CULTURE, EDUCATION ET TRANSMISSION DES SAVOIRS A SEGOU : REPENSER LA RECHERCHE POUR L'INNOVATION LOCALE

Sadou Sidi FOFANA
École Doctorale « Droit-Économie-Sciences Sociales-Lettres et Arts » du Mali, Sciences de l'Education (ED-DESSLA)
ssfof90@yahoo.fr
Ichaka CAMARA
Institut de Pédagogie Universitaire (IPU)
Camarai2000@yahoo.fr

RESUME

Aujourd'hui, le Mali connaît beaucoup de changements dans les domaines de l'éducation et de la société. Dans ce contexte, cette étude cherche à comprendre comment la culture peut aider à innover et à se développer, surtout à travers la manière dont les savoirs sont transmis. Le point de départ est simple : il existe un écart entre les savoirs locaux, transmis dans les familles et les communautés, et ceux enseignés à l'école, souvent inspirés de modèles extérieurs. La question est donc de savoir comment mieux relier culture, éducation et recherche pour répondre aux réalités du pays.

Pour cela, une étude qualitative a été menée à Ségou. Elle repose sur 24 entretiens avec différents acteurs, notamment des jeunes entrepreneurs culturels, des chercheurs ou des détenteurs de savoirs traditionnels. Des observations ont aussi été faites dans des écoles, une université et des centres culturels. L'analyse s'appuie sur les idées de Joseph KI-ZERBO, Paulin HOUNTONDJI et Adame BÂ KONARÉ Adame.

Les résultats montrent que les savoirs traditionnels, transmis par la parole et l'expérience, sont très utiles, mais peuvent se perdre avec le temps. Le lien avec les savoirs scolaires reste encore faible, même s'il offre de belles possibilités. L'étude souligne aussi que l'école actuelle est parfois éloignée de la culture et des langues des élèves, ce qui rend l'apprentissage plus difficile.

En résumé, mieux intégrer la culture dans l'éducation et la recherche peut aider le Mali à construire un développement durable, adapté à ses réalités.

Mots-clés : *culture, développement durable, éducation, innovation, savoirs endogènes.*

ABSTRACT

Today, Mali is going through important changes in education and society. These changes raise a simple but important question: how can culture help the country innovate and develop while remaining connected to its own realities? This study looks at this question trough the way knowledge is passed from one generation to another. In Mali, families and communities have long transmitted useful knowledge through oral tradition, observation, practice, and everyday experience. At school, however, the knowledge taught to children in sometimes far from what they learn at home and their communities. This gap can make learning less meaningful for some learners.

This study was conducted in Segou using a qualitative approach. We carried out 24 interviews with different actors, including young cultural entrepreneurs, researchers, and holders of traditional knowledge. We also observed activities in schools, a university, and cultural centers. This analysis was guided by the ideas of Joseph KI-ZERBO, Paulin HOUNTONDJI, and Adame Ba KONARE.

These findings show that traditional knowledge remains useful in many areas of everyday life. It is found in stories, crafts, farming practices, cultural activities, and the other forms of community life. Yet this knowledge is not always passed on to youngers generations. Some of it may gradually disappear. This study also shows that the connection between traditional knowledge and school knowledge is still limited. However, there is room for improvement. Bringing local culture, languages and community knowledge into education could help pupils better understand they learn and connect school lessons with their daily lives.

This study also has some limitations. It was conducted in Segou and involved a limited number of participants. Its findings therefore cannot represent the whole of Mali. They nevertheless provide useful indications about the relationship between culture, education and knowledge transmission.

Overall, the study suggests that education should not be separated from the cultural realities of learners. For Mali, making better use of local knowledge in education and research could support form of development that is sustainable, meaningful and closer to the needs of its communities.

Keywords: *culture, sustainable development, education, innovation, endogenous knowledge.*

INTRODUCTION

Aujourd'hui, les sociétés évoluent très vite. Les échanges entre

les pays s'intensifient et les modes de vie se transforment. Dans ce contexte, la culture prend une place centrale. Elle ne se limite pas aux danses, aux musiques ou aux cérémonies. Elle englobe aussi les connaissances, les valeurs et les savoir-faire que les communautés transmettent au fil du temps. Selon l'UNESCO (2018), la culture joue un rôle essentiel dans la formation des individus et dans l'organisation des sociétés. Elle influence la manière dont les personnes apprennent, réfléchissent et trouvent des solutions aux problèmes.

Dans les sociétés africaines, l'éducation a longtemps été profondément liée à la culture. Bien avant l'apparition de l'école moderne, les enfants apprenaient dans leur famille et dans leur communauté. Ils observaient les adultes, participaient aux activités et écoutaient les récits des anciens. Joseph KI-ZERBO explique que l'Afrique précoloniale considérait la société entière comme une véritable école de la vie. L'apprentissage se faisait par l'expérience, la parole et la participation (2010). Ces connaissances issues de l'expérience collective sont appelées savoirs autochtones ou savoirs endogènes. Il s'agit de connaissances construites au fil du temps grâce à la relation entre les communautés, la nature et la société. On les retrouve dans la vie quotidienne : au champ, dans les soins, dans les conseils des anciens ou dans les cérémonies communautaires. Les agriculteurs reconnaissent les saisons et la qualité des sols. Les guérisseurs connaissent les vertus des plantes. Les anciens règlent les conflits en s'appuyant sur les valeurs sociales. Ces connaissances sont le résultat d'une longue relation entre les communautés et leur environnement (René DEVISCH, 2003). Certains chercheurs préfèrent parler de savoirs endogènes pour éviter le terme indigène, qui rappelle la période coloniale où les populations locales étaient considérées comme inférieures (Jean-François BAYART, 2008). Paulin HOUNTONDJI explique que ces savoirs représentent « une connaissance vécue par une société comme partie intégrante de son héritage » (1994).

Le Mali est un pays où les savoirs ont toujours occupé une place importante dans la vie des communautés. Bien avant, l'école moderne, les enfants apprenaient déjà beaucoup de choses auprès de leurs parents, des anciens, des artisans, des griots ou des religieux. Ils apprenaient en regardant, en écoutant et surtout en faisant. Un jeune, qui accompagnait son père au champ, apprenait progressivement les

techniques agricoles. Celui, qui suivait un artisan, découvrait son métier par la pratique. Les récits des anciens permettaient aussi de connaître l'histoire, les valeurs et les règles de la vie en société.

La Ville de Ségou est particulièrement intéressante dans cette réflexion. Ancienne capitale du royaume bambara, la ville possède une histoire riche et des pratiques culturelles qui continuent de marquer la vie des populations. Pourtant, une question se pose : quelle place ces connaissances occupent-elles aujourd'hui dans l'éducation et la recherche ?

Avec l'évolution du système scolaire, notamment depuis la période coloniale, l'école malienne s'est davantage appuyée sur les programmes écrits, les manuels scolaires et des contenus définis à l'extérieur du milieu de vie des élèves. Selon Guy VINCENT et *al.*, ce modèle scolaire s'est progressivement imposé dans de nombreuses sociétés (1994). Cela a apporté beaucoup de choses positives, mais a aussi créé une certaine distance entre l'école et les réalités locales. Un enfant peut ainsi connaître par cœur une leçon sur un environnement lointaine tout en ayant peu de connaissances sur les pratiques agricoles, artisanales ou culturelles de sa propre communauté. C'est là que le problème commence. Pourtant, Cheikh Anta DIOP insistait déjà sur la nécessité de valoriser les traditions intellectuelles africaines. Pour lui, le développement scientifique doit s'appuyer à la fois sur les connaissances modernes et sur l'héritage culturel africain (1981).

