

Art et réarmement moral de l'école en Afrique

Garba OUMAROU

Enseignant-chercheur

Université André Salifou de Zinder

(Niger)

oumarougarba17@yahoo.fr

Résumé

L'école africaine vit une crise morale sans précédent ; laquelle serait liée au relâchement des valeurs authentiques qui constituaient jadis le socle de la vie sociale en Afrique. L'abandon des valeurs est indissociable de l'intrusion de la culture de masse dans les foyers, dans l'espace public et même dans les institutions éducatives. Cette culture de masse, il faut le dire, est le produit de la technoscience. Ce texte pose un débat sur la problématique du redressement moral de l'école africaine à travers l'introduction sinon le renforcement de l'enseignement artistique dans l'éducation formelle. Dès lors, le premier axe de ce travail présente un ensemble d'aspect matériel, symbolique de la production artistique qui définit et oriente la vie individuelle et collective des individus dans la période préindustrielle. Le second axe s'attèle à démontrer que malgré la perte de l'aura caractéristique de la postmodernité, l'art participerait valablement à la reconversion de moralité de l'école en proie à une désintégration. Enfin, le rôle de médiation et de structuration symbolique de l'école par le truchement de l'art. L'objectif de ce texte est de mettre en exergue les vertus éducatives de l'art afin de redonner au système éducatif africain sa lettre de noblesse.

Mots-clés : Art, Culture de masse, Education, Ecole africaine, réarmement moral.

Art and moral rearmament of schools in Africa

Abstract

On must recognize that african school come across an unprecedented problem. This would be due to the subversion of its authentic values that stand as foundation stone of social life. These values loosening is due to the introduction of masses culture in homes, in public space and in educational institutions. This masses culture is in fact, the result of technological sciences. This text is a debate about the moral righting in african schools throughout the strengthening of artistic training in formal education institutions. Thus, the first point of this work will present a set of material and symbolic aspects that define and adjust individual and collective life in preindustrial period. The second will focus on the idea that in spite of the loss of aura due to postmodernity art may contribute to african school moral reconversion. The last turns around the mediation and symbolic restructuration role played by art. This text entends to emphasize how the educational virtues of art can help in moralizing the formal educational institutions.

Key words : African school, Art, Education, Masses culture, Moral righting

Introduction

Depuis l'avènement de la philosophie dite de soupçon, la question de l'art fait l'objet d'une problématisation aussi diverse que pertinente. En effet, de Nietzsche aux penseurs de l'École de Francfort, comme Adorno, en passant par Heidegger, moult réflexions ont été développées sur la contribution de l'art dans l'épanouissement de l'humanité. Il s'agit dans ce texte de penser la portée de cet art dans le cadre du réarmement moral de l'école africaine en proie à une crise sans précédent. Alors comment l'enseignement artistique pourrait donner une nouvelle orientation morale et éthique au système éducatif africain?

Pour donner suite à cette interrogation, ce texte s'appuie sur une approche historico-dialectique de l'art, et met en confrontation les paradigmes de Jean-Jacques Gleizal (1994) et celui de Jean Godefroy Bidima (1995) sur la philosophie de l'art, d'une part et même le paradigme de la pédagogie d'enseignement de Ki-Zerbo, d'autre part. L'objectif est de dégager une alternative claire au redressement moral et éthique des institutions éducatives en Afrique. Ainsi, il s'articulera, en premier lieu sur le rôle de médiation, de structuration symbolique de la vie sociale en général et du contexte éducatif en particulier. En second point, nous examinerons comment l'avènement de la technologie moderne, à travers la logique de la culture de masse, affectera l'organisation symbolique de l'espace public et l'école en particulier. Et enfin le troisième aspect est consacré à l'ébauche d'un nouveau

.....
paradigme. Il s'agit, à ce niveau, de dégager les paramètres pédagogiques avec lesquels les artistes et les enseignants doivent orienter l'art dans le système éducatif afin de créer les conditions de possibilité d'une vie plus éthique au sein des institutions. Mieux, nous penserons l'ancrage moral garanti aux acteurs du système éducatif par les artistes tout en explicitant le rôle du sentiment esthétique dans le cadre de la formation éthique.

1. De la portée de l'art dans les sociétés préindustrielles

Les sociétés industrielles sont celles ayant existé avant l'avènement de la technologie moderne avancée. Avant d'exposer les caractéristiques fondamentales de ces sociétés, il est utile de préciser d'abord que la question de l'art est, depuis très longtemps, l'objet de plusieurs débats dans la pensée esthétique. Ainsi, une caractérisation conceptuelle et un rappel sur l'évolution historique de l'art permettront de mieux interroger la portée de certains paradigmes.

