



CRITHALYS

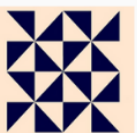
*CRITIQUE, THÉORISATION, ANALYSE DE LA LITTÉRATURE,
DES ARTS ET DE LA SOCIÉTÉ CONTEMPORAINE*

REVUE DE LANGUES, LITTÉRATURES, ARTS, SOCIÉTÉS

**Numéro : 003 , Volume 2,
Décembre 2025**



ISSN : 3104-9842 -ISSN-L: 3104-9834





CRITHALYS

Revue scientifique

Critique, théorisation et analyse de la littérature, des arts et de la société contemporaine

***Numéro : 003 , Volume 2,
Décembre 2025***

Revue CRITHALYS

LANGUES, LITTÉRATURES, ARTS, SOCIÉTÉS

Université Alassane Ouattara, Bouaké, Côte d'Ivoire

UFR Langues et Littérature

GRECTLIC (Groupe de Recherche en Critiques et Théories Littéraires Contemporaines)

Presses Universitaires de Bouaké, UAO, 2025

Dépôt légal N°26641 du 06 Octobre 2025,

Ministère de l'intérieur et de la sécurité/Direction des archives nationales, Sous-Direction
du Dépôt légal

BPV 18 Bouaké 01

+225 0707507421

gcritiquetheories@gmail.com

<https://grectlic.net/revue-crithalys/>

ISSN : 3104-9842

ISSN-L :3104-9834



COMITÉ DE RÉDACTION



DIRECTEUR DE PUBLICATION

Prof. KANGA Konan Arsène, Université Alassane Ouattara

CO-DIRECTEUR

Dr/Mc DANHO Yayo Vincent, Université Alassane Ouattara

SECRÉTARIAT DE RÉDACTION

Dr/Mc AHO Kouakou Bernard, Université Alassane Ouattara

Dr/Mc KOBENAN Kouakou Léon, Université Alassane Ouattara

Dr/Mc YAO Kouamé, Université Alassane Ouattara

Dr AMANI Dieudonné Désiré, Université Alassane Ouattara

Dr ASSOH Dingny Yannick, Université Alassane Ouattara

Dre FANRAMAN Kinalè Aude, Université Alassane Ouattara

Dre KOFFI Dagou Kanga Marie Albertine, Université Alassane Ouattara

Dr SANOGO Kagnon Brahim, Université Péléforo Gon, Korhogo

Dr KONATÉ Mamadou, Université Alassane Ouattara

SECRÉTARIAT ADMINISTRATIF

Dr/Mc KOUASSI Oswald Hermann, Université Alassane Ouattara

Dre DAH Perpétue, Université Alassane Ouattara

Dr DIBY Kouakou Marcel, Université Péléforo Gon, Korhogo

Dre MONSIA Gouelou Sandrine Audrey Flora, Université Virtuelle de Côte d'Ivoire

COMITÉ SCIENTIFIQUE ET DE LECTURE



Prof. ANO Boadi Désiré, *Littérature*, Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire

Prof. AZOUMANA Ouattara, *Philosophie*, Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire

Prof. BAH Henri, *Philosophie*, Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire

Prof. BAMBA Mamadou, *Histoire*, Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire

Prof. COULIBALY Adama, *Littérature*, Université Félix Houphouët Boigny, Côte d'Ivoire

Prof. DEDOMON Claude, *Littérature*, Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire

Prof. IBO Lydie, *Sémiotique*, Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire

Prof. IRIÉ Bi Gohy Mathias, *Grammaire*, Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire



Prof. Karidjatou DIALLO, Études hispaniques, Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire
Prof. KOUACOU Jacques R. Koffi, *Littérature*, Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire
Prof. KOUAMÉ Kouakou, *Linguistique*, Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire
Prof. LOUCOU Alain François, *Géographie*, Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire
Dr/Mc MANDÉ Hamadou, *Études théâtrales*, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso
Dr Mhamed ABDELMOUNA, *Littérature*, Université Sidi Mohamed Ben Abdellah, Maroc.
Prof. MAZOU Hilaire, *Sociologie*, Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire
Dre/Mc N'CHO Rachel, Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire
Prof. OULAI Jean Claude, *Communication*, Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire
Prof. Pierre Ndemby MAMFOUMBY, Université Omar Bongo, Gabon
Prof. SAKHO Cheick, *Littérature*, Université Cheick Anta Diop, GIRCI, Sénégal
Dre/Mc SARE/MARE Honorine, *Littérature*, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso
Prof. TOPPÉ Eckra Lath, Études germaniques, Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire
Prof. TRO Deho Roger, *Littérature*, Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire
Prof. Vamara KONÉ, Études américaines et littérature comparée, Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire



LIGNE ÉDITORIALE



Les enjeux des études actuelles en langue, littérature, art et sciences sociales exigent de faire correspondre les théories et d'engager les experts et critiques à de nouvelles perspectives de lecture. L'idée est d'ouvrir la compréhension des œuvres et des pratiques dans leurs multiples rapports à l'histoire, à l'expérimentation, à la création artistique, aux convergences idéologiques et scripturaires. Saisi sous ce prisme, les défis du développement donnent forme et force à un flux pluridisciplinaire de regards innovants qui travaillent à transformer les sociétés et à penser les humanités selon les perspectives du durable et de la qualité de vie.

La **Revue CRITHALYS** qui procède des activités du Groupe de Recherche en Critiques et Théories Littéraires Contemporaines (GRECTLIC) de l'UFR Langues et Littérature (Université Alassane Ouattara) s'appuie sur l'expérience et les savoirs autour de la critique et des interactions théoriques pour faire de la production scientifique un levier développementaliste. Revue pluridisciplinaire, **CRITHALYS** veut penser le potentiel théorique et pratique pour l'inscrire dans le jeu de composition, d'expérimentation des œuvres et des réalités sociales pour garantir la meilleure marge possible à leur réception critique. Elle fait bon accueil des propositions originales sous les aménagements de thématiques actuelles et de pointe que la critique universitaire inscrit aux besoins du développement. Les articles subiront la rigueur d'un processus d'évaluation avant publication ; une fois publiés, lesdits articles seront exploitables en *Open Access*.

Ainsi, l'interaction critique assignera à des perspectives qui enrôleront des spéculations constructives. Ces réflexions croisées seront déterminantes pour le dynamisme de la revue, en particulier la maîtrise des objets, l'élaboration de méthodes bien définies, l'évaluation nodale et la visibilité des résultats.

La **Revue CRITHALYS** a pour dessein de libérer tout le potentiel des chercheurs qui partagent la volonté de s'approprier la maîtrise des savoirs et leur divulgation.

Prof. KANGA Konan Arsène

Université Alassane Ouattara

Directeur de publication





CONSIGNES DE RÉDACTION

Normes éditoriales d'une revue de lettres ou sciences humaines adoptées par le CTS/LSH, le 17 juillet 2016 à Bamako, lors de la 38ème session des CCI : « Aucune revue ne peut publier un article dont la rédaction n'est pas conforme aux normes éditoriales (NORCAMES/LSH). Les normes typographiques, quant à elles, sont fixées par chaque revue. »

1. Les textes à soumettre devront respecter les conditions de formes suivantes :

- ✓ le texte doit être transmis au format document doc ou rtf ;
- ✓ il devra comprendre un maximum de 60.000 signes (espaces compris), interligne 1,5 avec une police de caractères Times New Roman 12 ;
- ✓ insérer la pagination et ne pas insérer d'information autre que le numéro de page dans l'en-tête et éviter les pieds de page ;
- ✓ les figures et les tableaux doivent être intégrés au texte et présentés avec des marges d'au moins six centimètres à droite et à gauche. Les caractères dans ces figures et tableaux doivent aussi être en Times 12. Figures et tableaux doivent avoir un titre.
- ✓ Les citations dans le corps du texte doivent être indiquées par un retrait avec tabulation 1 cm et le texte mis en taille 11.

2. Des normes éditoriales d'une revue de lettres ou sciences humaines

2.1. Aucune revue ne peut publier un article dont la rédaction n'est pas conforme aux normes éditoriales (NORCAMES). Les normes typographiques, quant à elles, sont fixées par chaque revue.