À Ségou, cette situation mérite d'être examinée avec plus d'attention. Les modes de vie changent, les métiers évoluent, le numérique prend de plus en plus de place et les jeunes recherchent de nouvelles possibilités d'emploi. Dans le même temps, certaines connaissances locales risquent de disparaître lorsqu'elles ne sont ni écrites, ni étudiées, ni transmises aux nouvelles générations. Il ne s'agit donc pas de choisir entre les savoirs traditionnels et les savoirs scientifiques. Le vrai défi est plutôt de voir comment les deux peuvent se rencontrer. Cette orientation rejoint les réflexions de Adame Ba KONARE sur la connaissance de l'histoire et des cultures africaines (*Op. cit.*), celle de Joseph KI-ZERBO sur un développement ancré dans les réalités africaines (*Op. cit.*), ainsi que celle de Paul HONTOUNDJI sur la production et la valorisation scientifique des savoirs endogènes (*Op. cit.*).

Cette recherche s'interroge donc sur la question principale suivante : dans quelle mesure l'articulation entre culture, éducation et recherche peut-elle renouveler la transmission des savoirs et favoriser l'innovation et le développement durable au Mali ?
Plusieurs questions secondaires guident cette réflexion :

- quelles sont les principales formes traditionnelles de transmission des savoirs à Ségou ?
- comment les savoirs endogènes et les savoirs scientifiques interagissent-ils aujourd'hui

dans l'éducation et la recherche à Ségou ?

- quelles limites présentent les modèles éducatifs hérités de la colonisation ?
- quelles stratégies pourraient mieux intégrer les cultures locales dans les politiques éducatives ?

L'objectif principal de cette étude est d'analyser le rôle de la culture dans l'innovation et le développement durable à travers la transmission des savoirs.

Pour atteindre cet objectif, la recherche vise à :

- comprendre les formes traditionnelles de transmission des savoirs ;
- analyser les relations entre savoirs endogènes et savoirs académiques ;
- appréhender les limites des modèles éducatifs importés ;
- proposer des pistes pour mieux valoriser les ressources culturelles dans l'éducation et la recherche.

L'hypothèse principale est que l'intégration des savoirs culturels endogènes dans l'éducation et la recherche peut renforcer l'innovation et soutenir le développement durable au Mali.

Pour répondre à ces questions, le travail est structuré en deux parties principales : la première présente le milieu d'étude et la méthodologie, tandis que la seconde analyse puis discute les résultats

relatifs aux formes traditionnelles et contemporaines de transmission des savoirs au Mali. L'article se termine par la conclusion.

1. METHODOLOGIE D'ENQUETE

Avant de présenter la méthodologie utilisée dans cette recherche, il est utile de situer brièvement le milieu d'étude, à savoir la région de Ségou. Comprendre ce contexte permet de mieux saisir pourquoi ce territoire constitue un espace pertinent pour étudier les relations entre culture, éducation et transmission des savoirs.

1.1. Présentation du milieu d'enquête : Ségou

La région de Ségou occupe une place importante dans l'histoire et la vie culturelle du Mali. Située au centre du pays, elle s'étend le long du fleuve Niger, un cours d'eau qui accompagne depuis longtemps la vie des populations. Sur ses eaux circulent les pirogues, transportant voyageurs, produits du marché et parfois même des idées nouvelles. Ce fleuve a ainsi contribué à faire de Ségou un espace de rencontres entre différentes cultures.

Sur le plan administratif, la région a été créée par la loi n°60-5/AL-RS du 7 juin 1960, peu après l'indépendance du Mali. Son organisation a ensuite évolué afin de mieux s'adapter aux réalités locales. La loi n°2012-017 du 2 mars 2012 a modifié certaines limites administratives et la loi du 13 mars 2023 confirme que la région compte aujourd'hui onze cercles. Selon les estimations de l'INSTAT (2023), la population pourrait atteindre environ 2 806 833 habitants en 2025, avec une légère majorité de femmes.

La ville de Ségou possède également une histoire ancienne. Elle a été influencée par plusieurs grandes civilisations d'Afrique de l'Ouest comme l'Empire du Ghana, l'Empire du Mali et l'Empire Songhaï. Au XVIII^{e} siècle, elle devient la capitale du royaume bambara fondé par Biton Coulibaly. Cette période marque un développement politique et économique important (Youssouf Tata CISSE, 1994).

Aujourd'hui encore, cette richesse culturelle reste visible. Dans les familles bambara et mandingues, les enfants apprennent à l'école mais aussi auprès des anciens. Les récits racontés le soir, les cérémonies traditionnelles et l'apprentissage des métiers contribuent à transmettre les valeurs de la communauté. La ville est également

connue pour son dynamisme culturel, notamment grâce au Festival sur le Niger qui rassemble chaque année artistes et visiteurs autour de la musique, de l'art et des traditions.

Plusieurs lieux symboliques témoignent de ce patrimoine : Ségou-Koro, considéré comme le berceau historique de la ville, les vestiges de Sorotomo, le village potier de Kalabougou, ainsi que les berges du fleuve Niger dominées par les grands balanzans. Ces espaces montrent le lien étroit entre l'histoire, la nature et la vie quotidienne des habitants.

1.2. Démarche méthodologique

Nous avons retenu une approche qualitative pour mieux comprendre, à partir du terrain, les liens entre la culture, l'éducation, la transmission des savoirs et l'innovation à Ségou. Ici, les chiffres seuls ne suffisent pas. Il faut aussi écouter les acteurs, observer leurs pratiques et comprendre leurs expériences. Par exemple, la manière dont un ancien transmet un savoir à un jeune ne se résume pas à une statistique.

L'enquête s'est déroulée de février à avril 2025 dans trois localités : la ville de Ségou ainsi que les communes de Pélengana et Sébougou. Les enquêtes ont été menées à Ségou ville en février, offrant un premier aperçu précieux de la situation locale. Quelques semaines plus tard, en mars, nous nous sommes déplacés à Pélengana pour poursuivre le travail et approfondir les informations recueillies. Le mois d'avril, les investigations se sont ensuite concentrées sur Sébougou, complétant ainsi le panorama global des enquêtes. Ce choix a permis de comparer les modes de transmission des savoirs entre milieu urbain et milieu rural.

Plusieurs catégories d'acteurs ont été rencontrées :

- des responsables institutionnels et des acteurs d'ONG culturelles ;
- des enseignants de l'école formelle et non formelle ;
- des chercheurs et des étudiants ;
- des détenteurs de savoirs traditionnels (griots, artisans, chefs coutumiers, prêtres initiatiques) ;
- des jeunes entrepreneurs culturels ;

- des membres des communautés locales.

Les participants ont été sélectionnés grâce à un échantillonnage raisonné, complété par la technique dite « boule de neige », qui consiste à demander aux premiers participants de proposer d'autres personnes ressources. Au total, 24 entretiens semi-directifs ont été réalisés. Ces échanges ont permis d'aborder plusieurs thèmes : la transmission des savoirs, le rôle de la culture dans la recherche et les défis liés à l'innovation.

Des observations directes ont également été menées dans certains espaces éducatifs :

- l'université de Ségou;
- le lycée Abdoul Karim Camara (Cabral) ;
- le centre Korè;
- le groupe scolaire Fah KEITA de Pélengana.

Ces observations ont permis d'analyser les situations d'apprentissage, les relations entre générations et l'utilisation des savoirs locaux dans l'enseignement.

Enfin, une analyse documentaire a complété l'enquête à partir de textes officiels, de programmes scolaires, de rapports d'ONG et de travaux scientifiques sur les savoirs endogènes.

Les entretiens ont été enregistrés, retranscrits puis organisés autour de plusieurs thèmes : transmission, culture, innovation et obstacles institutionnels. En croisant les données issues des observations, des entretiens et des documents, l'étude a pu renforcer la fiabilité de ses résultats et mieux comprendre le rôle des savoirs culturels dans l'innovation et le développement au Mali, notamment à Ségou.

