres décisions à améliorer une pratique ou la changer systématiquement ? Quel type de relations entretenir avec leur environnement ? C'est donc moins une aide du côté matériel, financier mais un apport au niveau de la réflexion de la participation, dans les activités qu'ils définissent et mettent en place.

Assane DIAGNE



Assane Diagne. — Des fonctionnaires soucieux d'augmenter le niveau de vie des paysans, il en existait déjà. Ce n'était pas ce que je cherchais.