2.2. La structure d'un article, doit être conforme aux règles de rédaction scientifique, selon que l'article est une contribution théorique ou résulte d'une recherche de terrain.

2.3. La structure d'un article scientifique en lettres et sciences humaines se présente comme suit:

- Pour un article qui est une contribution théorique et fondamentale : Titre, Prénom et Nom de l'auteur, Institution d'attache, adresse électronique, Résumé en Français, Mots clés, Abstract, Key words, Introduction (justification du thème, problématique, hypothèses/objectifs scientifiques, approche), Développement articulé, Conclusion, Bibliographie.

- Pour un article qui résulte d'une recherche de terrain : Titre, Prénom et Nom de l'auteur, Institution d'attache, adresse électronique, Résumé en Français, Mots clés, Abstract, Key words, Introduction, Méthodologie, Résultats et Discussion, Conclusion, Bibliographie.

- Les articulations d'un article, à l'exception de l'introduction, de la conclusion, de la bibliographie, doivent être titrées, et numérotées par des chiffres (exemples : 1. ; 1.1. ; 1.2 ; 2. ; 2.2. ; 2.2.1 ; 2.2.2. ; 3. ; etc.).



2.4. Les passages cités sont présentés en romain et entre guillemets. Lorsque la phrase citant et la citation dépassent trois lignes, il faut aller à la ligne, pour présenter la citation (interligne 1) en romain et en retrait, en diminuant la taille de police d'un point.

2.5. Les références de citation sont intégrées au texte citant, selon les cas, de la façon suivante :
- (Initiale (s) du Prénom ou des Prénoms de l'auteur. Nom de l'Auteur, année de publication, pages citées) ; - Initiale (s) du Prénom ou des Prénoms de l'auteur. Nom de l'Auteur (année de publication, pages citées).

Exemples :

- En effet, le but poursuivi par M. Ascher (1998, p. 223), est « d'élargir l'histoire des mathématiques de telle sorte qu'elle acquière une perspective multiculturelle et globale (...), d'accroître le domaine des mathématiques : alors qu'elle s'est pour l'essentiel occupé du groupe professionnel occidental que l'on appelle les mathématiciens(...)».

- Pour dire plus amplement ce qu'est cette capacité de la société civile, qui dans son déploiement effectif, atteste qu'elle peut porter le développement et l'histoire, S. B. Diagne (1991, p. 2) écrit :

Qu'on ne s'y trompe pas : de toute manière, les populations ont toujours su opposer à la philosophie de l'encadrement et à son volontarisme leurs propres stratégies de contournements. Celles là, par exemple, sont lisibles dans le dynamisme, ou à tout le moins, dans la créativité dont sait preuve ce que l'on désigne sous le nom de secteur informel et à qui il faudra donner l'appellation positive d'économie populaire.

- Le philosophe ivoirien a raison, dans une certaine mesure, de lire, dans ce choc déstabilisateur, le processus du sous-développement. Ainsi qu'il le dit :

le processus du sous-développement résultant de ce choc est vécu concrètement par les populations concernées comme une crise globale : crise socio-économique (exploitation brutale, chômage permanent, exode accéléré et douloureux), mais aussi crise socio-culturelle et de civilisation traduisant une impréparation sociohistorique et une inadaptation des cultures et des comportements humains aux formes de vie imposées par les technologies étrangères. (S. Diakité, 1985, p. 105).

2.6. Les sources historiques, les références d'informations orales et les notes explicatives sont numérotées en série continue et présentées en bas de page.

2.7. Les divers éléments d'une référence bibliographique sont présentés comme suit : NOM et Prénom (s) de l'auteur, Année de publication, Zone titre, Lieu de publication, Zone Éditeur, pages (p.) occupées par l'article dans la revue ou l'ouvrage collectif. Dans la zone titre, le titre d'un article est présenté en romain et entre guillemets, celui d'un ouvrage, d'un mémoire ou d'une thèse, d'un rapport, d'une revue ou d'un journal est présenté en italique. Dans la zone Éditeur, on indique la Maison d'édition (pour un ouvrage), le Nom et le numéro/volume de la revue (pour un article). Au cas où un ouvrage est une traduction et/ou une réédition, il faut préciser après le titre le nom du traducteur et/ou l'édition (ex : 2^{nde} éd.).

2.8. Ne sont présentées dans les références bibliographiques que les références des documents cités. Les références bibliographiques sont présentées par ordre alphabétique des noms d'auteur.

Par exemple :



Références bibliographiques

AMIN Samir, 1996, *Les défis de la mondialisation*, Paris, L'Harmattan.

AUDARD Cathérine, 2009, *Qu'est-ce que le libéralisme ? Éthique, politique, société*, Paris, Gallimard.

BERGER Gaston, 1967, *L'homme moderne et son éducation*, Paris, PUF.

DIAGNE Souleymane Bachir, 2003, « Islam et philosophie. Leçons d'une rencontre », *Diogène*, 202, p. 145-151.

DIAKITE Sidiki, 1985, *Violence technologique et développement. La question africaine du développement*, Paris, L'Harmattan.

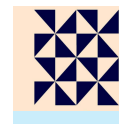




SOMMAIRE

1. KPATCHA Komi, <i>Discours littéraire entre faille et reconstruction dans Batouala de René Maran</i>	1
2. ATCHADÉ Joseph Dossou, <i>Culture traditionnelle et idéologie de la modernité dans Les Gardiens du Temple de Cheikh Hamidou Kane</i>	17
3. KOFFI Ruth N’Dah Eunice, <i>Le trope : la charpente rhétorico-argumentative de Les Fables de Jean De La Fontaine</i>	34
4. Adama DRABO, <i>Activités de réprobation dans le français en Côte d’Ivoire : éléments linguistiques et communicatifs d’un diagnostic de la morale</i>	47
5. EGNIFI Gardozi, Fabrice Christian Ehouan ASSI, <i>Le nouchi: analyse stylistique et rhétorique des métaphores argumentatives dans les affiches publicitaires ivoiriennes de Wave et Advans Côte d’Ivoire</i>	62
6. TRAORÉ Jocelyne Prisca, <i>Détournement syntaxique et créativité langagière : approche grammaticale de la transgression</i>	76
7. Simplicie Noguès GODO, <i>Le voyageur sans bagage de Jean Anouilh: le vraisemblable à l’épreuve des modalités discursives</i>	89
8. Souleymane YORO, Mamadou Iamine BADJI, <i>L’éducation chez les Joola des Kalounayes : entre tradition et modernité</i>	101
*Compte rendu de lecture.....	119
Alain Mabanckou, <i>Cette femme qui nous regarde-Angela Davis, l’Amérique et moi</i> , Paris, Éditions Robert Laffont, 2024, 158 pages. KANGA Konan Arsène, Université Alassane Ouattara.	



**SYNTHÈSE DES ARTICLES**

Le Volume 2 du Numéro N°003 de la Revue CRITHALYS regroupe huit articles et un compte rendu de lecture. Les contributeurs tendent à figurer comme des observateurs qui questionnent le discours, la culture et son idéologie, l'argumentation, la pratique de la langue française en Côte d'Ivoire.

Ainsi, **KPATCHA Komi**, considère le discours littéraire comme une forme écrite ou orale des faits sociaux et d'agencement des idées, des logiques et des ambitions. Son article, axé sur *Batouala* de René Maran, met en exergue les ruptures textuelles et sociales, l'agencement des formes d'hybridité, des crises et des interactions contestées ou contestables ainsi que leurs conséquences sociales dans l'imaginaire de Maran. Cette création du chaos de départ appelle, dans un style culturellement chargé de mobiles, à une reconstruction des relations apaisées entre Blancs et Noirs.

Pour l'Aîné **ATCHADÉ Joseph Dossou**, avec *Les Gardiens du Temple* (1996), Cheikh Hamidou Kane surpasse les générations d'écrivains. En faisant redécouvrir les sociétés traditionnelles africaines et la volonté des populations d'œuvrer pour le progrès et le développement, son roman traduit une idéologie de la modernité. La composition de l'œuvre restituée, à travers ses différents lieux et la ténacité des personnages, la teneur d'une œuvre ouverte sur une tradition à revisiter, et la perspective du « rendez-vous de l'Afrique avec elle-même ». L'attitude réactionnaire des Sessène aura permis de mettre en scelle le choix à opérer par les Africains pour le progrès. Les Diallobé avaient déjà trouvé la voie du changement par le sursaut prometteur de leur révolution avec la rencontre des cultures occidentale et africaine.