L'art désigne aussi bien la technique, le savoir-faire et le savoir en un mot. S'ajoutant ou se substituant à la nature, l'art peut aussi s'entendre dans le sens quelquefois péjoratif d'artifice. Pour mieux appréhender la réalité artistique, il va falloir questionner sa portée dans les sociétés préindustrielles. D'ores et déjà, il est intéressant de rappeler que dans la société préindustrielle, l'art tenait lieu non pas d'un moyen mais d'une fin. Dans un tel contexte, l'originalité de l'art reposait sur la faculté d'imagination des artistes dans ces sociétés précapitalistes. Par la mime, l'homme de la société

préindustrielle, pourrait-on dire, s'est approprié l'harmonie de la nature et l'a transposé dans le social. C'est ainsi que les individus sont soumis aux règles de la vie commune par le truchement des valeurs morales qui sont inculquées. L'art à cette époque, estime J-J. Gleizal (1994), était « une matrice qui résume la société et peut participer de façon tout à fait pertinente à sa régulation » (p.103). C'est partant de ces nobles valeurs développées dans les sociétés préindustrielles que certains auteurs contemporains mettent en exergue l'idée d'un recours au passé. M. L. Ado Serki (2015, p.40) préconise « l'insertion d'un peuple dans son héritage » comme facteur principal du développement.». La politique éducative doit reposer sur les réalités historico-culturelles d'un peuple. Notons que depuis la période antique, Aristote a souligné les vertus de l'art authentique. Dans son ouvrage *La poétique* (1980) il a souligné que la tragédie bien construite par exemple, permet la catharsis qui aura des effets bénéfiques sur les individus en les libérant de leurs émotions négatives. C'est dire que l'art servait déjà à des fins d'éducation morale.

Sur un tout autre plan, dans ces sociétés préindustrielles, les échanges sociaux reposent sur des valeurs symboliques instituées par la conscience collective. Il y avait une autoreprésentation de la société comme foyer de sens.

Le rôle de ces significations imaginaires sociales, leur « fonction »-en utilisant ce terme sans aucune connotation fonctionnaliste- est triple ce sont elles qui structurent les représentations du monde en général, sans lesquelles il ne peut y avoir d'être humain. (...) Elles désignent les

.

finalités de l'action, elles imposent ce qui est à faire, ce qui est bon à faire et ce qui n'est pas bon à faire. (...) Elles établissent les types d'affects caractéristiques d'une société. (C. Castoriadis, 1976, p.152).

Partant du postulat de C. Castoriadis (susmentionné), l'art assure, de ce fait, l'unité du sujet et permettait l'interaction harmonieuse entre les individus et les communautés. Si l'art permettait l'harmonie sociale, c'est parce qu'il fait partie intégrante de la culture-tradition, laquelle est constitutive des valeurs symboliques. Elle est l'organon à l'aune duquel la société assure la socialisation des individus. H. Arendt (1972, p.269) dit d'ailleurs que « toute discussion sur la culture doit à quelque manière prendre comme point de départ le phénomène de l'art. ». L'art permet de lutter contre la dépravation des mœurs scolaire et universitaires à travers la critique des attitudes morales déviantes. L'enseignement artistique dans la société permettait d'orienter sinon de renforcer des vertus fondamentales. L'art opère l'intégration sociale à travers la promotion des valeurs morales.

L'intrusion des réalités occidentales dans l'enseignement en Afrique n'a pas été sans conséquences. En effet « dans les écoles de tout degré règne exclusivement l'intellectualisme, qui aboutit à la spécialisation à outrance, et une pareille culture ne peut avoir que des effets *atomisant* » s'indignait (P. Maurice, (1902, p. 120). Alors que dans l'Afrique précoloniale par contre, « l'éducation originelle se caractérisait par ses connexions multiples avec l'environnement social et culturel » (K. Silla, 2004, p.42). Les curricula actuels

donnent plus de priorité à la dimension formelle, à l'enseignement des sciences formelles ou exactes telles que les mathématiques et la physique.

On assiste ainsi à une inversion des valeurs qui sont censées régir le cadre éducatif africain. En fait, s'il y'a crise c'est parce qu'on ne prend pas en compte la culture dans laquelle l'enfant est né et a grandi. Cette situation pose la nécessité du « double ancrage national et local des politiques éducatives » K. Silla, (2004, p.42). Avec l'avènement de la colonisation, l'école en Afrique s'est confrontée à un paradoxe. Plutôt que d'enseigner des réalités africaines aux africains, on leur enseigne les réalités extérieures. Cet état de fait est à la source de conséquences désastreuses qui affectent l'école africaine aujourd'hui. J. Ki-Zerbo (1990), a déjà tiré la sonnette d'alarme lorsqu'il parlait d'une nécessaire réconciliation de l'école avec son cadre culturel. Du reste, il estime que « L'école ne peut tourner le dos au patrimoine africain : sinon ce serait l'école en Afrique et non l'école africaine. » J. Ki-Zerbo, (1990, p.19). Ces grandes vertus de l'art traditionnel africain, dont parle Ki-Zerbo, ne sont pas restées intactes avec l'avènement de de la technologie moderne. En effet, la culture de masse a fortement entamées les valeurs morales dont l'art est porteur.

