

**CR conférence-débat :**  
**« Enseignements traditionnels en NC - 1<sup>ère</sup> partie »**

Intervenants : Eddy Wadrawane - IUFM - Stéphanie Geneix-Rabault - Académie des Langues Kanak  
2 avril 2009

Ci-dessous quelques notes saisies lors des interventions et des échanges.

**EW :** L'école était placée hors des espaces domestiques dans les tribus (jusqu'à 1km), alors que l'église, le temple, la maison commune, ... sont au centre. La plupart des tribus des Iles et de la Grande Terre sont ainsi. Cette situation n'est pas le signe d'un rejet de l'école, plutôt d'une légère déviance(\*) de sa vocation (l'enseignement) vers d'autres buts (marquer la limite entre des clans, ou des zones d'influences religieuses différentes, ...). D'ailleurs, certains autres bâtiments administratifs sont aussi dans ce cas, comme à la Roche, à Maré. Des écoles sont aussi placées près des cimetières. Là encore, ce n'est pas un rejet mais au contraire une marque de respect : « l'objet étranger » est « l'objet riche » et doit être mis sous la protection des anciens.

Ainsi, si l'école et la tribu peuvent être parfois être perçues comme deux mondes qui se côtoient sans se rejoindre totalement, c'est aussi un lieu consensuel qui réunit les gens. Les enfants sont heureux d'aller à l'école. Ils s'y retrouvent, ont des jeux et activités variés, apprécient la cantine, ... Par contre, il n'est pas facile de savoir comment les kanak perçoivent le savoir occidental. Il y a en effet plusieurs rapports au savoir : pragmatique, identificatoire (pour réussir comme une personne de l'entourage), ...

En milieu kanak, il y a d'ailleurs peu de recherches philosophiques, on se contente d'étudier les langues. Est-ce par « peur de dévoiler des choses » ? Un kanak peut hésiter à parler (notamment à un autre kanak) car il ne sait pas ce que l'autre fera de ses propos. Du coup, il y a peu d'écriture et parfois un manque d'affirmation de soi. D'ailleurs, la « honte est parfois cultivée ». Ciment de la cohésion, elle casse aussi l'initiative. D'où des difficultés dans l'école de la compétition et de la réussite.

Par ailleurs, l'emprise de la religion est très forte et la parole du vieux, du pasteur, ... peut être plus écoutée que celle de l'enseignant.

Les enseignants en milieu kanak cultivent la nostalgie des temps passés (celui des moniteurs et de « l'école indigène »). Il faudrait au contraire que les formateurs prennent conscience de la modernité que doivent affronter les élèves. Ainsi, l'enseignant a peur de « lâcher l'élève », de le laisser évoluer dans son acquisition du savoir (alors que dans son milieu social, il est libre et apprend librement). Peut-on penser que les taux d'échecs de 60 à 70 % à l'UNC sont dus à une carence de l'école à former au savoir ?

**L. Edo :** La formation des enseignants n'est pas basée sur la responsabilisation mais sur le rapport puissance/soumission. Par ailleurs, les savoirs traditionnels sacralisés ne forment pas à la critique (comme le fait la formation universitaire).

**EW :** De plus, chez les kanak, certains clans, qui « maîtrisent les ficelles » réussissent mieux. Par ailleurs, si la notoriété du fonctionnaire est forte, c'est aussi parce qu'ils ont longtemps été formés à être des auxiliaires.

Dans un autre registre, **EW** note que le « Destin Commun » s'est imposé dès le début de la colonisation car les peuples ont été mis ensemble de force.

**Stéphanie Geneix-Rabault est ethnomusicologue.**

Elle nous parle du répertoire enfantin de Lifou

**SRG** : Ces chansons sont très variées. Il n'y a pas forcément du texte, ça peut être aussi simplement des onomatopées, des rythmes. Les destinations sont également variées : Rassurer, amuser, endormir, transmettre un savoir, avec gestuelles pour éveiller la motricité, ...

Ces chants sont souvent transmis par les femmes, les grands-mères, en milieu familial (et maintenant à l'école aussi), en tout lieu et à toute heure, ...

Les langues employées à Lifou sont variées : Drehu, Qene miny (langue cérémonielle), Faga uvea, Nengone. De nombreux emprunts français, anglais, polynésiens, austronésiens, ... Il y a même des chansons entières en d'autres langues que le drehu (dont le chanteur ne perçoit pas toujours le sens).

Les contenus font références à l'environnement naturel (animaux, végétaux, ...), au nom des lieux et des ancêtres, au positionnement (\*\*) (ancrage micro-localisé à plus vaste) et pérégrinations des groupes, aux évènements historiques (avec parfois des éléments récents comme le passage d'un médecin, l'arrivée du 1<sup>er</sup> avion, la 2<sup>o</sup> guerre mondiale, ...), ...

Les chants contiennent des conseils, de la morale, des principes agraires (calendriers, ...), des règles coutumières avec parfois des syncrétismes comme la religion, ...

Ils contribuent à cimenter l'identité de l'enfant dans son environnement et son rapport aux autres.

Si le répertoire est plein de verbalisations différentes et d'adaptations locales, on observe que les thèmes et le phénomène des emprunts linguistiques sont universels (Océanie, Europe, Afrique...).

Pour conclure, il apparaît que la chanson est un très bon outil de transmission. E. Wadrawane suggère alors de réfléchir à la cohésion à créer entre la culture traditionnelle et l'école moderne.

---

(\*) : D'ailleurs, d'autres « objets » ont déjà été « déviés de leur rôle » (Bois tabou, Mwaka, ...) pour trouver une convergence, pour faire discuter-rencontrer les gens : rôle de cohésion sociale.

(\*\*) : Le référencement n'est pas un axe Nord-Sud mais un axe reliant le Vanuatu à la NC.