2. RESULTATS D'ENQUETE

Cette partie présente et analyse les résultats de notre enquête qualitative. L'objectif principal de cette recherche est de mieux comprendre comment la culture peut nourrir l'innovation et le développement durable au Mali, notamment à Ségou en passant par

la transmission des savoirs. Pour interpréter les résultats, nous nous appuyons sur les travaux de Joseph KI-ZERBO (*Op. cit.*), Paulin HOUNTONDJI (*Op. cit.*) et Adame BÂ KONARÉ (*Op. cit.*), qui insistent sur la nécessité de réintégrer les richesses culturelles africaines dans l'éducation et la recherche. Les résultats sont organisés selon les quatre objectifs spécifiques de l'étude, afin de suivre un fil logique et clair.

2.1. Formes traditionnelles de transmission des savoirs

Notre premier objectif était de comprendre comment les savoirs se transmettent traditionnellement au Mali. Les données montrent trois grands mécanismes : l'oralité, l'apprentissage par l'expérience et les institutions communautaires. Ces résultats confirment les analyses de Joseph KI-ZERBO, pour qui l'éducation africaine traditionnelle est profondément ancrée dans la vie quotidienne des communautés (1990).

2.1.1. Oralité : fondement de la transmission culturelle

Au Mali, précisément à Ségou, l'oralité est le cœur vivant de la transmission des savoirs traditionnels. Elle relie les générations, conserve l'histoire et façonne les valeurs partagées.

L'oralité, comprise comme l'usage réfléchi et stratégique de la parole, se manifeste dans plusieurs dimensions essentielles pour la vie communautaire et l'apprentissage. Un griot de Sébougou affirme : *« Nos ancêtres ont transmis l'histoire du Mandé par la parole. Quand un enfant écoute les récits des anciens, il apprend d'où il vient et comment il doit vivre »* (M.K., 63 ans, homme, griot, entretien individuel du 28 avril 2025).

Ces récits permettent aux jeunes de comprendre leur identité et de s'approprier les valeurs collectives. Lors des séquences d'observation au Centre Korè, les contes et récits historiques ont montré leur efficacité pour ancrer la mémoire et relier le savoir traditionnel aux pratiques éducatives actuelles. Pierre ERNY parle de « pédagogie de la parole » : la parole n'est pas seulement un moyen de communication, elle façonne aussi l'intellect et la morale (2001).

Les gardiens de cette oralité représentent les *Nyamakalaw* ou les castes traditionnelles. Ces Nyamakalaw se répartissent entre *Numu* (forgerons), *Garanké* (cordonniers), *Fina* (talibés) et *Jeli* (griots).

Chacun possède un savoir spécialisé, que ce soit sur le fer, le cuir ou la parole (Ichaka CAMARA et Ibrahima DAMA, 2023, p. 89). Leur mission est double : préserver les traditions et guider la jeunesse. Cette organisation s'appuie sur des critères ethniques, religieux et symboliques, assurant ainsi la continuité culturelle et l'encadrement communautaire.

Parlant de la puissance socio-psychologique de l'oralité, deux concepts structurants façonnent l'apprentissage social : le *fasiya*, qui inculque l'attachement aux modèles sociaux établis, et le *fandenya*, qui encourage les jeunes à surpasser les exploits de leurs ancêtres (*Ibid.*). Ces forces stimulent la motivation, l'autonomie et la capacité des enfants à intégrer activement les savoirs collectifs. Maîtres de la parole et des symboles, les griots apaisent les tensions, conseillent les familles et accompagnent l'éducation formelle et informelle. Le Réseau des Communicateurs Traditionnels pour le Développement (ReCoTraDe) illustre ce rôle. Sollicité par l'État pour sensibiliser sur le code de la famille (2009) et la pandémie COVID-19 (2020), il montre comment les savoirs traditionnels peuvent soutenir la gouvernance et la mobilisation sociale.

Dans le Centre Korè et les classes du lycée Abdoul Karim Camara, nous avons observé que la parole corrige les comportements, transmet les normes sociales et favorise la conscience collective. Les échanges intergénérationnels offrent aux jeunes un encadrement concret et vivant, intégrant les valeurs communautaires à leur apprentissage.

L'oralité malienne remplit plusieurs fonctions complémentaires :

- préservation et transmission des savoirs : elle assure la continuité historique et morale ;
- complémentarité avec l'éducation formelle : les pratiques orales enrichissent l'apprentissage scolaire ;
- légitimation sociale : les Nyamakalaw dont les griots exercent une autorité culturelle qui dépasse l'individu et renforce la cohésion communautaire ;

- médiation et innovation sociale : Le Réseau des communicateurs traditionnels pour le développement (ReCoTraDe) montre comment la parole peut influencer positivement les comportements et soutenir le développement.

L'oralité constitue un pilier de l'éducation malienne, avec quatre dimensions essentielles :

- apprentissage identitaire : elle transmet l'histoire et les valeurs ;
- socialisation : elle régule les relations intergénérationnelles et renforce la morale collective ;
- encadrement communautaire : elle confère aux Nyamakalaw et griots un rôle de médiation et d'autorité ;
- contribution au développement : elle facilite l'innovation sociale et la participation aux politiques publiques.

Néanmoins, l'oralité présente une limite : elle repose sur la mémoire individuelle. Les connaissances peuvent se perdre avec le temps. L'écriture et l'institutionnalisation scientifique restent indispensables pour la préservation et la transmission durable.

Ainsi, l'oralité malienne dépasse le simple rôle de communication : elle est fondatrice de l'éducation, de la socialisation et de la gouvernance communautaire. Elle relie le passé au présent, les savoirs traditionnels aux savoirs académiques et les individus à la collectivité. Pour en tirer pleinement parti, il est nécessaire de combiner oralité et écriture, et d'intégrer les principes éducatifs traditionnels dans les programmes scolaires et universitaires, garantissant ainsi la pérennité des connaissances et leur adaptation aux défis contemporains.

2.1.2. Apprentissage par l'expérience et la participation sociale

Les savoirs traditionnels se transmettent également par la pratique et l'expérience quotidienne. Dans les ateliers artisanaux, les jeunes observent, aident, puis reproduisent progressivement les gestes des maîtres artisans. Un potier du village de Pélengana explique : « *Un enfant commence par regarder. Ensuite il aide les anciens. Petit*

à petit, il apprend à fabriquer lui-même les pots » (B.S., 48 ans, homme, potier, entretien individuel du 22 mars 2025).

Dans les villages de Pélengana et Sébougou, les enfants participent aussi très tôt aux activités agricoles et domestiques. Cette approche permet de transmettre des compétences techniques tout en intégrant les jeunes à la vie sociale de la communauté. Abdel Rahamne BABA-MOUSSA et *al.* décrivent cette pédagogie comme « du vécu », où l'apprentissage est lié à l'action et à la participation sociale (2014).

L'apprentissage par l'expérience transmet à la fois savoir-faire et valeurs collectives. Il aide les jeunes à s'intégrer et à maintenir vivants les savoirs endogènes.

2.1.3. Rôle des institutions communautaires et religieuses

Au Mali, l'éducation traditionnelle ne se limite pas à la maison ou à l'école. Elle se vit dans le village tout entier. La famille élargie, les classes d'âge et les institutions religieuses travaillent ensemble pour transmettre les savoirs et les valeurs aux enfants. Un chef coutumier de Sébougou explique : « *Chez nous, l'éducation d'un enfant ne dépend pas seulement de ses parents. Tout le village participe à sa formation* » (F.T., 67 ans, homme, chef coutumier, entretien individuel, 15 avril 2025).