2. Culture de masse et dégradation morale dans les écoles africaines

L'industrie culturelle, à travers les outils moderne de communication de masse, envahit l'espace public d'échange, les institutions d'éducation et de prise de

décision. La communication sociale, jadis fondamentalement articulée autour de l'interaction interpersonnelle avec présence physique des acteurs, change de visage. L'outillage technologique, en tant que support d'échange, a pris le relais. Ce n'est pas seulement l'intensification des échanges mais le travestissement des valeurs morales fondamentales qui caractérise la culture et la communication de masse. Il apparaît que, les industries de la mode ont pour finalité l'endoctrinement de la conscience de plus grand nombre de citoyens dans le but de les amener à s'y conformer. C'est ce constat qui fait dire à E. Sommier, (2007 (p.25) que l'industrie culturelle: « Par son caractère massif et collectif, elle rend perceptible le déséquilibre qui anime les transformations des cultures. Elle s'impose aux consciences par le sentiment de changement profond dont s'accompagnent ses métamorphoses ».

L'industrie culturelle influence fortement la société actuelle dans laquelle, le symbolique s'efface au profit du fonctionnel. C'est dire que la beauté dans sa matérialité et dans son versant mercantile sonne le glas de toute autre valeur immatérielle. Cet aspect n'a pas échappé à M. A. L. Serki (2014, p.128) qui estime qu'« avec les technologies de l'information et de la communication, il est aujourd'hui possible de dupliquer, de vulgariser ou de télécharger des contenus dont certains étaient jusque-là soumis à un contrôle strict ».

La crise morale née de la culture de masse affecte l'école en générale et l'école africaine en particulier. Elle se traduit dans les attitudes, actes et comportements des

apprenants et elle impacte la formation de ces derniers. Rappelons qu'avant l'avènement de la technologie avancée, les stratégies pédagogiques, comme on l'a souligné plus haut, reposaient sur les valeurs cardinales telles que le respect de la hiérarchie, le sens de l'honneur qui prédominaient dans l'environnement social préindustriel. En effet, la nouvelle génération éprouve un respect considérable vis-à-vis des aînés. A l'école notamment, la finalité n'est pas seulement la transmission des valeurs scientifiques, il était aussi et surtout question d'inculquer l'esprit de responsabilité aux apprenants. L'apprentissage s'apparentait à la transmission de savoir qui s'opère sous l'arbre à palabre pour rentrer dans le registre de J. G. Bidima (1995). Il s'agissait véritablement d'une éducation transformatrice en synergie avec les dimensions culturelles et morale de l'environnement. Les instructeurs sont aussi bien des maîtres-instructeurs que comme des autorités morales. Ce sont des modèles à suivre du point de vue éthique chargés de créer une forte connexion entre les apprenants et le contexte social général.

Le contexte postmoderne, par contre, est caractérisé par l'usage de la technologie avancée dans toutes les sphères de l'existence sociale dont l'école. Ce contexte est général mais a une portée plus particulière en Afrique. C'est dire que l'intrusion de la technologie dans l'espace public et dans les institutions d'éducation formelle a constitué un tournant décisif dans le processus d'apprentissage. Dans les écoles, les enseignements sont séchés par les apprenants au profit de l'exploration de certains logiciels

.

des appareils cellulaires, autrement dit, les apprenants abandonnent les classes au profit des jeux électroniques. L'enseignant perd de plus en plus sa place et la science est d'avantage plus déconsidérée. Cela crée une crise d'autorité sans précédent au sein des institutions d'éducation et dans la vie sociale de façon générale. Déjà dans l'environnement social, la crise a pris une dimension inquiétante. On assiste en effet, à une dénucléarisation des familles et la dégradation de l'autorité parentale. Les parents perdent de plus en plus de leur influence.

Il ne rentre pas dans la logique de notre propos de survaloriser les réalités passées. Il s'agit de souligner les conséquences des produits industriels sur les institutions scolaires et universitaires et même sur l'espace public en général. Après tout, avant l'avènement de l'industrie avancée, les cultures africaines ont aussi bien des forces que des faiblesses. Mais, la subversion des valeurs liée à la culture de masse revêt une envergure toute particulière.

Il faut également noter que la désintégration de la morale sociale était une réalité avant même la technologie moderne et à la culture de masse. L'élan de perversion de l'éducation a existé même dans la période antique. En effet, les philosophes antiques comme Aristote n'ont pas manqué de mettre en exergue cette question. Cet auteur a mis un accent particulier sur des dérives morales tout en faisant de l'art une alternative à la crise qui a affectée la cité. En effet, Hourdakakis (1998) rappelle les vertus de l'art dans un climat de pathologie de la cité à travers « la théorie sur l'éducation d'Aristote » (A. Hourdakakis, 1998, pp. 11-12).