KOFFI Ruth N'Dah Eunice, remonte aux Fables de La Fontaine pour y puiser la clarté sur Le trope comme la charpente rhétorici-argumentative. Le trope est une figure microstructurale qui se caractérise par un détournement de sens. La fable fonctionne, également, obliquement en privilégiant un univers zoomorphique où les animaux et les hommes sont mis en interaction verbale pour titiller les hommes et les femmes sur leur comportement social. Dans *Les Fables* de Jean De La Fontaine, le trope y déploie alors sa dynamique rhétorique et argumentative à travers l'ensemble des figures de sens et à travers le jeu communicationnel qui offre une confrontation dialectique entre deux discours, celui de tel animal et celui d'un tel autre.

L'étude de **Adama DRABO** analyse le reproche dans le français en Côte d'Ivoire à partir d'un corpus de conversations authentiques recueillies en Côte d'Ivoire. Inscrite dans une approche pragmatique, conversationnelle et sociolinguistique, elle examine les procédés linguistiques et interactionnels par lesquels le reproche est formulé, interprété et négocié dans l'interaction ordinaire. L'étude met en lumière le rôle du reproche dans la régulation des comportements et la structuration des relations sociales dans le français ivoirien, en lien avec les valeurs culturelles, les hiérarchies sociales et le contexte plurilingue. Les résultats montrent que le reproche apparaît ainsi comme une



activité discursive centrale de diagnostic moral, à travers laquelle les normes sociales sont évaluées, rappelées et réaffirmées dans l'échange.

EGNIFI Gardozi et Fabrice Christian Ehouan ASSI ne parlent pas le Nouchi, mais montrent qu'en tant que langue urbaine populaire de Côte d'Ivoire, elle se caractérise par une créativité linguistique marquée, intégrant des éléments de français, de langues ivoiriennes, d'argot, et souvent un lexique appartenant à une autre aire linguistique. En effet, perçu comme un langage de rue, le Nouchi a progressivement acquis une dimension artistique et stylistique. Cette langue se révèle non seulement comme un moyen d'expression culturelle, mais aussi comme une plateforme d'argumentation à travers laquelle les locuteurs expriment leurs revendications sociales, leurs identités et leurs points de vue. En se diffusant à travers des canaux tels que la musique, le cinéma et surtout la publicité, le nouchi a évolué pour devenir un langage vivant et codifié, qui véhicule des valeurs, des émotions et une forte identité locale.

TRAORÉ Jocelyne Prisca, qui aborde l'approche grammaticale de la transgression, retient que le non-respect de la norme syntaxique représente un phénomène langagier dans lequel le bon usage grammatical est transgressé de manière délibérée. Pour elle, cette non-norme se manifeste à travers la mise en fonctionnement de divers procédés ou faits langagiers. En plus de l'effet esthétique qu'il vise à produire, le détournement syntaxique réinvente par ricochet un mode d'expression. Ainsi, la manifestation de la non-norme se révèle, dans une perspective grammaticale, comme un mode de rupture de la linéarité de la phrase en faveur d'une syntaxe phrastique éclatée.

En remontant au théâtre de Jean Anouilh, **Simplice Noguès GODO** souligne que le théâtre est un art parolier, mais le passage de la parole au discours, loin d'être systématique, devient le lieu de la construction du vraisemblable. Ainsi, son étude dans *Le voyageur sans bagage* montre que le vraisemblable est non seulement le garant de l'identification, mais permet aussi et surtout de poser les jalons d'une critique de la guerre et d'une réflexion profonde sur le rapport au passé.

L'article que présentent **Souleymane YORO** et **Mamadou Iamine BADJI** analyse les rapports entre tradition et modernité en éducation chez les populations Joola des Kalounayes, en Casamance. Il s'inscrit dans une réflexion anthropologique et sociologique visant à comprendre les représentations locales de l'éducation traditionnelle et de l'éducation formelle. À partir d'une approche qualitative fondée sur la méthode du focus group et menée dans les villages de Finthiock, Fangoumé et Ghamoune, l'étude met en évidence une forte valorisation de l'éducation traditionnelle pour la transmission des valeurs sociales et culturelles.

Le **Compte rendu de lecture** que fait **KANGA Konan Arsène** de l'œuvre de Alain Mabanckou, *Cette femme qui nous regarde-Angela Davis, l'Amérique et moi*, Paris, Éditions Robert Laffont, 2024, indique que par son regard sur le tableau de ses propres souvenirs, Alain Mabanckou se réapproprie le portrait de Angela Davis dont la figure continue de l'influencer. Les engagements politiques et les quêtes multiples de justice et de liberté de la militante américaine se posent être des points communs que l'auteur franco-congolais convoque dans ce récit-témoignage. Cet hommage imbrique la narration autofictionnelle de Mabanckou qui revisite sa terre natale, le Congo et le royaume postcolonial de son enfance. Il a trouvé, en cette fresque élogieuse, une expérience qui féconde la sienne. Ainsi, à travers une dynamique scripturaire constante, une force d'écriture, ce roman d'allure épistolaire célèbre une icône de la lutte contre la ségrégation des Noirs aux États-Unis. Le rôle épique de Angela Davis reste un symbole dont se sert surtout Alain Mabanckou pour traduire toutes les dénonciations du racisme et les exclusions sous tous les cieux.





L'éducation chez les Joola des Kalounayes : entre tradition et modernité

Souleymane YORO

Université Cheikh Anta Diop de Dakar

souleymane.yoro@ucad.edu.sn

Mamadou Lamine BADJI

Université Cheikh Anta Diop de Dakar

Doctorant

ghamoune@yahoo.fr

Résumé

Cet article analyse les rapports entre tradition et modernité en éducation chez les populations Joola des Kalounayes, en Casamance. Il s'inscrit dans une réflexion anthropologique et sociologique visant à comprendre les représentations locales de l'éducation traditionnelle et de l'éducation formelle. À partir d'une approche qualitative fondée sur la méthode du focus group et menée dans les villages de Finthiock, Fangoumé et Ghamoune, l'étude met en évidence une forte valorisation de l'éducation traditionnelle pour la transmission des valeurs sociales et culturelles. Parallèlement, l'éducation formelle est perçue comme indispensable pour l'insertion socio-professionnelle et l'ouverture au monde. L'article montre ainsi la nécessité d'une articulation harmonieuse entre tradition et modernité dans les politiques éducatives locales.

Mots-clés : Casamance, Joola, Kalounayes, Modernité, Traditionnalité.

Abstract

This article examines the relationship between traditional and modern education among the Diola populations of the Kalounayes in Casamance. It adopts an anthropological and sociological perspective to analyze local representations of traditional education and formal schooling. Using a qualitative approach based on focus group discussions conducted in the villages of Finchock, Fangoumé and Ngamoun, the study highlights the strong value attached to traditional education for the transmission of social and cultural norms. At the same time, formal education is considered essential for employment opportunities, social mobility and openness to the wider world. The article argues for an integrated educational approach adapted to local realities.

Keywords: Casamance., Joola, Kalounayes Modernity, Traditional

Introduction

Les sociétés africaines contemporaines sont confrontées à de profondes mutations sociales, culturelles et éducatives, étroitement liées aux dynamiques de la modernité et aux héritages de la colonisation. Parmi ces transformations, la question éducative occupe une place centrale, en ce qu'elle constitue à la fois un vecteur de transmission des valeurs, un instrument de socialisation et un levier de développement. En Casamance, et plus particulièrement chez





les Joola (ethnie du sud du Sénégal), ces mutations prennent une résonance singulière, tant l'éducation traditionnelle y a longtemps structuré l'organisation sociale, morale et symbolique des communautés.