Les écoles coraniques complètent ce dispositif. Elles enseignent la lecture, l'écriture en arabe et la mémorisation du Coran, renforçant ainsi l'éducation collective déjà ancrée dans la vie quotidienne (Abdeljalil AKKARI et Myriam RADHOUANE, 2019).

Parmi les savoirs endogènes, les sociétés initiatiques jouent un rôle majeur. À Pélengana, le *n'domo* accueille les garçons non circoncis dès l'âge de 6-7 ans. Cette initiation suit quatre niveaux symboliques : le crapaud pour la vie et la mort, l'oiseau pour la pensée humaine, la poule pour les relations avec l'environnement, et le chien pour la vie sociale et la domestication. Sous la supervision du chef (*n'domo Kuntigui*) et de ses adjoints (*sèrèw*), les enfants apprennent le respect, la coopération, le travail en groupe et l'autonomie (Samba TRAORE et Ichaka CAMARA, 2023, p. 13-20).

Le *Komo*, qui suit la circoncision, est plus secret et se concentre sur l'apprentissage des savoirs religieux, culturels, sociaux et politiques. Les adolescents y apprennent la fidélité, la discrétion et la responsabilité sociale. Cette société agit aussi comme un guide

moral et social, sanctionnant ceux qui ne respectent pas les règles communautaires et renforçant la cohésion du village.

À côté de ces sociétés initiatiques, le *Musobaro*, pratiqué à Sébougou, permet aux jeunes et aux aînés de se retrouver pour échanger. Ces causeries régulent le langage, encouragent la solidarité et enseignent le respect mutuel entre cadets et aînés. Par ailleurs, les croyances et les mythes locaux aident à protéger les enfants contre des comportements dangereux. Par exemple, les avertissements sur les mares contaminées incitent les enfants à adopter des pratiques sécuritaires tout en développant leur sens de la responsabilité.

Ces observations montrent que l'éducation traditionnelle malienne est profondément holistique. Elle combine le vécu, l'oralité et l'encadrement communautaire. Les sociétés initiatiques, *n'domo* et *Komo*, offrent une progression claire où l'enfant acquiert des savoirs pratiques, sociaux et moraux.

Les institutions communautaires et religieuses offrent un cadre structuré où l'apprentissage pratique, la socialisation et la morale se conjuguent. Le *n'domo* et le *Komo* incarnent la pédagogie traditionnelle malienne, notamment la progression symbolique, l'engagement social et la préparation à la vie adulte. Le *Musobaro* complète cette formation en transmettant des valeurs essentielles comme le respect, la solidarité et le sens des responsabilités. Ces pratiques montrent que la culture est un levier puissant pour l'éducation et l'intégration sociale. Les intégrer dans l'enseignement moderne pourrait enrichir l'éducation des jeunes, renforcer la cohésion sociale et assurer la pérennité des savoirs endogènes.

Cependant, certains défis apparaissent. L'éducation traditionnelle repose sur l'oralité et la transmission descendante. L'apprentissage autonome reste limité, et le savoir est fragile, dépendant de la mémoire des aînés. Amadou HAMPÂTÉ BÂ résume bien ce risque : « *lorsqu'un vieillard meurt en Afrique, c'est une bibliothèque qui brûle* » (cité par Bernard NANTET, 1991).

Ainsi, l'éducation traditionnelle malienne repose sur trois piliers : oralité, apprentissage par l'expérience et encadrement communautaire et religieux. Elle façonne des individus socialement responsables, capables de s'adapter à leur environnement tout en préservant la mémoire collective. Pourtant, la dépendance à la

transmission orale limite la conservation des savoirs, ce qui souligne l'importance de compléter ces pratiques par l'écriture et la formalisation scientifique.

2.2. Relations entre savoirs endogènes et savoirs académiques

Le deuxième objectif visait à comprendre comment les savoirs endogènes et académiques coexistent dans les institutions éducatives. Les résultats montrent qu'ils cohabitent, mais que leur interaction reste limitée.

2.2.1. Articulation encore faible dans les programmes scolaires

Dans les écoles et centres de Ségou observés, les savoirs locaux restent très peu présents dans les programmes scolaires. Cette absence crée un décalage entre l'école et la vie quotidienne des élèves, et limite la pertinence culturelle et sociale de l'éducation. Une enseignante d'une école formelle de Ségou témoigne de cette lacune : « *Les programmes scolaires parlent surtout des connaissances venues d'ailleurs. Les savoirs locaux ne sont presque pas enseignés* » (A.D., 39 ans, femme, enseignante, entretien individuel, 5 février 2025).

Les élèves apprennent davantage l'histoire d'autres continents que celle de leur propre village. Un chef communautaire de Sébougou insiste sur ce point :

> Nos enfants apprennent l'histoire des autres continents avant de connaître celle de leur propre village. On est en train de créer des déracinés qui ne savent plus soigner par les plantes ou lire les signes de la nature (M.S., 52 ans, homme, chef communautaire, entretien individuel, 12 avril 2025).

Cette situation montre que l'école peine à relier les contenus académiques à la culture et aux pratiques locales, privant les jeunes de compétences concrètes et utiles pour leur environnement immédiat.

Par ailleurs, l'écart entre langue d'enseignement et langue maternelle aggrave le problème. Un enseignant de l'université de Ségou précise :

> Quand j'enseigne la biologie en français, les élèves récitent sans comprendre. Si je bascule en langue locale pour expliquer les cycles agricoles, leurs yeux s'allument enfin. Mais l'examen, lui, reste dans une langue qu'ils ne maîtrisent pas (K.B., 28 ans, homme, enseignant, entretien individuel du 20 février 2025).

Cet exemple montre combien les savoirs académiques, lorsqu'ils sont déconnectés du contexte culturel, peuvent perdre leur sens et limiter l'apprentissage véritable.

Les parents et les étudiants perçoivent aussi ce décalage. Une étudiante de l'université de Ségou explique : « *L'école nous forme pour des bureaux qui n'existent pas ici. On néglige l'artisanat et les techniques de construction locales qui pourraient pourtant donner du travail aux jeunes du quartier* » (F.D., 22 ans, femme, étudiante, entretien individuel, 2 février 2025).

Cette critique souligne que l'école devrait mieux intégrer les pratiques locales pour préparer les jeunes à la vie active et au développement de leur communauté.

Les résultats révèlent plusieurs points importants :

- la marginalisation des savoirs locaux : les contenus scolaires privilégient des connaissances étrangères, créant un écart entre éducation et culture locale ;
- la langue et la pédagogie : l'enseignement en langue officielle sans adaptation au contexte local limite la compréhension et l'appropriation des savoirs ;
- la pertinence sociale de l'école : l'absence de formation sur l'artisanat, l'agriculture ou les techniques locales réduit les perspectives d'emploi et d'innovation à l'échelle communautaire. Ces éléments montrent que l'école classique, telle qu'elle fonctionne actuellement, peine à créer un lien réel

entre l'apprentissage et la vie quotidienne, et risque de produire des jeunes éloignés de leur culture et de leur environnement.

L'école malienne pourrait devenir un véritable levier de développement si elle intègre davantage les savoirs locaux. La langue maternelle, les pratiques artisanales, les connaissances agricoles et les traditions locales doivent être valorisées pour rendre l'enseignement plus concret, stimulant et socialement pertinent. En réinsérant ces savoirs dans les programmes, l'école ne formerait plus seulement des diplômés, mais des jeunes capables d'innover, de participer activement à la vie de leur communauté et de valoriser leur héritage culturel.