La crise morale liée à la culture de masse a une envergure inédite. Elle n'épargne pas l'art lui-même. Cette crise morale qui affecte les institutions éducatives a d'abord et surtout impacté l'identité collective africaine. Il faut rappeler qu'avant la modernité, le moi collectif prenait l'ascendance sur le moi individuel. L'individu est modelé depuis son jeune âge jusqu'à sa maturité par l'environnement collectif. Son égo est indissociable de l'identité collective qui l'a façonnée. Celle-ci a de nos jours perdu de son authenticité et s'est trouvée désagrégée avec la culture de masse. En effet, à travers les réseaux sociaux, la culture de masse a renforcé l'individualisme et le conformisme béat. On assiste ainsi à un paradoxe caractérisé par l'individualisme d'une part et le conformisme généralisé d'autre part. C. Castoriadis (1996) lui aime parler de « la montée de l'insignifiance. »

Certes, la culture technologique a permis à l'homme d'élargir et de diversifier son champ de réflexion. Le développement des techniques a favorisé le primat de la dimension instrumentale sur les valeurs immatérielles. C'est effectivement pourquoi la transformation du réel par la science a certes promu le bien-être matériel de l'humanité mais a surtout entraîné une « crise des significations imaginaires sociales » C. Castoriadis, (1976, p.152). Selon les mots de Ganascia (2017)

En même temps qu'elle remédie à nos manquements et qu'elle accroît notre efficacité, la technologie nous fait perdre certaines compétences auxquelles elle supplée automatiquement à notre place. Ainsi, si nous devenons plus efficaces avec le concours de

.....
l'intelligence artificielle, nous risquons aussi d'en devenir plus bêtes... (J.G. Ganascia, 2017, p.57).

Au-delà donc de ses bienfaits, la technologie est source d'asservissement de l'homme. Par ailleurs, plutôt que de mettre l'accès sur les valeurs morales et spirituelles, le savoir qui est enseigné se focalise sur la recherche du gain et du développement économique. On apprend avec P. Elie (1888, p. 143), par exemple, que « l'école comme lieu de savoir et de culture disparaît peu à peu derrière l'école comme moyen d'insertion professionnelle et d'accès à l'argent ». Lorsque la recherche du gain prend le pas sur la conviction d'enseigner, c'est le point de départ des bouleversements sous-tendus par la globalisation dont est végété le système éducation africain. Cette logique instrumentale qui entame le système éducatif dessèche progressivement les âmes des acteurs de l'éducation. D'où la nécessité de valoriser les ressources artistique et esthétique africaines qui tout en participant au développement de la personnalité des apprenants ne compromettent pas l'acquisition du savoir. Partant de l'idée que l'art féconde les âmes, il va s'agir, d'enseigner les œuvres artistiques spécifiques à la jeunesse. Rappelons que la culture africaine, de façon générale, met l'accent sur le vivre ensemble dans l'unité, et la cohésion. Cette culture est porteuse d'une éthique. « La civilisation africaine procède d'une vision unitaire et existentielle du monde » (S. Diakité, 2015, p. 268). Dans le même sens, P. Maurice (1992) affirme que :

Le but propre de l'éducation, c'est de mettre en valeur toutes les facultés humaines : ne l'a-t-on pas

manqué, en négligeant, au profit de la logique, de la grammaire, des sciences exactes, l'instinct esthétique dont on ne saurait nier qu'il soit un instinct primitif de notre nature. (P. Maurice, 1992, p. 121).

Nous africains disait, M. Diagne, (2005, p. 5), répugnons désormais aux interrogations sur les valeurs et « nous cherchons à nous installer dans le mode de discours logocentrique, le mode de pensée de l'Autre ».

En somme, retenons que la culture de masse issue de la technologie moderne fait des dégâts et ces derniers ne peuvent être corrigés par le seul usage de la raison, c'est-à-dire, en scrutant le vrai ou dans le discours argumentatif. Albert Camus met en exergue l'art et l'écoute poétique. La parole poétique ouvre un espace où viennent se rencontrer l'homme et les choses. « Pour pouvoir habiter poétiquement la terre, l'homme doit s'installer dans la relation à l'ouverture du don de l'être. Cette relation se déploie dans la parole » (S. Camus, 2017, p.178). Pour habiter poétiquement cette terre, nous devons aussi créer autour de nous l'écoute et l'entente. Écouter et entendre consistent à prêter attention à ce que la terre nous révèle, cette terre étant différente de la terre que nous occupons dans ce monde. Toutefois, il faut noter que la maîtrise de l'outil technique en question permet de donner à l'art beaucoup plus de visibilité. C'est pour dire qu'en définitive que l'usage à bon escient de la technologie moderne dans les institutions d'éducation serait un avantage dans le cadre de l'enseignement de l'art à l'école.

.