Chez les Joola des Kalounayes, l'éducation traditionnelle reposait sur un ensemble cohérent de pratiques, de rites initiatiques, de normes sociales et de mécanismes de transmission intergénérationnelle visant la formation intégrale de l'individu. L'introduction de l'école moderne, héritée du modèle éducatif occidental, a profondément reconfiguré ces systèmes endogènes, suscitant des tensions, des ruptures, mais aussi des formes d'adaptation et de recomposition. Loin de disparaître, la tradition éducative coexiste aujourd'hui avec l'institution scolaire moderne, donnant naissance à des logiques éducatives hybrides où se mêlent continuités et discontinuités. La problématique soulevée pose ici la coexistence entre les deux formes d'éducation. Et cela induit des interrogations majeures : y a-t-il compatibilité entre tradition et modernité en matière d'éducation ? Cette cohabitation ne sape-t-elle pas la transmission des valeurs culturelles et l'identité sociale des jeunes générations ?

Ces questionnements font que l'analyse du rapport entre éducation traditionnelle et éducation moderne chez les Joola des Kalounayes apparaît comme un champ d'études pertinent pour comprendre les enjeux éducatifs contemporains en milieu africain. L'objectif de cette recherche est de mettre en lumière les dynamiques locales d'articulation, de résistance et de négociation entre deux modèles éducatifs appelés à cohabiter durablement. Le choix du sujet se justifie par le fait que l'école formelle apparaît aujourd'hui comme un passage quasi obligatoire pour l'accès à l'emploi et à la mobilité sociale. Donc, étudier la relation entre tradition et modernité éducative permet ainsi de mieux comprendre les stratégies locales d'adaptation face aux mutations contemporaines et d'éclairer les politiques éducatives en milieu rural.

1. Cadre méthodologique de la recherche

1.1. Objectifs de la recherche

1.1.1. Objectif général

Analyser les perceptions et les représentations de l'éducation traditionnelle et de l'éducation formelle chez les populations joola des Kalounayes.

1.1.2. Objectifs spécifiques

- Identifier les fonctions attribuées à l'éducation traditionnelle ;
- Examiner les perceptions de l'éducation formelle ;
- Analyser les préférences éducatives des populations pour l'une ou l'autre type d'éducation ou leur complémentarité.





1.2. Hypothèses de recherche

- L'éducation traditionnelle est fortement valorisée pour la transmission des valeurs sociales et culturelles.
- L'éducation formelle est perçue comme indispensable pour l'insertion socio-professionnelle.
- L'éducation complète de l'individu repose sur la complémentarité entre éducation traditionnelle et éducation formelle.

1.3. Le type de recherche

Toute recherche sérieuse sur les dynamiques éducatives dans un contexte à forte tradition culturelle, comme celui des Joola des Kalounayes, exige un ancrage méthodologique à la fois rigoureux, souple et multidimensionnel. L'objectif de cette étude est de comprendre les articulations et convergences entre tradition et modernité dans les pratiques éducatives des Kalounayes. Le recours à une approche méthodologique mixte s'impose comme une nécessité. Dès lors, plusieurs moyens sont mobilisés pour rendre compte de la complexité sociale, culturelle, linguistique et symbolique des réalités observées.

1.4. Les approches méthodologiques

L'approche méthodologique adoptée dans cette étude s'inscrit dans une perspective mixte, mobilisant à la fois des méthodes qualitatives et quantitatives. Cette combinaison permet de saisir la complexité des dynamiques éducatives au sein de la société joola des Kalounayes, en articulant compréhension fine des pratiques sociales et analyse statistique des tendances observées.

L'approche qualitative, fondée sur l'observation participante, les entretiens et l'analyse des pratiques symboliques, permet de révéler les significations profondes accordées aux dispositifs traditionnels et modernes d'éducation. L'approche quantitative, quant à elle, apporte une mesure objective de la distribution des opinions, comportements et pratiques éducatives au sein de la population étudiée. Cette démarche méthodologique offre ainsi un cadre rigoureux et équilibré pour interroger la coexistence et les tensions entre tradition et modernité éducatives.

2. Cadre de recherche et délimitation géographique

Le cadre géographique de cette recherche est constitué de l'espace socio-culturel des Kalounayes, communément appelés « colonnades », situé dans le département de Bignona, en Basse-Casamance (Sénégal). Cette zone, caractérisée par une forte densité de traditions joola et par une dynamique de transformations socio-éducatives, constitue un terrain privilégié pour analyser les articulations entre héritages culturels et innovations contemporaines.





La recherche a été menée dans les villages suivants : Ghamoune, Djiguinoum, Tapilane, Koubanao, Finthiock et Fangoumé.

La délimitation géographique a été guidée à la fois par la cohérence socioculturelle de ces localités, leur proximité territoriale et leur représentativité des dynamiques éducatives joola contemporaines.

2.1 Population et échantillonnage

La population cible de cette étude est constituée de l'ensemble des habitants des Kalounayes concernés par les dynamiques éducatives traditionnelles et modernes.

➤ Population cible

L'étude porte sur les populations joola des Kalounayes, situées dans le département de Bignona. Ces communautés, enracinées dans une organisation sociale à la fois lignagère et villageoise, constituent un espace privilégié pour observer la co-existence et les tensions entre tradition éducative communautaire et modernité scolaire. Le choix de cette population n'est pas fortuit : il s'appuie sur la pertinence du contexte Kalounayes, où l'éducation se déploie dans une dynamique de cohabitation entre anciens, école et parents, comme l'ont montré plusieurs témoignages recueillis sur le terrain.

Nous avons ciblé trois groupes de populations à enquêter, constitués de jeunes et d'adultes formés dans les deux systèmes et en qui les changements de comportements seront observés pour déterminer la tendance éducative dominante. Cette population est constituée de plus de 3800 individus issus des 6 villages de Djiguinoum, Finthiock, Fangoumé, Coubanao, Niamone, Ghamoune se situant dans cette zone des Kalounayes dont 2187 d'hommes et 1613 de femmes. Cette activité concerne finalement seulement ceux qui sont au Sénégal et qui entretiennent toujours des relations solides avec la terre natale et les traditions. Ils sont environ au nombre de 3430 dont 1884 hommes et 1546 femmes.

➤ Échantillonnage

La technique utilisée est un échantillonnage raisonné (intentionnel), doublé d'un échantillonnage stratifié, permettant de garantir la présence équilibrée des groupes sociaux pertinents : anciens et détenteurs du savoir traditionnel ; jeunes, élèves ou non scolarisés ; femmes et hommes ; responsables éducatifs et communautaires. Ce double dispositif permet de refléter la pluralité des expériences éducatives dans la communauté.

Nous avons choisi de prélever un échantillon selon la technique des quotas. Il sera constitué de 1/20 de chaque groupe, c'est-à-dire 94 et 77 individus respectivement de sexes masculin et féminin. En outre, nous comptons entretenir avec 6 spécialistes sentinelles de l'éducation traditionnelle, dont 1 dans chacun des villages ciblés. Ce choix répond à une volonté





de représentativité maximale, permettant d'inclure la diversité des points de vue, des âges, des sexes et des statuts sociaux présents au sein de ces villages.

La répartition de ces 94 hommes et de ces 77 femmes (soit 171 personnes au total) entre les 6 villages traditionnels est la suivante :

Tableau 1: Villages échantillons avec le nombre d'enquêtés.

Villages	Hommes anciens	Femmes anciennes	Jeunes (Garçons et filles)	Spécialistes sentinelles de l'éducation traditionnelle.	Total
Djiguinoum	9	7	11	1	28
Finthiock	6	10	11	1	28
Fangoumé	6	14	7	1	28
Coubanao	13	10	5	1	29
Niamone	11	15	2	1	29
Ghamoune	5	10	13	1	29

2.2 Les outils de recueil des données

La qualité d'une recherche scientifique repose essentiellement les outils utilisés déterminant fiabilité, validité et pertinence des informations recueillies. Ch. K. Kothari (2004 : 95) souligne que « l'efficacité d'un travail de terrain dépend de l'adéquation entre les instruments utilisés et la nature des informations recherchées ». Dans les sciences sociales, une combinaison d'outils qualitatifs et quantitatifs est indispensable pour une compréhension à la fois globale et détaillée des phénomènes. L'importance de la diversité des outils (entretiens, observations, questionnaires) qui permet la triangulation méthodologique, renforce la crédibilité des résultats en produisant des données convergentes et complémentaires, tout en minimisant les biais associés à l'usage d'un seul instrument. Donc, afin d'assurer une collecte de données rigoureuse et diversifiée, plusieurs outils complémentaires ont été mobilisés :

Le questionnaire, pour collecter des données quantitatives et repérer les tendances générales des perceptions et pratiques éducatives ;

La grille d'observation, pour analyser les comportements, rituels et interactions éducatives dans leur contexte naturel ;

L'observation participante, permettant d'intégrer le chercheur dans les activités communautaires pour comprendre les significations internes ;

Les entretiens semi-directifs, pour approfondir les discours, représentations et expériences individuelles.

