

La Formation « personnelle et/ou professionnelle » des enseignants du primaire en didactique de culture de la paix au Congo

Résumé :

Les missions traditionnelles et élémentaires de l'école, universellement reconnues, à savoir : éduquer et former, en un mot, transformer l'apprenant dans son savoir, savoir être et savoir-faire se trouvent de nos jours en nette contradiction avec le spectacle qu'offre l'environnement dans beaucoup des pays.

Le décalage qui existe aujourd'hui entre l'école et le milieu, le milieu nous offrant un spectacle déshonorant : violence, drogue, insécurité, intolérance, préjugés ethniques, pauvreté, etc. commande aujourd'hui non seulement des nouvelles missions de l'école, mais aussi et surtout de nouveaux savoirs avec de nouveaux rôles de l'enseignant et surtout une autre vision de la formation de l'enseignant, car après tout c'est à lui qu'incombe le devoir de production, de transmission et de fixation de ces nouveaux savoirs.

L'intégration et la promotion de la culture de la paix à l'école, demeure aujourd'hui l'un des défis majeurs de l'Unesco. Il s'agit pour l'Unesco, de construire à l'école, une culture de la paix en vue d'élever les « défenses de la paix » dans l'esprit et le cœur des enfants qui deviendront des décideurs et des leaders de demain.

Ce nouvel objectif institutionnel de l'Unesco suppose donc de ne plus considérer la culture de la paix uniquement en termes de valeur et de philosophie de l'éducation, mais plutôt en termes de contenus d'enseignement. Il s'agit de traduire ce domaine d'idées, de valeurs et de philosophie en contenus d'enseignement, avec des méthodes et des stratégies éducatives, susceptibles de conférer aux bénéficiaires des comportements observables par tous en la matière.

Or, la culture de la paix est un polyptyque des valeurs tenues ensemble (Tolérance, solidarité, justice, égalité, liberté, etc.) La tolérance étant une porte ouverte à la culture de la paix, [1] il ne saurait y avoir de paix sans un minimum de tolérance.

C'est là un domaine qui sollicite davantage la formation de la personne de l'enseignant et requiert des dispositions personnelles et des capacités non seulement d'enseigner ce savoir mais aussi et surtout de réfléchir de façon

objective et critique sur sa propre conviction et son adhésion aux vertus de la culture de la paix.

En effet, l'intériorisation de cette culture par l'élève, se joue dans sa relation éducative et pédagogique avec l'enseignant. Au-delà des méthodes pédagogiques utilisées par l'enseignant pour la transmission de cette valeur (donc sa formation professionnelle), il y a sa personnalité (formation psychologique et psychosociale), son propre degré de tolérance.

On ne peut enseigner la culture de la paix, nous semble-t-il, si on n'a pas soi-même acquis une conscience non seulement des droits mais aussi des devoirs envers soi et les autres, envers son environnement.

I.) PRESENTATION DU PROBLEME :

À l'ère de la mondialisation, de l'accumulation et de la production sans cesse de nouveaux savoirs, la formation des enseignants de l'école primaire, n'est plus aujourd'hui un objet de controverse quand on est conscient de leur rôle dans le modelage des jeunes esprits.

Si la fonction enseignante est encore différemment perçue tant du point de vue de considérations politiques et philosophiques que du point de vue de sa valorisation, la formation des enseignants, par contre, fait l'unanimité quant à la kyrielle des méthodes et des techniques auxquels il faut avoir recours, pour fixer les savoirs à leur donner, savoirs appelés par la suite à être transmis aux élèves, selon les règles de l'art qu'ils auront appris.

Cependant, les savoirs n'ont pas tous la même nature, le même fondement théorique, ni la même structuration logique interne. Il ne suffit pas de connaître une discipline dans sa linéarité et son contenu pour bien l'enseigner. C'est l'adage qui dit : « qu'on peut être savant dans son domaine et transmettre mal sa science. » Il y a donc nécessité, dans toute didactique, de cerner au préalable, la fonction sociale du savoir à transmettre, les méthodes et techniques qui permettent sa transmission et son instrumentalisation.