3. L'enseignement artistique et réarmement moral de l'école en Afrique

Rappelons de prime abord que l'art africain, du moins dans certaines de ses dimensions, fait partie intégrante de l'arsenal de valeurs chargé de conférer une orientation morale à la vie sociale. Hegel a d'ailleurs déjà souligné, dans un autre contexte, que « Les peuples ont déposé leurs conceptions les plus hautes dans les productions de l'art » G. W. F. Hegel, (1964, p. 13).

Ce passage prouve à suffisance l'art est par essence l'incarnation des valeurs fondamentales de toute société. Les sociétés africaines sont jusqu'ici plus proches de la naturalité, du sensible, de l'émotion au sens senghorien que du logos au sens cartésien. Ils sont en principe dépositaires de l'art authentique étant donné qu'elles demeurent encore, en dépit de la modernité, attachées à la nature. Partant de cette considération, on peut dire que le contexte africain est très propice au développement du *sensus communis aestheticus* si cher à Kant. Cet attachement à la nature, et à l'art authentique doit être mis à profit dans le cadre de la redynamisation des valeurs morales fondamentales qui sont sous la menace de la culture de masse.

L'art a donc entre autre, du moins en principe, pour finalité une vie sociale éthiquement acceptable. En effet, en tant qu'il est dévoilement, l'art participe à la révélation de l'essence.

Dans ce contexte, il révèle à l'homme les responsabilités fondamentales qui sont les siennes. Il s'agit, dans ce contexte, d'orienter le sujet dans le sens de parfaire sa

conduite morale. Et c'est parce que l'art crée ces conditions de possibilité d'une vie sociale accomplie qu'il constitue un moyen incontournable au redressement de l'école en proie à une crise morale. L'enseignement artistique que nous prônons ici est déjà une réalité dans bon nombre d'institutions éducatives africaines. Notre thèse s'inscrit dans la logique de renforcement ou mieux de la réorientation du cadre pédagogique et de l'outillage technologique. La technologie moderne est déjà une réalité indéniable, elle a envahi toutes les sphères de l'existence. Cette technologie pleinement utilisée dans la démarche pédagogique facilite à plusieurs égards la transmission et l'assimilation des contenus d'enseignement. On ne peut en aucune manière songer à dissocier la technologie moderne de l'enseignement. L'enseignement artistique semble requérir beaucoup plus l'introduction de l'appareillage technologique. Il va s'agir donc de mettre en œuvre un mécanisme de contrôle afin de prévenir les effets pervers de la culture de masse dans les écoles.

Rappelons que la raison discursive ou le *logos* a toujours prévalu dans la pratique pédagogique hérités des programmes occidentaux. Ce primat du discours argumentatif dans le partage de la science n'a pourtant pas pu contrer la dégradation des valeurs morale dans l'environnement scolaire et universitaire. Ce n'est pas la volonté qui a manqué aux acteurs. Ainsi ce n'est pas seulement une déficience pédagogique. Cela s'explique logiquement par l'idée que les principes éthiques ne passent pas seulement par le discours logique. L'autre pan

.

de l'être doit être exploré à suffisance pour que cette finalité soit atteinte. D'où la pertinence du développement de l'enseignement artistique dans les écoles africaines. Le développement d'une éthique de responsabilité à l'école doit reposer sur l'exploration de ressources symboliques incarnées par les œuvres artistiques. En effet, l'art, en tant que l'autre du *logos*, de la raison, agit aussi bien sur le pathos que sur l'éthos. En tant que tel, il couvre l'entièreté de l'être de l'homme. C'est pourquoi, la thèse Heidegger valorise l'art et s'oppose entièrement à la thèse rationaliste essentiellement centrée sur le *logos*. La conjugaison du sens éthique et esthétique par l'art permet sans nul doute, de mieux agir sur les consciences des apprenants dans le sens du renforcement et ou de la restauration des idéaux moraux. Ceci pour dire que les acteurs de l'éducation doivent œuvrer à intégrer les artistes afin de mieux renforcer leur démarche. Depuis au moins Schiller, Goethe, Jean-Paul, Fichte, pour ne citer qu'eux seulement, l'art a été érigé au principe directeur de l'éducation. C'est-à-dire qu'il peut participer à l'avènement d'un nouvel ordre dans le système éducatif. L'idée de M. Benabi est très significative à ce titre lorsqu'il affirme qu'« une société est marquée par son éthique et son esthétique et plus précisément par leur rapport qui définit toutes ses impulsions, tous ses mobiles, toute son orientation et sa vocation dans l'histoire. » M. Benabi, 2006, p.117).