Ces outils ont été choisis pour leur complémentarité et leur pertinence dans l'étude des phénomènes socioculturels complexes.





3. Résultats

Tableau 2 : Résultats d'enquêtes de Djiguinom sur les personnes qui ont fréquenté l'éducation formelle

Village	Sexe	Tranche d'âge	Catégorie Socio prof.	Éducation traditionnelle	Très satisf.	Satisf.	Peu satisf.	Pas satisf.
Djiguinom	Hommes	51	Acteurs traditionnels	Éducation non formelle	10	12	4	2

Les acteurs masculins traditionnels (51 ans) à Djiguinom ont eu un taux de satisfaction élevé (22 satisfaits, 79 %) contre 6 insatisfaits (21 %). Cela démontre la force des arrangements coutumiers. On note que l'éducation traditionnelle conserve sa légitimité en tant qu'outil de lignée et modèle moral avant tout. Ainsi, nous voyons comme les Joola, où la parole est liée à la postérité : comme il le dit plus loin, « on n'est pas seulement jugé par ses actions, mais aussi par ce qu'on a dit », M. Sambou, (2024, p. 38). Cette cohésion contraste avec les divisions observées dans l'éducation formelle à Djiguinom (53 % satisfaits), révélant un ancrage identitaire solide. En comparaison avec Coubanao ou Ghamoune, Djiguinom maintient une satisfaction élevée, confirmant la résilience culturelle face aux pressions modernisatrices. Ces résultats appellent à une valorisation des savoirs endogènes dans les stratégies éducatives nationales.

Tableau 3: Résultats d'enquêtes de Finthiock sur les personnes qui ont fréquenté l'éducation formelle

Village	Sexe	T. d'âge	Cat. Socio prof.	Ed. traditionnelle	Très satisf.	Satisf.	Peu satisf.	Pas satisf.
Finthiock	Femmes	20 à 36	École publique	étudiants	9	13	4	2

Pour les étudiantes (âgées de 20 à 36 ans), 22 (79 %) étudiantes à Finthiock sont satisfaites, 6 (21 %) étudiantes insatisfaites, démontrant la réponse positive de l'apprentissage traditionnel au processus d'intégration dans l'éducation universitaire formelle. Un tel niveau de satisfaction élevé indique une dualité de socialisation, embrassant la modernité et la connexion culturelle. En ce qui concerne l'achèvement de l'éducation formelle, bien que moins, soit 61 %, la préférence traditionnelle révèle la valeur des principes locaux en particulier. Cette sorte d'« hybridité culturelle » met en évidence la lutte des jeunes femmes pour intégrer l'éducation



académique avec la pratique culturelle. Nous voyons que ce type d'arrangement est propice à l'équilibre social. Ces bases de preuves soutiennent l'appel à des réformes éducatives inclusives qui honorent les ancrages communautaires.

Tableau 4: Résultats d'enquêtes de Fangoumé sur les personnes qui ont fréquenté l'éducation formelle

Village	Sexe	T.d'âge	Cat. Socio prof	Ed. traditionnelle	Très satisf.	Satisf.	Peu satisf.	Pas satisf.
Fangoumé	Femmes	36 à 50	Acteurs trad.	Femmes du bois sacré	11	11	4	2

Sur une scène Fangoumé, les actrices traditionnelles (36-50 ans) montrent 22 satisfaites (79%) contre 6 insatisfaites (21%), indiquant la légitimité des enseignements concernant le bois sacré. Ces domaines sont des lieux privilégiés pour la diffusion des mœurs et des normes sociales. Cette satisfaction est juxtaposée à l'adhésion relativement faible à l'éducation formelle (53%), ce qui souligne la force des références coutumières dans la structuration des rôles féminins. L'émergence de « l'autorité morale féminine » est une facette de la continuité de la gouvernance locale. Fangoumé, en comparaison avec Djiginom ou Finthiock, démontre la capacité des systèmes traditionnels à s'adapter au changement social. Ces résultats proposent des politiques éducatives qui respectent les connaissances indigènes.

Figure 1 : Résultats d'enquêtes à Fangoumé

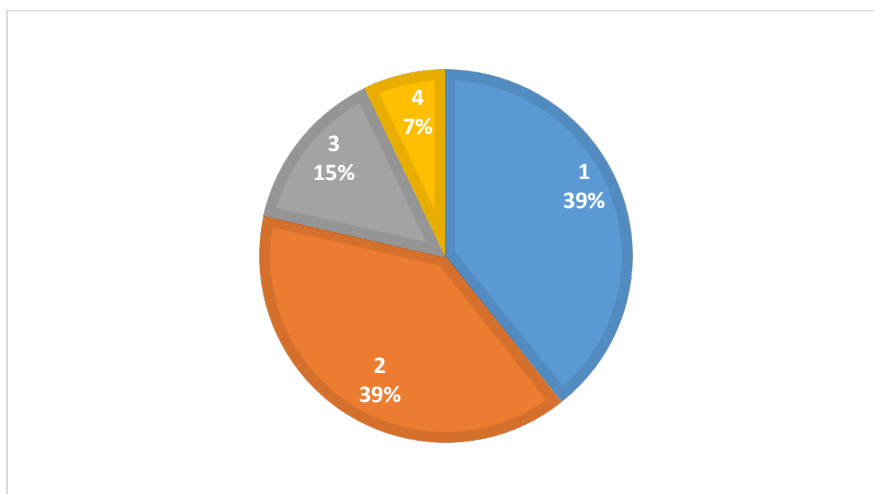


Tableau 5: Résultats d'enquêtes à Coubanao sur les personnes qui ont fréquenté l'éducation formelle



Village	Sexe	T. d'âge	Cat. Socio prof.	Ed. traditionnelle	Très satisf.	Satisf.	Peu satisf.	Pas satisf.
Coubanao	Hommes	36 à 50	Imams	Acteurs traditionnels	12	12	3	2

À Coubanao, les imams/acteurs traditionnels masculins (âgés de 36 à 50 ans) enregistrent également 24 satisfaits (80 %) contre 5 insatisfaits (20 %), marquant les niveaux d'adhésion les plus élevés. L'autorité religieuse et coutumière dans l'orientation morale locale fournit la base de cette haute satisfaction. La différence manifeste montre un ancrage culturel durable par rapport à l'éducation formelle (51 %). Ceci peut être qualifié de « gouvernance de la vie quotidienne » comme la clé de la stabilité sociale. Cette légitimité renforce l'image de l'imam en tant que médiateur entre les normes religieuses et les coutumes. Coubanao présente une continuité institutionnelle plus prononcée par rapport à Fangoumé ou Djiguinom. Ces données encouragent une articulation réfléchie entre les savoirs traditionnels et les politiques éducatives nationales.

Tableau 6: Résultats d'enquêtes de Niamone sur les personnes qui ont fréquenté l'éducation formelle

Village	Sexe	T. d'âge	Cat. Socio prof.	Ed. traditionnelle	Très satisf.	Satisf.	Peu satisf.	Pas satisf.
Niamone	Femmes	20 à 36	Anthropologues	École publique	8	14	5	2

À Niamone, les anthropologues féminines (âgées de 20 à 36 ans) montrent 22 satisfaites (79 %) et 6 insatisfaites (21 %), indiquant une tradition importante dans la connaissance anthropologique malgré la qualification académique. Cette interdépendance démontre la cohabitation délibérée de deux capitaux culturels (Bourdieu, 1980). Comparé à l'éducation formelle (58 %), l'engagement envers le système traditionnel illustre le pouvoir des valeurs locales, de l'identification culturelle et de l'enseignement culturel. G. Blundo et P. Le Meur (2009, p.26) analysent de tels arrangements comme des "transactions sociales" qui assurent la paix locale. Niamone élucide la complexité des trajectoires féminines dans des contextes hybrides, soulignant la nécessité d'incorporer ces réalités dans la réforme éducative pour créer des programmes d'études avec une plus grande pertinence sociale.