2.2.2. Initiatives émergentes de dialogue des savoirs

Même si les savoirs locaux sont encore peu présents dans l'école classique, certaines initiatives montrent qu'un rapprochement est possible entre les connaissances traditionnelles et les savoirs académiques. Sur le terrain, chercheurs, agriculteurs, chefs coutumiers et herbalistes commencent à travailler ensemble. Ces expériences restent modestes, mais elles ouvrent des perspectives encourageantes pour l'éducation, la recherche et le développement local. À l'université de Ségou, certains projets tentent déjà de créer des passerelles entre l'université et les communautés. Un enseignant-chercheur à l'université de Ségou explique : « *Dans certains projets de recherche, nous travaillons avec des agriculteurs et des guérisseurs pour documenter leurs connaissances* » (Y.T., 52 ans, homme, enseignant-chercheur, entretien individuel, 28 février 2025).

Cette démarche permet de reconnaître que les connaissances des communautés ne sont pas seulement des pratiques du passé. Elles peuvent aussi nourrir la recherche scientifique et enrichir les connaissances actuelles.

Dans certaines localités, les autorités coutumières s'inquiètent de voir disparaître des savoirs précieux, notamment sur les plantes médicinales. Un responsable institutionnel à Pélengana explique : « *Les jeunes ne s'intéressent plus vraiment aux plantes médicinales, alors nous essayons de créer un herbier numérique pour sauvegarder ce patrimoine*

avant qu'il ne disparaisse » (A.M., 54 ans, homme, responsable institutionnel, entretien individuel, 12 mars 2025).
Cette initiative montre comment les technologies modernes peuvent servir à protéger les connaissances ancestrales.

Les agriculteurs eux-mêmes continuent d'adapter les pratiques héritées de leurs ancêtres aux réalités actuelles. L'un d'eux à Sébougou raconte : « *On a remarqué que mélanger certaines céréales permet de mieux résister à la sécheresse. C'est une technique que mon grand-père utilisait déjà, mais qu'on adapte aujourd'hui* » (S.K., 41 ans, homme, agriculteur, entretien individuel, 5 avril 2025).
Cet exemple montre que les savoirs traditionnels ne sont pas figés. Ils évoluent et peuvent contribuer à trouver des solutions face aux défis climatiques.

Cependant, certains détenteurs de savoirs s'inquiètent de la disparition progressive de certaines ressources naturelles. Un herbaliste et prêtre initiatique à Pélengana explique : « *Depuis que la forêt a reculé, certaines racines que les guérisseurs utilisaient pour soigner les maux de ventre sont devenues introuvables ici* » (D.O., 57 ans, homme, herbaliste et prêtre initiatique, entretien individuel, 2 mars 2025).
Cette observation rappelle que la protection de l'environnement est aussi essentielle pour préserver les savoirs médicinaux traditionnels.

Ces témoignages montrent que plusieurs dynamiques nouvelles apparaissent :

- des collaborations entre chercheurs et détenteurs de savoirs traditionnels commencent à émerger ;
- les communautés locales cherchent à sauvegarder leurs connaissances, par exemple grâce aux outils numériques ;
- les pratiques agricoles héritées du passé continuent d'inspirer des solutions adaptées aux défis actuels, comme la sécheresse ;
- les transformations environnementales menacent certains savoirs, notamment ceux liés aux plantes médicinales.

Ces initiatives correspondent à ce que Paulin HOUNTONDJI appelle la valorisation scientifique des savoirs endogènes. Selon lui, les connaissances africaines doivent être reconnues comme des sources

légitimes de savoir et intégrées dans la recherche et l'enseignement (*Op. cit.*, 1994).

Ces expériences montrent qu'un dialogue entre savoirs traditionnels et savoirs académiques est non seulement possible, mais aussi utile pour le développement. Lorsque les chercheurs travaillent avec les communautés, chacun apporte sa contribution : l'expérience du terrain d'un côté, les outils scientifiques de l'autre. Ce type de collaboration peut renforcer l'innovation locale. Il permet aussi de préserver des connaissances précieuses, tout en les adaptant aux défis contemporains comme le changement climatique ou la perte de biodiversité.

Même si ces initiatives restent encore limitées, elles montrent une voie prometteuse pour l'avenir de l'éducation et de la recherche au Mali. En favorisant le dialogue entre savoirs endogènes et savoirs académiques, il devient possible de construire une connaissance plus complète, mieux adaptée aux réalités locales et capable de soutenir un développement durable.

2.3. Limites des modèles éducatifs importés

Le troisième objectif visait à analyser les limites des modèles éducatifs hérités de la colonisation dans le contexte malien.

2.3.1. Une école encore éloignée des réalités sociales

À Ségou, beaucoup reconnaissent l'importance de l'école moderne. Elle ouvre des horizons et permet aux jeunes d'acquérir de nouvelles connaissances. Pourtant, plusieurs acteurs rencontrés sur le terrain estiment que cette école reste encore trop éloignée de la vie quotidienne des élèves et des valeurs de leur communauté. Les témoignages recueillis montrent que l'éducation gagnerait à mieux prendre en compte les réalités sociales et culturelles locales.

Dans certaines communautés, l'école est perçue comme un espace d'apprentissage utile, mais encore insuffisamment enraciné dans la culture. Un responsable communautaire de Sébougou l'exprime clairement : « *L'école est importante, mais elle oublie souvent la culture et les valeurs de notre société* » (S.D., 55 ans, homme, responsable communautaire, entretien individuel, 20 avril 2025).

Pour plusieurs habitants, les contenus enseignés ne reflètent pas toujours les réalités sociales vécues par les élèves. Les traditions, les modes de vie et les valeurs locales restent peu présents dans les

programmes. Certains parents observent également que l'école se concentre davantage sur les notes et les diplômes. Pourtant, ils souhaitent que l'éducation prépare aussi les enfants à vivre en société. Un parent d'élève au lycée Abdoul Karim Camara explique : « *L'école ne doit pas seulement fabriquer des travailleurs, elle doit former des citoyens qui respectent leurs voisins. Aujourd'hui, on mise tout sur les notes et plus assez sur le vivre-ensemble* » (B.C., 42 ans, homme, parent d'élève, entretien individuel, 5 février 2025).
Ce témoignage rappelle que l'éducation ne doit pas seulement transmettre des connaissances techniques. Elle doit aussi renforcer les valeurs de solidarité, de respect et de responsabilité.

La question de l'accès à l'école se pose aussi différemment selon les lieux. À Pélengana et Sébougou surtout, les conditions matérielles rendent la scolarisation plus difficile. Une mère de famille à Pélengana partage son expérience : « *Pour ceux qui vivent en ville, tout est simple. Mais ici, si vous n'avez pas de voiture ou une bonne connexion Internet, l'école devient un parcours du combattant* » (S.T., 38 ans, femme, habitante en zone rurale, entretien, 15 mai 2025).

Ce témoignage montre que les réalités sociales influencent fortement l'accès à l'éducation. Les infrastructures, les moyens de transport ou encore l'accès au numérique jouent un rôle déterminant.

Les observations recueillies révèlent trois défis majeurs :

- un écart entre l'école et la culture locale, qui peut donner aux élèves le sentiment que leurs traditions et leurs expériences quotidiennes ne sont pas valorisées ;
- une priorité accordée aux performances scolaires, parfois au détriment de l'éducation citoyenne et du vivre-ensemble ;
- des inégalités territoriales, notamment entre les villes et les zones rurales, qui rendent l'accès à l'école plus difficile pour certaines familles.

Ces constats rejoignent l'analyse de Bame NSAMENANG (2002), qui montre que de nombreux systèmes éducatifs africains restent

fortement influencés par des modèles extérieurs. Cette situation peut limiter leur adaptation aux réalités sociales et culturelles locales.

L'école moderne joue un rôle essentiel dans la formation des jeunes. Toutefois, les témoignages recueillis montrent qu'elle gagnerait à se rapprocher davantage des réalités sociales, culturelles et territoriales des élèves. Une éducation plus enracinée dans la culture locale, attentive aux valeurs communautaires et sensible aux conditions de vie des familles pourrait renforcer l'efficacité du système éducatif et favoriser un développement plus équilibré.