Mieux, pour que l'enseignement artistique produise les effets éthiques escomptés dans les centres d'éducation africains, la prise en compte des langues maternelles

s'avère nécessaire. En effet, pour une implication beaucoup plus participative des apprenants, dans le processus d'enseignement, la valorisation des langues locales est incontournable. Non seulement parce qu'elles sont constitutives du monde vécu mais aussi parce qu'elles incarnent un grand potentiel pratico-morale. Ce potentiel n'est que pauvrement présent dans les langues étrangères de communication pour ne pas dire qu'il est absent. Des auteurs de grande renommée à l'instar de Cheikh Anta Diop, Amadou Hampaté Ba, Joseph Poth ont souligné la portée des langues autochtones africaines dans l'édification de la personnalité des agents sociaux. Dans son ouvrage *L'enseignement des langues maternelles africaines à l'école*, J. Poth (1988, p.11) confirme que dans sa l'enfant est à l'aise dans sa langue maternelle. Et « en lui refusant la possibilité d'utiliser le support linguistique familier, l'école le place du même coup en situation de régression ».

Envisagé sous cet angle, l'introduction des langues maternelles dans le processus d'enseignement permettra à l'art de participer à la régulation morale et à la formation éthique des apprenants. On doit, en ce sens, s'inscrire dans la perspective des auteurs comme Bernard Charlot qui insiste sur la prise en compte suffisante de la culture dans l'éducation. Selon cet auteur, « une éducation qui ne prend pas en compte les racines de l'enfant le plonge dans des contradictions qui peuvent entraîner un échec » (C. Bernard, p. 139). Cette thèse s'accorde avec elle de Serki, selon qui la culture africaine, « est une culture de l'espérance, sous-tendue par une civilisation optimiste »

(M. A. L Serki, 2014, p. 151). Cet auteur souligne, dans le même ordre d'idées, que l'art assure, dans les conditions idoines, « ...un sens élevé de responsabilité ainsi qu'une capacité de compréhension et d'adaptation » (M. L. Abdo Serki, 2015, p.43).

C'est d'ailleurs pour cela qu'il faut envisager une revalorisation de l'art à une échelle beaucoup plus élevée. Par exemple, les Etats africain se doivent d'asseoir un plan d'action conjoint et unanime de revalorisation les vertus artistiques dans les institutions éducatives.

Certes, la dynamique d'interaction culturelle est déjà développée à travers les organismes culturels internationaux comme et sous régionaux L'UNESCO et FESCUAO. Les activités inscrites et mises en œuvre dans ce cadre permettent de renforcer l'éthique dans l'espace publique et dans les centres d'éducation de façon précise. Mais pour qu'ils puissent véritablement créer les conditions de possibilité d'une restauration des valeurs morales, ces organismes doivent s'inscrire dans l'optique du croisement culturel en prenant en compte toutes les identités sociales. C'est dire que la redynamisation de l'école est indissociable de l'intégration de l'art dans les curricula scolaires. En ce sens, il ne s'agira plus simple d'enseigner dans le sens d'assurer une "formation verticale", il s'agira plutôt de travailler les consciences des jeunes.

En nous référant à Schiller (1992), on ne peut nier le potentiel moralisateur de l'œuvre d'art.

L'expérience véritable de l'œuvre d'art permet conduit le sujet à un état esthétique. Cet état exceptionnel dans

lequel l'œuvre d'art plonge le sujet permet à ce dernier d'engager des actions pertinentes pour la construction de son être de son humanité. En d'autres termes, l'état esthétique né de l'expérience de l'art, aide l'humanité à construire un cadre fondé sur les principes de la morale et de l'éthique. Cela est d'autant plus vrai lorsqu'on sait que l'art est source de valeurs éthiques. Comme il l'écrit :

L'État esthétique seul peut la rendre réelle parce qu'il accomplit la volonté de tous par le moyen de la nature des individus. S'il est vrai que le besoin déjà contraint l'homme à entrer en société, et si la raison lui inculque des principes de sociabilité, la beauté seule peut lui communiquer un caractère sociable. Le goût seul met de l'harmonie dans la société parce qu'il crée de l'harmonie dans l'individu. F. V. Schiller (1992, p. 367).

Dans le contexte contemporain, il serait plus judicieux que les Etats africains valorisent l'art plastique dans les institutions éducatives. Ce type d'art est plus conforme au contexte de la postmodernité. L'art plastique serait plus adapté en la matière parce qu'il s'adapte mieux à la technologie moderne avancée et à la culture de masse. La culture de masse loin de travestir l'art plastique, il lui permet d'accomplir sa mission sans perdre son essence. En d'autres termes, l'appareillage technologique servira à revigorer la fonction artistique dans les institutions scolaires. Ainsi, les vidéoprojecteurs peuvent être utilisés dans le dispositif pédagogique. Il va s'agir de permettre aux apprenants d'explorer et de contextualiser les réalités à travers les échanges qui vont naître après les projections. Le discours de Tariq Ramadan revêt donc tout son sens

.

lorsqu'il souligne que pour faire face aux défis du monde contemporains il faut, « enseigner aux enfants et aux adultes, à voir, toucher, écouter, sentir et goûter ». T. Ramadan, (2009, p.179). Pour bien accomplir ce noble vœu, il serait nécessaire de mettre à contribution les outils technologiques modernes. Ainsi, les réseaux sociaux doivent être mis à profit dans la transmission des expériences esthétiques aux apprenants. C'est pour dire que l'outillage moderne, lorsqu'il est bien appliqué, permettra d'intégrer l'expérience esthétique dans le quotidien des apprenants.