Mais au-delà de l'art et de la science, des méthodes et des questions de didactique, il y a « le rapport du sujet au savoir », c'est-à-dire l'adhésion ou non de l'enseignant aux idées et aux valeurs véhiculées par le savoir qu'il transmet, les effets que produit ce savoir sur sa propre personne, sur son mode de penser et d'agir, sur sa vision du monde et ses rapports avec son environnement. En effet, on peut par exemple enseigner la morale aux élèves, sans être soi-même un modèle, sans qu'on ne « vive » soi-même le message véhiculé par la discipline qu'on enseigne.

Cette association du psychologique (rapport du maître au savoir), du pédagogique (rapport du maître avec les élèves) et du didactique (rapport du maître avec la méthode) se justifie surtout lorsqu'il est question

d'enseignement d'un nouveau savoir tel que la culture de la paix. En effet, la culture de la paix, pour se constituer en domaine d'enseignement, pose encore problème. Et sa didactique n'en pose pas moins.

Cette problématique qui vient, d'une part, du caractère polysémique de ce concept, rend difficile la production d'une définition consensuelle et partant sa compréhension et son apprentissage. D'autre part, le caractère axiologique que recouvre ce concept ainsi que la nature et la qualité de « l'Etat du Moi » [2] de l'enseignant, c'est à dire, de son adhésion ou non aux valeurs véhiculées par ce savoir, fait que, même les résultats qu'on est en droit d'attendre de cet apprentissage, soient eux-mêmes objet d'interrogation.

La question qui découle de la spécificité de ce nouveau savoir et qu'on ne peut éluder est celle de savoir si malgré la formation professionnelle reçue, on peut enseigner la culture de la paix sans y croire ou sans être en paix avec soi-même ?

Or, si l'éducation et l'affirmation de l'identité de l'élève et surtout de sa personnalité future se jouent dans sa relation éducative et pédagogique avec l'enseignant et dans l'acquisition des connaissances, par conséquent, au-delà des méthodes pédagogiques utilisées, la personnalité du maître est elle-même déterminante dans l'acquisition et l'intériorisation de la culture de la paix par les élèves. Il n'est donc plus simplement question de savoir-faire mais aussi et surtout de savoir être de l'enseignant. En d'autres termes de sa formation psychologique et psychosociale.

Mais comment par exemple, mesurer les prédispositions et les pré requis en matière de culture de la paix chez « les élèves maîtres » qui vont être en contact avec cette discipline pour la première fois et qui sont supposés la transmettre plus tard aux élèves ? Comment déceler les tendances altruistes ou non, enfouies en eux et comment les préparer à aborder cette nouvelle discipline dans leur formation professionnelle sans risque « d'hybrider » leur formation psychologique et psychosociale ?

Nous nous proposons dans la présente communication de rendre compte des résultats de l'expérience que nous avons menée sur la formation des enseignants du primaire en matière de culture de la paix, en mettant en évidence la composante « formation de la personne » capable d'une réflexion sur sa propre personne et sur son action.

Pour y arriver, nous avons d'abord mesuré leur degré de tolérance envers autrui à la manière dont note Betty Reardon (1997) que la tolérance est une porte ouverte à la paix [3]. Nous avons ensuite accompagné nos élèves maîtres dans l'apprentissage de cette discipline, en éveillant leur conscience sur ce qu'est la culture de la paix.

I.1) Hypothèses de travail :

De ce questionnement, nous avons tiré 3 hypothèses de travail ainsi formulées :

A) Hypothèse générale :

Il n'y a pas d'accession à la culture de paix sans une dose minimale de tolérance. La paix, n'est pas simplement « absence de guerre. » Il y a paix quand il y a chez l'individu, non seulement, calme, quiétude, concorde, donc absence de violence, mais aussi et surtout, tolérance, esprit de dialogue, expression de pluralisme et du droit à la différence. La paix est acquise grâce à la mobilisation d'abord des énergies, des volontés et des cœurs. Elle naît de la force de l'âme.

B) Hypothèses secondaires :

Une intolérance mise à nue et reconnue est un facteur d'éveil de conscience à la culture de la paix.

Cet éveil de conscience favorise un changement d'attitudes envers autrui et prédispose à une bonne assimilation et une bonne transmission de la culture de la paix en tant que matière d'enseignement.