Figure 2 : Résultats d'enquêtes de Niamone

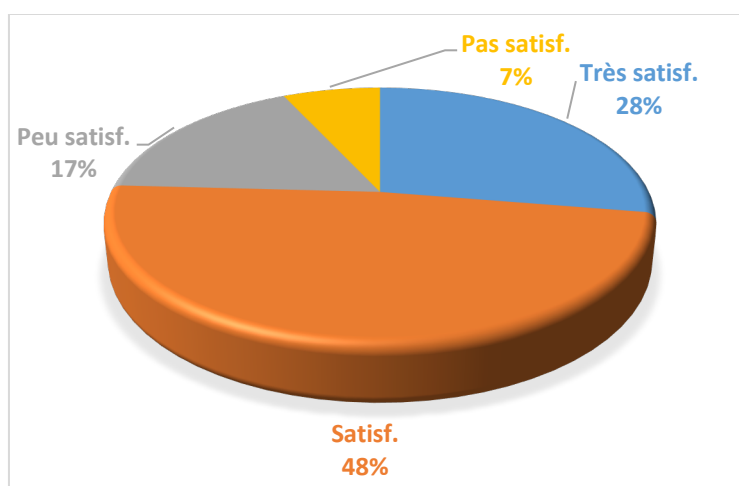


Tableau7 : Résultats d'enquêtes de Ghamoune

Village	Sexe	T. d'âge	Cat. Socio prof	Ed. traditionnelle	Très satisf.	Satisf.	Peu satisf.	Pas satisf.
Ghamoune	Hommes	20 à 36	Acteurs traditionnels	ONG	13	10	4	2

Parmi les acteurs traditionnels/hommes d'ONG (âgés de 20 à 36 ans) à Ghamoune, 23 (85 %) étaient satisfaits et 4 étaient insatisfaits (15 %), avec le plus haut niveau de satisfaction. Cette conformité démontre « l'efficacité d'une hybridation des entre savoirs coutumiers et des contributions des ONG en place » (Lewis & Mosse, 2006, p.15). Contrairement à l'éducation formelle (61 %), l'éducation traditionnelle ici conserve une centralité symbolique tout en s'ouvrant aux innovations.

Cette « transnationalisation du développement » illustre la nature adaptative d'une stratégie où les acteurs locaux gèrent la manière dont ils absorbent les normes mondiales. Ghamoune est, de la même manière que Coubanao ou Djiginom le sont dans leur sens, une modernisation contextuellement spécifique. Ces résultats soulignent la nécessité de stratégies éducatives qui respectent le patrimoine culturel et soutiennent l'innovation sociale. La comparaison des relations d'éducation formelle à travers ces six villages révèle une gamme de



réponses à la modernisation scolaire : les niveaux de satisfaction allaient de 51 % (Coubanao) à 61 % (Ghamoune). Cette variété représente une dissonance entre les diktats de l'État et les réalités de la communauté (P. Bierschenk & T. Olivier de Sardan, 2014, p.35). Djiguinoum et Fangoumé (53 %) illustrent le défi des enseignantes ou des acteurs traditionnels dans la tension entre la légitimité institutionnelle et les contraintes coutumières. À Coubanao (51 %), l'équilibre quasi parfait entre satisfaction et insatisfaction souligne la fragilité des hiérarchies bureaucratiques dans les zones rurales.

En comparaison, Niamone (58 %) et Finthiock (61 %) montrent une acceptation plus élevée du système, en grande partie en raison du prestige associé aux directeurs d'école ou aux aspirations des élèves. Les résultats démontrent également le rôle des ONG et la distribution transnationale des normes éducatives, démontrée à Ghamoune (61 %). Ces résultats soutiennent la nécessité de politiques éducatives individualisées et participatives comme seul mode de médiation entre les exigences institutionnelles et les ancrages socioculturels ou « Hybridité culturelle », pour prévenir une division éducative et sociale durable. (H. K. Bhabha, 1994, p.112)

Tableau 8 : Résultats de l'enquête en termes de pourcentages sur les personnes qui ont fréquenté l'éducation traditionnelle

Village	Type d'éducation	Sexe	Tranche d'âge	Statut	Pourcentage	Avis et perceptions
Djiguinoum	Formelle	Femmes	36-50	Enseignantes	53 %	Tension entre modernité scolaire et attentes coutumières, statut intermédiaire fragile.
Finthiock	Formelle	Hommes	20-35	Étudiants universitaires	61 %	Aspiration moderne, mais confrontation au chômage rural, valorisation partielle du diplôme.
Fangoumé	Formelle	Femmes	51	Actrices traditionnelles	53 %	Hybridité culturelle, scolarisation insuffisante pour supplanter l'autorité coutumière.
Coubanao	Formelle	Hommes	36-50	Inspecteurs	51 %	Bureaucratisme inachevée, tension entre hiérarchie formelle et réalités locales.





Niamone	Formelle	Hommes	36-50	Directeurs d'école	58 %	Statut institutionnel valorisé, mais exigences administratives contraignantes.
Ghamoune	Formelle	Femmes	20-36	Membres ONG	61 %	Influence ONG et normes globales, féminisation des aspirations éducatives.
Djiguinom	Traditionnelle	Hommes	51	Acteurs traditionnels	79 %	Transmission légitime, ancrage identitaire fort et rôle social central.
Finthiock	Traditionnelle	Femmes	20-36	Étudiantes	79 %	Double socialisation, maintien des valeurs locales malgré la formation universitaire.
Fangoumé	Traditionnelle	Femmes	36-50	Femmes du bois sacré	79 %	Autorité morale coutumière, résilience des normes initiatiques féminines.
Coubanao	Traditionnelle	Hommes	36-50	Imams/acteurs traditionnels	80 %	Légitimité religieuse et coutumière, ancrage institutionnel solide.
Niamone	Traditionnelle	Femmes	20-36	Anthropologues	79 %	Capital culturel hybride, articulation des savoirs locaux et universitaires.
Ghamoune	Traditionnelle	Hommes	20-36	Acteurs traditionnels/O NG	85 %	Hybridation ONG-tradition, innovation sociale enracinée localement.

Depuis des siècles, l'éducation traditionnelle a été le pilier de la transmission du savoir, façonnant ainsi les esprits et préparant les individus aux défis de leur époque. Mais, dans un monde en constante évolution et marqué par des avancées technologiques rapides et des compétences toujours plus diversifiées, peut-elle suffire à elle seule? Autrement dit : entre les bancs de l'école et les leçons de la vie, où se trouve la véritable clé de l'épanouissement personnel et professionnel? Pour recueillir les avis des uns et des autres, nous avons posé la question suivante à des personnes qui ont fréquenté les deux systèmes éducatifs :





Question 1 : Pensez – vous que l'éducation formelle suffit pour une personne?

Tableau 9: Nombre de personnes qui affirment que l'éducation formelle suffit et qui nient cette affirmation.

Nombre de personnes interrogées.	Oui	Non
	71	100

L'éducation, en tant que processus de formation de l'individu, s'inscrit au cœur des dynamiques sociales, culturelles et politiques de toute société. Elle se décline sous deux grandes formes : l'éducation traditionnelle, transmise de manière informelle à travers les rites, les pratiques culturelles et la sagesse des anciens ; l'éducation formelle, dispensée dans les cadres institutionnels modernes, tels que l'école publique. Dans un contexte de mutations profondes, notamment en Afrique, ces deux types d'éducation se côtoient, parfois en complémentarité, parfois en opposition.

Dès lors, une réflexion s'impose : l'éducation formelle, à elle seule, suffit-elle pour forger un individu accompli dans son contexte culturel et social? Par ailleurs, l'éducation traditionnelle peut-elle prétendre à une forme de complétude sans s'ouvrir à l'apport de l'école publique et des savoirs modernes? Ces deux interrogations révèlent des tensions, mais aussi des ponts possibles entre tradition et modernité dans la formation des citoyens d'aujourd'hui.