L'introduction de l'art plastique dans les curricula serait le moyen le plus efficace de pallier toutes les tares qui minent le système social en général et éducatif en particulier. Cela n'est nullement étonnant quand on sait que l'art a toujours constitué un véritable laboratoire à travers lequel on peut épurer les vices de la vie sociale. Jean-Jacques Gleizal a bien vu lorsqu'il appelle à « un renouveau du savoir sur l'art qui passe par le savoir de l'art » (Gleizal J. Jacques, 1994, p. 15). L'école africaine, bâtie sur le modèle occidental, est caractérisée par une certaine désobéissance des apprenants vis-à-vis de leurs supérieurs hiérarchiques. Aussi, peut-on parler de recrudescence de violence entre apprenants. Faute de la prise en compte véritable de la dimension symbolique, l'école moderne ne parvient pas à former des citoyens accomplis. En effet, le savoir scientifique à lui seul ne construit pas éthiquement les apprenants.

L'intensification de l'enseignement artistique pourrait permettre d'éradiquer ce mal. Dans son essence l'œuvre

d'art insinue une espèce d'harmonie entre les individus, il va donc amener la jeunesse à être plus moralisée mais aussi à se soucier de l'avenir du continent. « L'art est aussi nécessaire à la vie mentale » (R. Huyghe, 1965, p.250) et Gleizal (1994, p.41) ajoute que « l'artiste est un pédagogue et créateur. Il participe à des actions normatives ».

Par ailleurs, l'apprentissage artistique permet d'aiguiser l'imagination en stimulant les capacités motrices de l'individu, sans oublier sa pleine participation à la formation d'un esprit critique. L'imagination permet dans cette perspective, de développer un esprit d'ouverture et de parfaire l'individu. C'est connaissant sa portée qu'Isabelle préconise la pleine implication de l'art comme objet d'enseignement. Ce passage illustre bien son point de vue : « il y aura l'éducation dès lors que ces activités permettront aux élèves de prendre conscience du plaisir de faire, et que ce plaisir de faire peut se partager, qu'il est source d'enseignement (...) l'éducation artistique à l'Ecole est émancipation d'un sujet vers l'art » (I. Ardouin, 1997, p. 39). En somme, l'art permet l'ouverture à l'autre par esprit philanthropique. En ce sens, l'enseignement de l'art est une opportunité pour les partenaires de l'éducation d'atténuer la poursuite intérêt égoïste.

En effet, si l'œuvre d'art combat l'égoïsme, elle ouvre du coup l'individualité à l'universalité et la conforme à la morale.

On doit aussi, dans cette perspective se servir du paradigme du plein cher à J.-G. Bidima (1995).

.

Rappelons que cet auteur a développé l'idée selon laquelle la culture africaine doit rester authentique tout en demeurant ouverte aux valeurs positives occidentales. Le paradigme du plein envisage donc une coopération culturelle dialectique entre l'Afrique et son autre. Ce paradigme nous sert ici de boussole dans l'appropriation de l'outillage technologique moderne pour une réussite du processus de réarmement moral. Ce paradigme permet également de prendre en compte tout art qui mettrait en exergue les valeurs communes à la société. Cette logique s'inscrit dans le même ordre d'idées que l'idée d'éducation esthétique schillérienne. Selon cet auteur, « seules les relations fondées sur la beauté unissent la société, parce qu'elles se rapportent à ce qui est commun à tous » Friedrich Von Schiller (1992, p.367).

En d'autres termes, l'enseignement artistique à l'école doit mettre à profit l'appareillage technologique. Cela nous amène à rappeler la responsabilité des dirigeants politiques relativement à la disponibilité de cet équipement technologique dans les institutions d'enseignement. Il s'agit de permettre à l'apprenant de s'approprier la dimension symbolique de l'art véritablement africain sans renoncer aux valeurs étrangères constructives. Nous faisons économie des détails liés à cette responsabilité étant donné que la question a été débattue plus haut. Disons que ce paradigme donateur de sens permet à l'apprenant d'atteindre à la moralité, sociale. Cette démarche nous révèle combien les phénomènes artistiques sont susceptibles d'orienter le comportement des apprenants

en le mettant dans des dispositions du développement de sa personnalité. Mais il va s'agir aussi pour l'enseignant de créer les conditions d'une rencontre effective entre les apprenants et l'œuvre. Comme le note bien P. Bonfoux et D. Danétis, (1997, p 82) « la pratique artistique est intrinsèquement une pratique pédagogique dans ce qu'elle oblige à la fois à l'échange et à la reconnaissance des multiples émergences singulières ».