I.2) Objectifs de la recherche :

En réalisant cette étude, nous avons voulu atteindre les objectifs suivants :

- Mesurer le degré de tolérance des élèves maîtres appelés à aborder pour la première fois, la didactique de la culture de la paix dans leur formation pédagogique ;
- Mettre en évidence le lien qui existe entre tolérance et culture de la paix, la tolérance étant entendue comme « porte ouverte à la culture de la paix ».

II.) METHODOLOGIE :

II.1) Population et échantillon :

Sur 100 élèves maîtres inscrits en 1ère année dans notre établissement de formation[4] des élèves maîtres, nous avons pris comme échantillon 84 élèves maîtres admis aux évaluations du 1er trimestre de l'année académique 1999-2000 et repartis de la manière suivante :

- 44 hommes et 40 femmes, âgés de 17 à 30 ans ;
- tous titulaires d'un baccalauréat ;
- tous ont connu la guerre civile qui a sévi à Brazzaville ;

- ils abordent tous pour la première fois dans leur formation pédagogique, « la didactique de la culture de la paix. »

II.2) Technique utilisée :

Pour juger du degré de tolérance de nos élèves maîtres et les préparer à aborder pour la première fois la matière « Didactique de la culture de la paix » [5], nous les avons soumis à un test que nous avons nommé : « test de visage » [6]

III.) DEROULEMENT DE L'EXPERIENCE

L'expérience a été effectuée avant que les élèves-maîtres ne commencent à apprendre cette nouvelle discipline encore inconnue d'eux. Les 84 élèves-maîtres ont été repartis en 2 groupes de 42 personnes chacun sans qu'ils ne sachent pourquoi. Les 2 groupes ont été baptisés G1 et G2 ;

La consigne suivante a été donnée, à savoir : « Nous allons vous montrer à vous tous une même feuille sur laquelle il y a un dessin. Observez-le pendant 5 minutes et dites ce que vous avez vu ? G1 a observé le dessin suivant la position P1 ; (Fig. n°1) (fig. n°2) Les 2 groupes ont eu l'impression d'avoir observé le même dessin puisque la feuille portant le dessin n'a pas changé.

L'expérience proprement dite a duré 2 heures réparties de la manière suivante : 10 minutes d'observation du dessin, soit 5 minutes par groupe ; 30 minutes de compte-rendu des résultats de l'observation, soit 15 minutes par groupe et de prise de parole libre ; 20 minutes de discussion entre les membres du 2 groupes sans que le chercheur n'intervienne à cette première étape de l'expérience sauf pour préciser la consigne : « Dites ce que vous avez vu ».

Aux premières divergences constatées, nous avons relancé l'expérience en demandant à tous d'observer de nouveau le dessin pour dédramatiser la situation d'incompréhension qui commençait à naître entre les 2 groupes ;

Reprise de l'expérience encore en une heure, cette fois-ci avec l'intervention du chercheur que nous sommes, à la fin de l'épreuve ;

Nous sommes intervenus à la fin de l'épreuve d'abord pour montrer aux groupes la supercherie de la situation, puis de faire le point sur ce que les groupes venaient de vivre et enfin tirer les leçons de nos propres observations sur les comportements des uns et des autres.

IV.) RESULTATS OBTENUS :

A) De la perception globale du dessin:

G1 soutient avoir vu :

- « le visage d'un homme » ;
- « un homme souriant. »

Remarque : Dans cette perception globale, G1 n'a pas relevé dans le dessin, les éléments suivants : La présence des cheveux et l'absence d'une barbe.

G2 par contre soutient avoir vu :

- « le visage d'un homme chauve ; »
- « le visage d'un homme barbu ; »
- « le visage d'un homme fâché. »

B) Nos premières observations :

Dès que G1 a commencé à décrire ce qu'il a vu, il y a eu des cris d'étonnement, des exclamations et des rires du côté de G2.

Face à ces réactions « incompréhensibles » de G2, il y a eu du côté de G1, un moment d'arrêt, des marques d'étonnement mêlé de curiosité et même de nervosité.