2.3.2. Question des langues d'enseignement

La question des langues d'enseignement occupe une place importante dans les réflexions sur l'éducation en Afrique. Au Mali, elle renvoie directement au lien entre langue, culture et apprentissage. La langue n'est pas seulement un moyen de parler. Elle permet aussi de penser, de comprendre le monde et de transmettre les connaissances d'une génération à l'autre. C'est pourquoi le choix de la langue d'enseignement influence fortement la manière dont les élèves apprennent et s'approprient les savoirs. Très tôt, Joseph KI-ZERBO a attiré l'attention sur ce problème. Selon lui, l'éducation doit partir des réalités culturelles des élèves. Il explique que l'apprentissage devient plus efficace lorsque les langues locales sont intégrées dans l'école (1961). D'autres chercheurs partagent cette idée. Bame NSAMENANG montre que beaucoup de systèmes éducatifs africains restent influencés par des modèles venus d'ailleurs. Ces modèles prennent peu en compte l'environnement culturel des élèves. Les langues locales sont alors mises de côté, ce qui peut limiter la compréhension (2002).

Au Mali, plusieurs initiatives ont tenté d'introduire les langues nationales dans l'enseignement. Ces expériences montrent que les élèves participent davantage lorsque la langue utilisée à l'école se rapproche de celle qu'ils parlent à la maison. L'historienne Adame BÂ KONARÉ rappelle que les langues nationales représentent une richesse culturelle et pédagogique. Elles permettent aux élèves de mieux exprimer leurs idées, de comprendre les notions enseignées et de participer activement à la classe (*Op. cit.*, 2008).

Les témoignages recueillis sur le terrain confirment cette réalité. Certains chefs coutumiers expliquent que l'école devrait accueillir les

langues parlées dans les familles, au lieu de les considérer comme secondaires. Pour eux, ignorer ces langues peut désavantager les enfants issus de milieux modestes.

Des parents d'élèves partagent la même idée. Ils estiment que l'apprentissage dans les langues nationales facilite la compréhension et aide à lutter contre l'analphabétisme. Les campagnes d'alphabétisation menées à Ségou comme d'autres régions du Mali en sont un bon exemple.

Un jeune entrepreneur culturel à Ségou souligne également un autre décalage :

> Selon moi, l'école fonctionne beaucoup avec le français à l'écrit, alors que la vie quotidienne repose davantage sur l'oralité et les langues locales. Cette situation peut créer une distance culturelle entre l'école et la réalité des élèves (M.S., 32 ans, jeune entrepreneur culturel, entretien individuel du 10 février 2025).

Ces observations invitent à réfléchir aux politiques linguistiques dans l'éducation. Paulin HOUNTONDJI explique que la valorisation des savoirs africains passe aussi par la reconnaissance des langues dans lesquelles ces savoirs sont transmis (1994, *op. cit.*). Autrement dit, on ne peut pas vraiment valoriser les connaissances locales si les langues qui les portent restent absentes de l'école.

Dans cette perspective, deux modèles éducatifs apparaissent.

- le premier repose sur l'assimilation linguistique. Dans ce modèle, la langue héritée de la colonisation domine et les langues locales sont peu utilisées ;
- le second privilégie une approche bilingue ou plurilingue. Ici, les langues nationales deviennent de véritables outils d'apprentissage aux côtés des langues internationales. Plusieurs études montrent que ce modèle aide les élèves à mieux comprendre les leçons, renforce leur confiance et facilite la transmission des connaissances entre générations.

L'intégration des langues nationales dans l'enseignement apparaît ainsi comme une piste importante pour améliorer l'éducation au Mali. Elle permet de rapprocher l'école de la culture des élèves et de rendre les apprentissages plus accessibles. Au-delà de la question linguistique, il s'agit aussi de reconnaître la valeur des savoirs locaux. Une école qui dialogue avec les langues et les cultures de son environnement peut mieux préparer les jeunes à innover, à comprendre leur société et à contribuer au développement durable du pays

2.4. Pistes de valorisation des ressources culturelles dans l'éducation et la recherche

Le dernier objectif était de proposer des stratégies pour mieux intégrer les richesses culturelles dans l'éducation et la recherche au Mali.

2.4.1. Intégration des savoirs locaux dans les programmes

Plusieurs enseignants recommandent d'inclure l'histoire locale et les savoirs traditionnels : « *Les élèves doivent apprendre les connaissances de leur propre société. Cela peut renforcer leur identité* » (M.C., 44 ans, homme, enseignant au groupe scolaire Fah KEITA de Pélengana, entretien individuel du 7 mars 2025).
Cette approche s'inscrit dans la vision de Joseph KI-ZERBO pour une éducation enracinée dans la culture locale (*Op. cit.*, 2010).

2.4.2. Participation des communautés

La participation des communautés joue un rôle important dans l'éducation des jeunes. Lorsque l'école ou les centres de formation travaillent avec les habitants du quartier, l'apprentissage devient plus vivant et plus concret. Les élèves ne se sentent plus isolés dans un espace scolaire fermé. Au contraire, ils découvrent que ce qu'ils apprennent peut-être utile dans leur propre environnement.

Les observations réalisées au Centre Korè montrent que les ateliers participatifs permettent aux jeunes de s'impliquer davantage dans les activités éducatives et artistiques. Les artistes locaux, les formateurs et les élèves travaillent ensemble. Cette collaboration crée

un climat de confiance et encourage la créativité. Un élève au Centre Korè explique ainsi son expérience :

> Avant, je pensais que l'art c'était juste pour les musées. Mais depuis qu'on travaille avec les artistes du quartier dans les ateliers du Centre Korè, je me sens capable de créer mes propres œuvres. Ça me donne envie de m'investir davantage parce que je vois que mon talent sert à quelque chose ici (D.C., 18 ans, élève, Ségou, entretien individuel du 17 février 2025).

Ce témoignage montre que la rencontre avec les acteurs culturels de la communauté peut transformer la manière dont les jeunes perçoivent leurs talents. L'apprentissage devient plus concret. Les élèves prennent confiance en eux et osent exprimer leurs idées.

Les parents observent également les effets positifs de cette ouverture. Lorsque les activités éducatives impliquent la communauté, les enfants comprennent mieux leur culture et leur identité. Un parent d'élève souligne :

> Le fait que l'école s'ouvre à notre communauté permet à nos enfants de mieux savoir qui ils sont. Ils ne sont plus perdus entre deux mondes ; ils utilisent ce qu'ils apprennent au centre pour exprimer leur propre vision de notre culture (A.F., 36 ans, père d'élève du Centre Korè, Ségou, entretien individuel, 16 février 2025).

Cette remarque met en lumière un point essentiel : l'école ne doit pas être coupée de la société. En dialoguant avec la communauté, elle aide les jeunes à relier les savoirs scolaires à leur vécu quotidien.

L'expérience du Centre Korè montre que la participation des communautés renforce l'apprentissage, la créativité et le sentiment d'appartenance des élèves. Lorsque les artistes, les parents et les habitants du quartier s'impliquent dans l'éducation, les jeunes se sentent valorisés et engagés. Ainsi, une école ouverte sur sa communauté peut devenir un espace où les savoirs, les talents et les cultures se rencontrent pour former des citoyens confiants et créatifs.

2.4.3. Valorisation scientifique des savoirs endogènes

Pour plusieurs chercheurs africains, les savoirs endogènes méritent d'être mieux reconnus et étudiés. Déjà en 1973, Théophile OBENGA insistait sur la nécessité de documenter et d'intégrer les connaissances africaines dans les travaux scientifiques (1973). Une telle démarche permet non seulement de préserver ces savoirs, mais aussi de soutenir l'innovation et le développement local.