Conclusion

L'art occupe une place de choix dans les sociétés africaines. Le travestissement des valeurs morales est aussi une réalité dans les institutions africaines, notamment dans les structures d'éducation. Il est loisible de reconnaître que la culture de masse constitue, d'une manière ou d'une autre, le facteur fondamental ayant conduit à cette situation de perte de repères dans l'école africaine. Mais, il est toujours possible de restaurer l'édifice moral qui est en train de voler en éclat. L'enseignement artistique à l'école, pourvu qu'il prenne appui sur une pédagogie spéciale et qu'il fasse un usage judicieux de la technologie, pourrait bel et bien permettre d'opérer un réarmement moral de l'école en Afrique.

Il faut souligner qu'au vu de ses multiples virtualités, la sphère de l'art pourrait assurer une telle mission. Il ressort donc de cette analyse, que la sphère artistique, en dépit de la perte de l'aura liée à la culture de masse, contribue à la redynamisation du secteur éducatif en général, celui de l'Afrique de façon particulière. Néanmoins, il faut noter que l'aboutissement d'un réarmement moral de l'école en Afrique nécessite la prise en compte de la dimension culturelle africaine, laquelle culture est porteuse des valeurs de noblesse, d'unité, de moralisation, de communion pour ne citer que ces aspects.

Références bibliographiques

- ABECASSIS Nicole- Nikol, 2007, *Comprendre l'art contemporain*, Paris, L'Harmattan
- ARDOUIN Isabelle, 1997, *L'éducation artistique à l'école*. Edition ESF, Paris.
- ARENDRT Hannah, 1972, *La crise de la culture*, Paris, Gallimard.
- Aristote (1980). *La poétique*, Paris, Seuil.
- BIDIMA Jean-Godefroy, 1995, *La philosophie négro-africaine*, Paris, PUF, collection « Que sais-je ? ».
- BONAOUX Pascal et DANETIS Daniel, 1997, *Critique et enseignement artistique : des discours aux pratiques*, Paris, L' harmattan.
- CAMUS Sébastien (2017). *Heidegger, Connaître en Citations*, Ellipses Édition Marketing S.A.
- CASTORIADIS Cornelius, 1996, *La montée de l'insignifiance. Les carrefours du labyrinthe 4*, Paris, Ed. Seuil.
- CHARLOT Bernard, 2002, « L'école et les cultures », dans *Education et cultures*, In VEI enjeux, n° 129, pp. 137-145.
- DIAKITE Samba, 2015, *Philosophie et contestation en Afrique. Quand la différence devient différend*, Québec, Différence pérenne.
- ELIE Pécaut, 1988, « La place de l'art à l'école normale primaire ». in: *La revue pédagogique*, Tome 13, pp. 385-393.

-
- GANASCIA Jean-Gabriel, 2017, *Le mythe de singularité. Faut-il craindre l'intelligence artificielle ?*, Paris, éditions du Seuil.
- GLEIZAL Jean -Jacques, 1994, *L'art et le politique*, Essai sur la médiation, Presses Universitaire de France, Paris.
- HEGEL Georg Wilhelm Friedrich (1964). *Introduction à l'esthétique*. Paris, AubierMontagne.
- HEGEL Georg Wilhem Friedrich (1995). *Esthétique III*, Traduction de Jean Pierre Lefebvre et Veronika Von Schenck, Paris, Aubier.
- HEIDEGGER Martin. (1976). *Le séminaire de Zähringen*, dans *Questions III et IV*, traduit de Martin l'Allemand par Jean Beaufret, François Fédier, Julien Hervier, Jean Lauxerois, Roger Munier, André Préau et Claude Roëls, éd. Gallimard.
- HOURDAKIS Antoine (1998). *Aristote et l'éducation*, Paris, PUF.
- HUYGHE René (1965). *Les puissances de l'image*, Paris, Flammarion.
- PELLISON Maurice (1992). L'art et l'école en Allemagne. In: *La revue pédagogique*, tome 41, Juillet-Décembre. pp. 120-135.
- RAMADAN Tariq (2009). *L'autre en nous. Pour une philosophie du pluralisme*, Paris, Presses du Chatelet.
- Robert Leroux, Paris, Aubier.
- ROCHLITZ Rainer (1994). *Subversion subvention*, Art contemporain et argumentation esthétique, Gallimard
- SCHILLER Friedrich Von (1992). *Lettres sur l'éducation esthétique de l'homme*, trad. et préf.

SERKI Mounkaila Abdo Laouali (2014). *Penser l'art contemporain*, Paris, L'Harmattan.

SYLLA Khadim (2004). *L'éducation en Afrique, le défi de l'excellence*, Paris, L'Harmattan.

VON SCHILLER Friedrich (1992). *Lettres sur l'éducation esthétique de l'homme*, Trad. R. Leroux, Paris, Aubier.