Quand G2 a commencé son exposé, il y a eu du côté de G1, des réactions plus vives que celles de G2 à leur endroit : rires, moqueries, cris d'étonnement, etc. Évidemment, G2 aussi a manifesté une attitude d'étonnement et de curiosité face aux réactions de G1. Nous avons dû les obliger à continuer leur description. Plus ils avançaient dans cette description, plus les rires et les cris de G1 augmentaient dans la salle.

C) Instauration de la discussion entre les 2 groupes :

Pour lancer la discussion entre les 2 groupes, nous leur avons posé la question suivante : « Après avoir écouté les réponses des uns et des autres, qui selon vous a tort ? »

D) Réactions [7] des Groupes :

1°) Réactions des membres de G2 :

- « Le groupe n°1 a tort parce qu'il soutient avoir vu le visage d'un homme souriant » ;
- « Je ne comprends pas pourquoi les membres de G1 ont rigolé, alors que ce sont eux qui parlent des choses qui n'existent pas sur le dessin » (avec une pointe de colère et de mépris) ;
- « Je soutiens que le groupe n°1 a tort. Je propose d'ailleurs qu'on regarde encore ensemble ce dessin, on verra bien que cet homme est barbu et chauve. » (chose que nous n'avons pas acceptée bien entendu à cette étape de l'expérience)

2°) Réactions des membres de G1 :

- « Soit les collègues sont aveugles (ce qui crée une vive protestation du côté de G2) soit les collègues ont ajouté eux-mêmes d'autres traits dans ce dessin » ;
- « Nous pensons que nous avons raison. Il est quand même impossible que 42 paires d'yeux (avec une pointe d'humour et d'ironie) se soient trompés sur ce qu'on a vu ; c'est bien le visage d'un homme souriant, sans barbe et qui a des cheveux que nous avons tous vu » ;
- « En tout cas si c est le même dessin que nous avons tous vu, les collègues du G2 ont raconté n importe quoi » (sur un ton affirmatif)

E) Attitudes observées :

Pendant la discussion, muni de notre guide d'observation, nous avons observé les attitudes suivantes des membres de 2 groupes :

- Étonnement, incompréhension, regard hébété de part et d'autre face à ce qui devrait être évident pour tout le monde mais qui pose problème ;
Position tranchée et renforcement de cette position avec des arguments détaillés ;
- Persistance des divergences d'opinions, confortées par l'assurance d'avoir vu juste et d'avoir raison, donc d'être dans la vérité contrairement aux autres ;
- Refus de croire à « la vérité » de l'autre, c est à dire de ce qu'il a vu et qu'il tient pour vrai ;

- Jugements de valeur et recours aux insultes (Ex. : vous êtes aveugles, vous n'êtes pas normaux)
- Frustrations, échanges verbaux et montée de tension dans la salle.

F) Présentation du dessin aux groupes suivant les 2 positions :

Pour départager les 2 groupes et ramener le calme dans la salle, nous les avons réunis et leur avons présenté le dessin suivant les 2 positions P1 et P2, ce qui a fait apparaître sur une même feuille, deux dessins différents (Fig.3) et nous leur avons montré ensuite le subterfuge.

1°) Attitudes observées à l'issue de cette présentation :

Éclats de rires dans la salle ;

Regards confus surtout de ceux qui soutenaient mordicus leur position et qui commençaient à faire usage des injures ;

Attitudes de gêne des uns vis à vis des autres à cause des positions radicales tenues auparavant ;

Cependant, aucune attitude de regret ni de demande d'excuse pour le tort causé à autrui ;

Tendance à vouloir rejeter la faute sur le chercheur que nous étions comme pour dire : « c'est vous le responsable de cette situation malheureuse que nous avons vécue ».