Les observations et les témoignages recueillis montrent que la valorisation des savoirs endogènes peut s'appuyer sur trois orientations principales.

2.4.3.1. Intégration des savoirs locaux dans l'éducation

Plusieurs acteurs estiment que les connaissances traditionnelles devraient trouver leur place dans les programmes scolaires. Un chef communautaire à Pélengana explique : « *Nos programmes scolaires doivent intégrer les contes, les techniques agricoles ancestrales et la médecine traditionnelle directement dans les manuels pédagogiques pour ancrer le savoir* » (D.D., 66 ans, chef communautaire, entretien individuel du 13 mars 2025).

Cette proposition rappelle que l'école peut devenir un espace où les élèves découvrent non seulement les connaissances venues d'ailleurs, mais aussi celles qui existent dans leur propre culture.

2.4.3.2. Encouragement de la recherche scientifique sur les savoirs traditionnels

La documentation scientifique constitue une autre étape importante. Elle permet de conserver et d'analyser les savoirs transmis oralement. Un enseignant-chercheur souligne ainsi :

> Il est crucial de mener des travaux de recherche universitaire pour cartographier et analyser les remèdes locaux, transformant ainsi la tradition orale en un savoir documenté et exploitable (Y.T., 52 ans, homme, enseignant-chercheur à l'université de Ségou, entretien individuel, 28 février 2025).

Grâce à ce type de recherches, les connaissances locales peuvent être mieux comprises, vérifiées et partagées avec un public plus large.

2.4.3.3. Implication des communautés et des acteurs culturels

La valorisation des savoirs endogènes ne peut pas se faire sans les communautés qui les portent. Les acteurs culturels, les artisans ou encore les entrepreneurs jouent un rôle essentiel dans ce processus. Un jeune entrepreneur culturel affirme : « *La revalorisation de la culture passe par l'institutionnalisation des savoirs endogènes dans les politiques de développement durable et la formation des enseignants* » (M.S., 32 ans, jeune entrepreneur culturel, entretien individuel du 10 février 2025).
Son point de vue montre que la culture peut devenir un moteur d'innovation lorsqu'elle est reconnue et soutenue par les institutions. Ces témoignages mettent en évidence l'importance d'une approche collaborative. Les savoirs traditionnels et les méthodes scientifiques ne doivent pas s'opposer. Au contraire, ils peuvent se compléter. En intégrant les savoirs locaux dans l'éducation, en encourageant la recherche et en impliquant les communautés, il devient possible de préserver ce patrimoine tout en l'adaptant aux défis actuels. Cette démarche contribue ainsi à renforcer l'identité culturelle et à stimuler l'innovation au service du développement.

En somme, les savoirs culturels endogènes au Mali sont riches, dynamiques et jouent un rôle central dans la transmission des compétences, des valeurs et de la mémoire collective. Leur reconnaissance dans l'éducation et la recherche reste cependant limitée. Selon Joseph KI-ZERBO, Paulin HOUNTONDJI et Adame BÂ KONARÉ, valoriser ces savoirs est une clé pour construire des modèles de développement adaptés aux réalités africaines. L'articulation entre culture, éducation et recherche apparaît ainsi comme un levier stratégique pour encourager l'innovation et le développement durable au Mali.

3. DISCUSSION DES RESULTATS

Notre recherche fait ressortir quatre résultats principaux. Le premier concerne la place encore très forte de l'oralité dans la transmission des savoirs à Ségou. Le deuxième montre l'intérêt de rapprocher les savoirs locaux des connaissances scientifiques. Le

troisième met en évidence les difficultés d'une éducation qui reste parfois éloignée de la réalité culturelle et linguistique des élèves. Enfin, le quatrième résultat porte sur une situation assez paradoxale, c'est-à-dire le Mali possède de nombreux savoirs culturels, mais ceux-ci sont encore peu utilisés dans l'éducation et la recherche.

3.1. Oralité et défis actuels de conservation des savoirs au Mali

À Ségou, la parole occupe encore une place importante dans l'apprentissage. Un enfant peut apprendre beaucoup en écoutant un ancien raconter une histoire, donner un conseil ou expliquer une pratique connue de la communauté. Les récits, les proverbes, les contes, les conseils des anciens et les connaissances transmises par les *Nyamakalaw* ne sont donc pas de simples paroles. Cette réalité rejoint les travaux d'Amadou HAMPÂTÉ BÂ sur la tradition orale africaine (1984). Elle rappelle aussi une difficulté bien connue, lorsque le savoir reste uniquement dans la mémoire de celui qui le détient, sa transmission peut devenir fragile. Si le détenteur disparaît sans avoir transmis son savoir, une partie de cette connaissance peut partir avec lui. C'est là que se trouve l'un des défis actuels.

Pour sa part, Van VANSINA montre que la tradition orale peut être étudiée, recueillie et conservée comme une véritable source de connaissance. Les travaux de Youssouf Tata CISSE et de Wâ KAMISSOKO au Mali illustrent bien cette possibilité. Ces écrits, qui circulaient essentiellement par la parole, ont ainsi pu être recueillis, transmis et étudiés.

Notre recherche rejoint également la réflexion de Joseph KI-ZERBO sur la nécessité d'une éducation liée aux réalités africaines (*Op. cit.*, 2010). Pour nous, il ne s'agit pas surtout d'opposer la tradition et la modernité. Ce serait une fausse opposition. La parole peut continuer à vivre, tout en étant enregistrée, écrite, archivée ou conservée sous forme numérique. L'essentiel est de ne pas laisser les savoirs disparaître alors que nous avons aujourd'hui des moyens techniques pour les préserver.

3.2. Mélange des savoirs locaux et scientifiques : une vraie chance

Le deuxième résultat est tout aussi important. Les savoirs locaux et les connaissances scientifiques ne s'opposent pas nécessairement. Ils peuvent travailler ensemble. Cette idée est

défendue par Paulin HOUNTONDJI. Dans ses réflexions sur les savoirs endogènes, il critique le fait que les connaissances africaines soient considérées uniquement comme des objets que les chercheurs viennent observer. Pour lui, les sociétés africaines doivent aussi pouvoir produire leurs propres connaissances et participer pleinement à la recherche (*Op.cit.*, 1994).

Les travaux de George Sefa DEI vont dans le même sens dans le domaine de l'éducation. Ils montrent que les connaissances issues de l'expérience des communautés peuvent avoir une place dans les réformes éducatives (2000). À Ségou, les exemples ne manquent pas. Un agriculteur connaît les signes annonçant certains changements de saison. Une personne expérimentée peut reconnaître certaines plantes et leurs usages. Un artisan connaît les techniques apprises auprès de ses parents et de ses maîtres. Loin de remplacer la recherche scientifique, ces connaissances peuvent lui apporter des pistes intéressantes.

Il faut toutefois rester prudent. Tout savoir traditionnel n'est pas automatiquement exact ou efficace. Il doit être documenté, comparé et vérifié. C'est justement dans cette rencontre entre l'expérience locale et la démarche scientifique que peut naître une innovation adaptée aux réalités de Ségou.

3.3. Limites des modèles éducatifs venus d'ailleurs

Notre troisième résultat concerne l'éducation. Lorsque les apprentissages sont trop éloignés de la vie quotidienne des élèves, ceux-ci peuvent avoir du mal à comprendre le lien entre ce qu'ils apprennent en classe et ce qu'ils voient autour d'eux. Cette réflexion rejoint les travaux de Ngugi Wa THIONG'O sur les rapports entre la langue, la culture et l'éducation (1986). La langue joue ici un rôle important. Un enfant comprend plus facilement une situation lorsqu'elle lui parle. Prenons un exemple simple : expliquer un problème d'agriculture à partir d'une situation connue dans le village peut être beaucoup plus parlant pour un élève que de lui donner seulement un exemple éloigné de son quotidien.