Pour être élucidés sur ces deux questions, nous avons interrogé des individus qui ont donné leurs différents avis. Nous analysons et interprétons leurs avis pour avoir une vision nette. Sur les 171 individus qui constituent notre échantillon, 71 personnes ont répondu favorablement. 100 personnes n'ont pas partagé le même avis que les premiers. Nous en déduisons que 85,5 % de ces personnes pensent que l'éducation formelle à elle seule est loin d'être suffisante pour la formation de l'individu. 41,5% cependant estiment que l'éducation formelle peut régler la question de la formation entière de l'homme.

Nous jugeons donc qu'une majorité des répondants considèrent que l'éducation formelle seule est insuffisante pour construire une personne complète, autonome et ancrée culturellement. Cela traduit une perception forte des limites de l'école formelle, notamment dans des contextes socioculturels où les savoirs traditionnels, les valeurs communautaires, les rites de passage, les compétences pratiques et les rôles sociaux ne sont pas toujours intégrés dans le système scolaire. Il est aussi possible que ces résultats reflètent une méfiance envers une modernisation éducative perçue comme déconnectée des réalités locales, voire comme une menace pour l'identité culturelle.





Question 2 :Pensez – vous que l'éducation traditionnelle a besoin de celle publique pour être complète?

Tableau 10: Nombre de personnes qui croient à la complémentarité ou non entre l'école traditionnelle et l'école formelle

Nombre de personnes interrogées.	Oui	Non
	106	65

Concernant la question de savoir si l'éducation traditionnelle a besoin de celle formelle pour être complète, 106 personnes ont répondu oui, 65 personnes ont répondu non ; soit un total de 171 individus. À l'analyse on en déduit que 62% des répondants pensent que l'éducation traditionnelle a besoin de l'école formelle pour être complète. 38% estiment qu'elle n'en a pas besoin. Ces chiffres montrent que la majorité reconnaît que l'éducation traditionnelle, bien qu'importante, est incomplète sans l'apport de l'école moderne. Cela exprime une volonté d'articuler tradition et modernité, de concilier les savoirs locaux et les savoirs modernes. L'idée sous-jacente est que la tradition seule ne permet pas toujours à l'individu de s'adapter aux exigences du monde contemporain, d'où la nécessité d'un apport complémentaire par l'éducation formelle.

Somme toute, nous remarquons que ces deux tableaux révèlent une conscience collective des limites des deux systèmes pris isolément. L'éducation formelle seule est jugée incomplète pour façonner une personne enracinée, équilibrée, intégrée culturellement. L'éducation traditionnelle seule est perçue comme insuffisante pour répondre aux défis du monde moderne. Au-delà de tout ce qui précède, il convient de noter que ce que cela suggère est que les populations enquêtées aspirent à une éducation intégrée, capable de combiner, la transmission des savoirs et des compétences modernes par l'école et la préservation des valeurs et pratiques traditionnelles par les acteurs communautaires. Qui plus est, la solution éducative dans notre contexte ne se situe ni dans un rejet de la tradition, ni dans une adhésion exclusive à la modernité, mais dans une dynamique de complémentarité.

4. Discussion

- **Influence de l'école formelle**

La perspective sociocritique permet ici de mettre en lumière les rapports de pouvoir, les influences idéologiques et les tensions entre le modèle éducatif étatique et les réalités sociocritiques rurales. L'ancrage ethnographique, quant à lui, traduit la volonté de comprendre cette expérience à partir du terrain, des pratiques éducatives quotidiennes et du discours des





acteurs eux-mêmes. Plusieurs points de vue des acteurs mettent en évidence le rôle central que jouent l'école formelle et l'État dans la socialisation, l'éducation et la formation des citoyens. Leur influence s'exerce à plusieurs niveaux. L'école formelle est avant tout un instrument de transmission des savoirs, des valeurs et des normes sociales. Elle dispense un savoir académique, développe des compétences techniques et véhicule des valeurs communes, telles que la laïcité, le respect, la discipline et la capacité à vivre harmonieusement en société.

À travers ce dispositif, l'État oriente l'éducation nationale vers la construction d'un modèle citoyen conforme à ses idéaux républicains et à ses exigences socio-politiques. Cependant, Abdou Birdon Tamba ¹souligne que cette vision tend à constituer un biais par rapport à l'école traditionnelle, laquelle, avant l'introduction de l'école moderne, remplissait déjà des fonctions similaires de socialisation, de transmission des savoirs et d'intégration communautaire. Il note ainsi que, malgré leurs différences de finalité et de méthode, l'école traditionnelle et l'école formelle poursuivent toutes deux une même ambition : former l'individu à devenir un être social, apte à s'insérer dans la communauté et à en assumer les valeurs fondamentales. Cette comparaison met en lumière l'existence d'une continuité éducative entre la tradition et la modernité, même si les modalités d'apprentissage et les référentiels culturels diffèrent sensiblement.

En effet, l'éducation dans la contrée des Kalounayes repose sur des rites initiatiques, la transmission orale des savoirs et des valeurs communautaires. Les origines de l'hybridation proviennent de l'école formelle introduite par la colonisation, puis renforcée par l'État sénégalais et qui coexiste avec les autres systèmes. Toutefois, son adoption est parfois limitée par des barrières linguistiques, telles que l'enseignement du français contre les langues locales ou des besoins économiques : c'est-à-dire le travail agricole des enfants.

- **Les ruptures et tensions entre tradition et modernité**

Utilisant plusieurs approches (ethnographique et sociocritique) pour recueillir les avis des uns et des autres, on peut dire que l'évolution des sociétés joola des Kalounayes met en lumière des tensions profondes entre deux logiques éducatives : d'une part, un modèle traditionnel fondé sur la transmission communautaire des savoirs, des valeurs et des comportements, et, d'autre part, l'émergence de l'école formelle introduite par la colonisation et consolidée ensuite par l'État moderne. Cette rencontre entre deux univers de pensée, deux visions du monde, a provoqué une véritable crise du modèle éducatif traditionnel, révélatrice des transformations sociales, culturelles et économiques en cours.

¹ Abdou B. Tamba : Traditionnaliste et instituteur à la retraite à Ziguinchor.





Dans les villages comme Ghamoune, Djiginoum ou Tapilane, l'éducation traditionnelle demeurait un véritable système global de formation : les enfants y apprenaient à devenir des membres responsables de la communauté à travers la participation aux activités agricoles, les rituels d'initiation, les contes, les interdits et les apprentissages de la parole. Le savoir se transmettait de manière continue, dans l'espace du village, sous la surveillance morale des anciens. Cette éducation reposait sur le principe du vivre-ensemble, de la solidarité et de la maîtrise de soi, éléments fondateurs du « groupe » ou de la vie harmonieuse au sein du groupe. Or, avec l'introduction de l'école formelle par l'administration coloniale, puis sa généralisation par l'État postcolonial, une nouvelle logique éducative s'est imposée.

Cette école, structurée autour de la langue française et de valeurs universelles, comme la laïcité, le mérite et la discipline, s'est progressivement substituée aux mécanismes traditionnels de formation. D'après Abdou Birdon Tamba², enseignant et formateur en milieu rural, « l'école moderne a changé la place du savoir : elle a sorti l'enfant du village pour le mettre dans la classe, et elle a remplacé la voix du sage par la parole du maître ». Ce glissement marque une rupture symbolique entre l'éducation vécue comme expérience collective et l'apprentissage conçu comme processus individuel et normé.

Cette transformation, d'abord perçue comme un progrès, a aussi entraîné des déséquilibres profonds. Les familles ont vu se développer une désacralisation de la tradition, une perte d'autorité des anciens et une reconfiguration des hiérarchies sociales. Comme le souligne le vieux Dembo Sané de Ghamoune³ : « Autrefois, le garçon apprenait à parler, à se taire et à travailler ; maintenant, l'enfant apprend à écrire et à discuter, mais il ne connaît plus les chemins du bois sacré ». Ce témoignage traduit la fracture ressentie entre deux formes d'éducation : l'une enracinée dans la culture et la communauté, l'autre inscrite dans la logique étatique et la rationalité moderne.