2°) Une autre question de vérification posée au groupe :

Pour vérifier quelles leçons les 2 groupes avaient tiré de cette situation et s'ils avaient pris, ne serait-ce, qu'un brin de conscience, nous leur avons posé de nouveau la question suivante : « Maintenant que vous avez vu ce dessin dans les deux positions, pouvez-vous me dire qui de vous a eu tort ? »

Les réponses suivantes ont été enregistrées :

- « Nous avons tous eu tort » ;
- « Tout le monde avait raison » ;
- « On s'est énervé trop vite » ;
- « On a condamné les autres pour rien » ;
- « Chacun est resté campé dans sa position, en tirant la couverture de son côté, ce qui n'est pas bien » ;
- « La vérité est que chacun a dit ce qu'il a vu. »



Figure 1 – Position n° 1



Figure 2 – Position n° 2

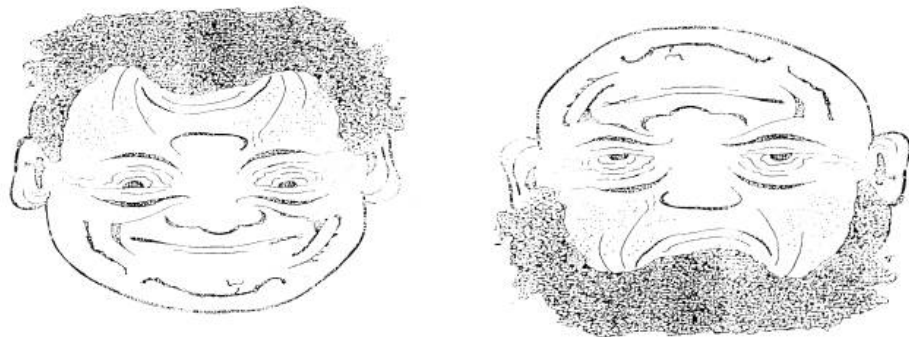


Figure 3 – Vue d'ensemble

ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS :

Il ressort de cette étude, les éléments suivants :

L'élève maître appelé à apprendre « la Didactique de la culture de la paix » et à la transmettre aux élèves, ne peut être apte s'il ne prend pas en compte dans sa propre formation la dimension holistique de la paix et s'il n'y a pas été préparé. La paix dans cette perspective est un état d'esprit intérieur résultant d'une harmonie personnelle, un état d'harmonie sociale résultant d'une aptitude à la solution pacifique des conflits et une harmonie avec soi et les autres [8]. Les réactions tenues par nos élèves- maîtres laissent penser que l'harmonie avec soi et les autres leur fait défaut.

Il n'y a pas respect de l'autre ni reconnaissance de ses droits si on n'a pas soi-même intériorisé ces valeurs. Nos élèves maîtres n'ont pas reconnu, les uns pour les autres, le droit à l'erreur. Or, il faut reconnaître aux autres, le droit à l'erreur, comme d'ailleurs tous les autres droits. La culture de la paix passe indubitablement par le respect des droits de l'homme, la compréhension mutuelle et le dialogue. C'est à travers le dialogue qu'on accède au plus profond de l'autre et qu'on arrive à le comprendre. L'éducation à la culture de la paix et aux droits de l'homme vise justement le plein épanouissement de la personnalité humaine et le [9] ; On ne peut donc aborder ni enseigner la culture de la paix, si on n'a pas acquis soi-même une conscience non seulement des droits mais aussi des devoirs que les individus doivent avoir les uns vis à vis des autres

La prise de position tranchée frise l'intégrisme. Elle est également source de tensions et de conflits. Or, toute violence, quelle qu'elle soit, est antinomique à la culture de la paix. Nos élèves maîtres sont restés pour la plupart campés sur leur position, oubliant que la flexibilité permet une ouverture de l'esprit et constitue un terrain propice à l'éducation multiculturelle.

Ne pas regretter le tort causé à autrui et ne pas lui présenter des excuses a été une autre caractéristique de nos élèves maîtres. La culture de la paix étant un polyptyque des valeurs morales et des vertus tenues ensemble (paix, tolérance, solidarité, justice, égalité, liberté, compréhension, démocratie, droits de l'homme, etc.) Son apprentissage requiert une éducation morale.

L'absence de tolérance des élèves maîtres, mise à nue et reconnue par ces derniers, a été le facteur d'éveil de conscience à la culture de la paix. Cet éveil a favorisé un changement d'attitudes envers autrui et une prédisposition à une bonne assimilation de la culture de la paix en tant que discipline confirmant ainsi nos hypothèses de départ.

6°) Il reste néanmoins (ce qui constitue pour nous, une autre piste de recherche à laquelle nous nous attelons déjà) d'étudier comment se

comporteraient ces élèves maîtres dans l'exercice de leur fonction et particulièrement dans l'enseignement de cette discipline à l'école primaire.