Cela ne veut pas dire qu'il faut fermer l'école aux connaissances venues d'ailleurs. Le défi consiste plutôt à partir de ce que l'élève connaît pour l'amener progressivement vers des connaissances plus larges. Les langues nationales, les pratiques

locales, l'histoire du milieu et les réalités sociales peuvent ainsi devenir des points de départ pour apprendre.

3.4. Des savoirs riches, mais pas assez utilisés

Le dernier résultat révèle un paradoxe. Le Mali possède une grande richesse culturelle et de nombreux savoirs issus de l'expérience des communautés. Pourtant, une partie de ces ressources reste peu présente dans les programmes scolaires et la recherche. Ce constat rejoint la critique de Paulin HOUNTONDJI concernant la dépendance de la production scientifique africaine à l'égard de problématiques définies ailleurs (*Op.cit.*, 1994). L'enjeu n'est pas de rejeter les connaissances étrangères. Il est plutôt de pouvoir poser nos propres questions et chercher des réponses adaptées à nos réalités.

À Ségou, cette question est concrète. Les connaissances liées à l'agriculture, à l'eau, aux plantes, à l'artisanat, aux pratiques sociales ou encore aux traditions orales peuvent servir de points de départ à de nouvelles recherches. Encore faut-il les recueillir et les étudier sérieusement.

Notre recherche est toutefois limitée par son ancrage dans un contexte local. Les résultats obtenus à Ségou ne peuvent pas être automatiquement étendus à l'ensemble du Mali. Ils constituent surtout des indications qui mériteraient d'être approfondies par d'autres recherches, dans d'autres régions et auprès catégories de détenteurs de savoirs.

Au fond, le message, qui ressort de cette recherche, est simple. Le Mali n'a pas besoin de choisir entre ses savoirs et ceux venus d'ailleurs. Il peut apprendre des autres sans oublier ce qu'il sait déjà. La culture n'est donc pas seulement quelque chose qu'il faut conserver dans les livres ou les musées. Elle peut aussi servir à comprendre les problèmes actuels, à former les jeunes et à chercher des solutions nouvelles.

CONCLUSION

Au terme de ce travail, il apparaît qu'au Mali, la culture n'est pas seulement quelque chose que l'on reçoit des parents. Elle peut aussi aider à préparer l'avenir. À Ségou, nous avons constaté que la parole des anciens, l'apprentissage par l'expérience et la vie en

communauté occupent encore une place importante. En plus de la maîtrise des techniques agricoles, un enfant, qui accompagne ses parents au champ, apprend aussi la patience, le respect et le sens du travail. Mais, ces savoirs demeurent fragiles lorsqu'ils ne sont pas conservés. Il faut donc penser à les transmettre par l'écrit et avec les outils numériques actuels.

Notre recherche montre également que le lien entre les savoirs locaux et l'école reste encore limité. Pourtant, rapprocher les leçons de la vie quotidienne des élèves peut rendre les apprentissages plus concrets. L'apprentissage des sciences à partir des techniques agricoles du village, par exemple, peut aider l'élève à mieux comprendre ce qu'il étudie. L'école malienne doit aussi tenir compte des langues et des réalités culturelles des enfants. Une leçon devient plus facile à assimiler lorsqu'elle parle de ce que l'élève connaît déjà.

Cela dit, notre recherche conserve ses limites, notamment liées au terrain et au nombre de personnes enquêtées. Les résultats ne peuvent donc pas être généralisés à tout le Mali.

Pour finir, il serait utile d'expérimenter davantage l'intégration des savoirs locaux dans les programmes scolaires. C'est une piste simple, mais qui mérite d'être prise au sérieux pour construire une école plus proche des réalités maliennes.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

AKKARI Abdeljalil et RADHOUANE Myriam, 2019. *Les approches interculturelles en éducation : entre théorie et pratique*, Presses Universitaires de Laval, Québec

BÂ KONARÉ Adame, 2008. *Petit précis de remise à niveau sur l'histoire africaine à l'usage du président Sarkozy*, La Découverte, Paris

BABA-MOUSSA Abdel Rahamane, MOUSSA Laouali Malam et RAKOTOZAFY José, 2014. *Fondements et philosophie de l'éducation des adultes en Afrique*, UNESCO, Paris

BAYART Jean-François, 2008. « Hégémonie et coercition en Afrique subsaharienne. La politique de la chicotte », Politique africaine, Vol 2, n°110, pp. 123-152

CAMARA Ichaka et Ibrahima DAMA, 2023. Education non formelle au Mali : Etude de cas, Revue Education et Sociétés des Suds – RESS, Vol. 01, n°00, pp. 80-93
CISSE Youssouf Tata et Kamissoko Wâ, 1988. *Le grand geste du Mali : Des origines à la fondation de l'empire : des traditions de Krina aux colloques de Bamako*, Karthala/ARSAN, Paris
DEI George Sefa, 2000. « Local knowledges and educational reforms in Ghana», Canadian and international education, Vol. 29, nº 1, pp. 35-55
DEVISCH René, 2003. « Les sciences et les savoirs endogènes en Afrique noire. Perspectives anthropologiques », dans NAHAVANDI Firouezh, *Repenser le développement et la coopération internationale. États des savoirs universitaires*, pp. 109-134, Karthala, Paris
DIOP Cheick-Anta, 1981. *L'Affirmation de l'identité culturelle et la formation de la conscience nationale dans l'Afrique contemporaine*, UNESCO, Paris
ERNY Pierre, 2001. *Essai sur l'éducation en Afrique Noire*, Harmattan, Paris
HAMPÂTÉ BÂ Amadou, 1984. Littérature malienne : au carrefour de l'oral et de l'écrit, Notre librairie, Paris
HOUNTONDJI Paulin, 1994. *Les savoirs endogènes, pistes pour une recherche*, CODESRIA, Dakar
KI-ZERBO Joseph, 2010. *Éducation et développement en Afrique : cinquante ans de réflexion et d'action*, Imprimerie Presses, Paris
KI-ZERBO Joseph, 1990. *Éduquer ou périr*, UNESCO, Paris
KI-ZERBO Joseph, 1961. *Enseignement et culture africaine*, Présence Africaine, Paris
NANTET Bernard, 1991. Hampâté Bâ la mémoire de l'Afrique, dans Mensuel Histoire, nº150 [en ligne]/URL : https://www.lhistoire.fr/hamp%C3%A2t%C3%A9-b%C3%A2-la-m%C3%A9moire-de-lafrique (page consultée le 17/03/2026)
NSAMENANG Bame, 2002. « Adolescence in sub-Saharan Africa: an image constructed from Africa's triple inheritance», The World's youth: Adolescence in eight regions of the globe, pp. 61-80
OBENGA Théophile, 1973. *L'Afrique dans l'Antiquité. Égypte pharaonique, Afrique noire*, Présence africaine, Paris

THIONG'O Ngugi Wa,1986. *Decolonizing the mind: The politics of language in african literature*, James Currey, London
TRAORE Samba et CAMARA Ichaka, 2023. « Education en milieu traditionnel Bamanan au Mali : Etude de cas », Revue semestrielle de l'Institut de Pédagogie Universitaire (IPU), pp. 8-24
UNESCO, 2018. Éducation à la citoyenneté mondiale : pour une approche locale, UNESCO, Paris
VANSINA Jan, 1985. *Oral tradition as history*, University of Wisconsin Press, Madison
VINCENT Guy, LAHIRE Bernard et THIN Daniel, 1994. « Sur l'histoire et la théorie de la forme scolaire », dans Guy VINCENT, *L'éducation prisonnière de la forme scolaire ? Scolarisation et socialisation dans les sociétés industrielles*, Presses Universitaires de Lyon, Lyon, pp. 11-48