Selon une analyse sociocritique, cette crise ne se limite pas à une opposition entre ancien et nouveau, mais constitue plutôt un conflit symbolique pour la reconnaissance de la validité du savoir. L'État, à travers l'école, impose un modèle culturel et politique de citoyenneté qui tend à marginaliser les savoirs endogènes. Les maîtres d'école deviennent ainsi les relais d'un système qui, tout en cherchant à instruire, contribue à désenchanter certaines dimensions de la vie communautaire. L'éducation, qui était autrefois un moyen d'intégration et d'identité, peut devenir un facteur de division et même de dévalorisation des pratiques locales.

² Abdou Tamba : Acteur de la traditionnalité et instituteur à la retraite à Ziguinchor.

³ Dembo Sané est un tradipraticien qui habite le village de Ghamoune et il est en même temps acteur de la traditionnaliste.





Cependant, malgré cette tension, les acteurs comme Abdou Birdon Tamba tentent aujourd'hui une médiation : ils cherchent à réconcilier la modernité éducative et les fondements traditionnels, en réintroduisant dans leurs pratiques pédagogiques les valeurs de respect, de solidarité et de sens communautaire héritées de la tradition joola. Ce mouvement de conciliation, encore fragile, ouvre la voie à une éducation « enracinée et ouverte », capable de s'adapter aux exigences du monde moderne tout en préservant les repères culturels de la société kalounaye.

- **La perte progressive des savoirs locaux**

Ce mouvement de conciliation, encore fragile, ouvre la voie à une éducation à la fois enracinée et ouverte, capable de répondre aux exigences du monde moderne tout en préservant les repères culturels de la société Kalounaye. Cependant, d'après plusieurs personnes interrogées, l'idée de dire que « cette transition n'est pas sans conséquences ». Il poursuit en soulignant que, sans que cela soit pour lui un jugement définitif, l'une des conséquences majeures de la rupture réside dans la disparition graduelle de certains savoirs traditionnels. Parmi les savoirs affectés, on peut citer : Les techniques agricoles ancestrales adaptées aux sols locaux et au climat, transmises de génération en génération, la pharmacopée traditionnelle, les pratiques rituelles et cérémoniales, les contes et récits oraux, vecteurs de valeurs, de morale et d'histoire collective, les savoirs artisanaux, comme la vannerie, la poterie ou la fabrication de bijoux traditionnels, porteurs d'une identité matérielle et symbolique.

- **Vers une pédagogie de réconciliation**

L'école moderne, en s'imposant comme principal cadre de socialisation, a profondément bouleversé les structures éducatives traditionnelles. Elle a redéfini les rôles éducatifs — auparavant assurés par la famille, le clan ou les anciens —, transformé les hiérarchies d'autorité et introduit des valeurs nouvelles fondées sur la mobilité individuelle, la rationalité instrumentale et la compétition. Ce processus, tout en ouvrant des horizons d'émancipation et de progrès, a aussi créé des fractures au sein du tissu communautaire joola. Ces transformations ne doivent pas être perçues comme une rupture irréversible, mais plutôt comme une invitation à repenser les fondements de l'éducation dans une perspective de continuité et d'adaptation. C'est dans cette optique qu'il plaide pour une pédagogie de réconciliation, capable de relier les héritages éducatifs endogènes et les exigences du monde moderne.

Cette pédagogie, selon lui, devrait s'appuyer sur un dialogue fécond entre les deux systèmes : la tradition, qui éduque à la solidarité, à la sagesse, à la maîtrise de soi et au respect





du groupe ; et l'école, qui forme à l'esprit critique, à la rigueur intellectuelle et à la citoyenneté universelle. Elle chercherait ainsi à dépasser la logique d'opposition pour construire un modèle éducatif intégré, enraciné dans les valeurs locales tout en étant ouvert aux dynamiques de la modernité.

Dans les propos de Tamba, la réconciliation n'est donc pas une simple juxtaposition de deux mondes, mais un processus de recomposition culturelle et pédagogique. Elle implique que l'école cesse d'être un instrument d'acculturation pour devenir un espace de reconnaissance mutuelle, où les savoirs traditionnels et les savoirs académiques se rencontrent, se questionnent et s'enrichissent.

En d'autres termes, la pédagogie de réconciliation, telle qu'on la conçoit, vise à rendre l'éducation signifiante pour les enfants des communautés locales, en intégrant leurs repères symboliques, leurs langues, leurs modes de pensée et leurs pratiques de vie. Elle propose une approche qui humanise la modernité en y introduisant l'esprit communautaire, et qui modernise la tradition en y insufflant l'esprit critique.

Ainsi, la réflexion ouvre la voie à une véritable renaissance éducative, où la modernité ne s'oppose plus à la tradition, mais s'y articule dans un mouvement de continuité et d'innovation. C'est cette vision que la pédagogie de réconciliation ambitionne de réaliser : faire de l'éducation un pont entre les générations et les cultures, plutôt qu'un instrument de rupture.

5. Vérification des hypothèses

1. Hypothèses 1 :

L'éducation traditionnelle demeure un socle référentiel pour de nombreuses familles, notamment à travers les rituels d'initiation, les normes de comportement, les rôles sociaux sexués et les formes de transmission orale.

2. Hypothèses 2 :

L'école moderne, bien qu'exogène dans ses fondements, s'est progressivement imposée comme un vecteur de promotion sociale et d'ouverture au monde, en entraînant une redéfinition partielle des hiérarchies et des fonctions éducatives au sein des communautés.

3. Hypothèses 3 :

La cohabitation entre tradition et modernité ne se fait pas sans tensions. On observe, chez certains jeunes, une forme de désancrage culturel, tandis que d'autres peinent à s'adapter au cadre normatif de l'école républicaine. Cette situation met en lumière la nécessité d'une articulation intelligente entre les deux systèmes, plutôt qu'un simple choix entre eux.





Nous voyons que toutes les hypothèses de départ sont bien vérifiées d'après les résultats des enquêtes auprès des personnes ciblées dans l'échantillon.

Conclusion

D'après cette recherche, le développement global de la personne Joola est clairement attribué à un lien vital entre l'éducation ancestrale et moderne. La forme ancestrale d'un programme fondé sur la tradition et les valeurs apprises qui sont transmises d'une génération à l'autre, et l'éducation moderne développée à travers des leçons formelles dans les écoles officielles. Cette coopération permet à la fois la formation d'une identité culturelle tout en absorbant les compétences académiques et civiques nécessaires dans un monde en évolution rapide. Le défi est de s'assurer que cette double dimension éducative soit reconnue comme une base critique de la formulation de la politique éducative nationale. C'est pourquoi les institutions devraient considérer non seulement les programmes scolaires, mais aussi l'éducation informelle que la communauté Joola met en pratique.

Cette valeur mutuelle dans la complémentarité soutient l'unité sociale et le développement de soi en harmonie avec soi-même en combinant le respect de la tradition avec l'ouverture aux besoins actuels. Par l'application du pragmatisme ici aux stratégies et politiques, cela fournira une politique qui peut offrir une éducation culturellement plus inclusive et pertinente, tout en rendant ces politiques plus efficaces et sensibles localement aux conditions socioculturelles.

Références bibliographiques

- BHABHA Homi K., 1994, *The Location of Culture* Londres et New York, Routledge
- BIERSCHENK Thomas et DE SARDAN Jean-Pierre Olivier (dir.), 2014, *States at Work: Dynamics of African Bureaucracies* (en français : *États au travail : Dynamiques des bureaucraties africaines*), Leyde (ou **Leiden** en anglais), Pays-Bas. Brill
- BLUNDO Giorgio et LE MEUR Pierre-Yves (sous la direction de), 2009, *The Governance of Daily Life in Africa: Ethnographic Explorations of Public and Collective Services*, Leyde (Leiden), Pays-Bas, Brill
- BOURDIEU Pierre, 1980, *Le Sens pratique*, Paris, Les Éditions de Minuit
- KOTHARI Chellan Kumar. 2004, *Research Methodology: Methods and Techniques (2nd revised ed.)*. New Delhi, New Age International Publishers.
- Lewis David et Mosse David, 2006, *Development Brokers and Translators: The Ethnography of Aid and Agencies*. Bloomfield, CT., Kumarian Press.
- SAMBOU Michel, 2024, *Patrimoine oral et valeurs identitaires dans un contexte social changeant: l'exemple de la poésie chantée joola d'Esuk-Lalu*, Thèse de doctorat unique, Lettres Modernes, FLSH, UCAD