Conclusion

« Le test de visage » est apparu véritablement comme un instrument qui nous a permis d'apprécier le degré de tolérance de nos élèves-maîtres. Placés devant leur « vrai-self » et ayant éveillé leur conscience sur leur manque du respect de l'autre, de son opinion et du droit à la différence, ils ont été préparés pour développer d'abord leur « personne intérieure » avant d'entamer dans leur formation, la culture de la paix en tant que discipline, pour la transmettre à leur tour aux élèves.

C'est bien là la conception holistique de la paix. À celle-ci, il faut adjoindre « la connaissance et la culture de l'intériorité » développée par J. Leif (1967) particulièrement en ce qui concerne un éducateur, et que nous transposons dans l'enseignement de la culture de la paix. En effet, selon cet auteur, les biens de culture que celui-ci présente au sujet qui doit les assimiler, l'éducateur doit, au préalable, les avoir faits siens lui-même, intimement. Entre l'éducateur qui dispense ces biens culturels et le disciple qui les reçoit, peuvent s'établir alors des rencontres fécondes qui touchent l'être dans ses profondeurs. [10] Et pour conclure, J. Leif de faire remarquer que c'est par là que s'expliquent les durables liens de parenté spirituelle qui se créent entre ceux qui sont attirés par les mêmes biens de culture.[11]

Références bibliographiques :

- Chiva (M), Sciences anthropo-sociales, sciences de l'éducation, Paris, septembre, 1983.
Eberhard (C), Ouvertures pour la paix. Une approche diagonale et transmoderne In Bulletin de liaison, n° 25, Septembre 2000 du Laboratoire d'anthropologie juridique de Paris, p.97
Honoré (B), Ki-Zerbo (J), Eduquer ou périr, Paris, Unesco-Unicef, 1990.
Leif (J), Tome 2, Paris, Delagrave, 1967.
Massaranti (L), L'évaluation des maîtres : Un choix et une prise de risque in Bulletin Binet et Simon, n°573, pp. 437-450
Mayor (F), Power (CN), Reardon (B), La tolérance, porte ouverte sur la paix, Paris, Unesco, 1997
Unesco, la paix, les droits de l'homme et la démocratie, Paris, Unesco, 1995.
Vergnaud (G), Apprentissages et didactiques, où en est-on ? (sous la dir.) Paris, Hachette, 1994.

Notes

- [1] Weil (P), Reardon, (B), *La tolérance, porte ouverte sur la paix*, Paris, Unesco, 1997
[2] Note : Cette expression n'est pas employée ici selon le sens donné par Eric Berne dans l'Analyse transactionnelle.
[3] Reardon (B), *La tolérance, porte ouverte à la paix*, Paris, Unesco, 1997
[4] L'expérience s'est déroulée au Centre de Formation et de Perfectionnement (C.F.P.) « La Roche d'Or », école associée à l'Unesco, dont nous sommes promoteur et Directeur général depuis 1995. Situé au 1445, Avenue de l'OUA, Brazzaville, l'établissement a formé jusqu'à ce jour plusieurs promotions.
[5] La matière « Didactique de la culture de la paix » n'a démarré dans notre établissement qu'au 2ème trimestre. Par ailleurs, le CFP « La Roche D'Or » école associée à l'UNESCO, a été le premier établissement privé de formation des maîtres à Brazzaville qui a élaboré et introduit un programme sur la culture de la paix dans la formation des maîtres.

[6] Voir Pages 7 et 8.

[7] Nous ne transcrivons ici que les réponses pertinentes et significatives.

[8] Weil (P), *L'art de vivre en paix. Vers une nouvelle conscience de la paix*, Paris, Unesco, 1990, p.16

[9] Recommandation sur l'éducation pour la compréhension, la coopération et la paix internationale et l'éducation relative aux droits de l'homme et aux libertés fondamentales, adoptée par l'UNESCO, à Paris en 1974.

[10] Leif (J), *Philosophie de l'éducation, inspirations*, Tome 2, Paris, Delagrave, 1967, p. 109

[11] Ibid.