

**APPRENTISSAGE DES REGLES DE CONDUITE AU RITE AU HAZOMANGA
DANS LE SUD OUEST MALGACHE. EXEMPLE DE BEFANAMY - TOLIARA**

RAVAOSOLO Jeanne
Professeur
UFR Psychologie sociale et Anthropologie
Faculté des Lettres et des Sciences Humaines et Sociales
Université de Toliara

Résumé

L'objet de notre étude se situe dans le cadre de l'apprentissage social, dit apprentissage informel. Nous aimerions nous positionner par rapport à la distinction entre apprentissage formel et informel souvent annoncée dans la littérature pour opposer les apprentissages de type scolaire et de type social dans les sociétés non industrialisées. La situation que nous avons choisie est celle de l'apprentissage des règles de conduite dans les rituels au *Hazomanga* dans le Sud Ouest malgache. Nos résultats montrent que dans cet apprentissage, des éléments considérés comme spécifiques aux apprentissages dits plus formels y sont présents.

Mots clés: apprentissage social, apprentissage formel/informel, règles de conduite, rituels au Hazomanga, sud ouest malgache.

Summary

The purpose of our study is within the framework of social apprenticeship, said informal apprenticeship. It is the relation to the distinction between formal/informal apprenticeship often reported in the literature for object apprenticeship school type in non-industrialized societies that we would identify us. The situation we selected is that of apprenticeship the rules of conduct in rituals *Hazomanga* in south west Madagascar. Our results show that in this apprenticeship, elements considered specific in the more formal apprenticeship expressed are present.

Keywords: social apprenticeship, formal/informal apprenticeship, rules of conduct, rituals hazomanga, south west Madagascar.

APPRENTISSAGE DES REGLES DE CONDUITE AU RITE AU HAZOMANGA¹ DANS LE SUD OUEST MALGACHE.

EXEMPLE DE BEFANAMY² - TOLIARA

RAVAOSOLO Jeanne

Professeur

UFR Psychologie sociale et Anthropologie

Faculté des Lettres et des Sciences Humaines et Sociales

Université de Toliara

L'objet de notre étude se situe dans le cadre de l'apprentissage social dit informel. C'est par rapport à la distinction entre apprentissage formel et informel souvent annoncée dans la littérature pour opposer les apprentissages de type scolaire et de type social dans les pays non industrialisés comme Madagascar que nous aimerions nous situer. Des approches théoriques se sont exprimées à ce sujet.

Quelques auteurs cependant suggèrent que la dichotomie formelle/informelle masque de nombreuses analogies entre ces situations, et surtout opposent les situations d'apprentissage à partir du contenu de l'apprentissage plutôt que des processus en jeu. A titre d'exemple, Claudia Strauss (1984) prend le cas du tissage au Mexique et au Guatemala (à partir des travaux de Greenfield, 1980) qui est considéré généralement comme informel, ainsi que des mathématiques (telles qu'elles sont enseignées au Japon et aux Etats-Unis) assimilées sans hésitation au formel. Or il existe des connaissances d'arithmétique informelle, quotidienne et l'arithmétique scolaire. Elle arrive à montrer que dans le domaine de l'arithmétique, il existe des connaissances quotidiennes étonnantes à l'exemple de l'illettré qui peut arriver à faire des calculs relativement complexes. L'auteur suggère que dès lors que l'on analyse la situation d'apprentissage selon le type de stratégie utilisée dans la relation maître-élève, une activité cognitive telle que les mathématiques, pourrait à certains moments apparaître dans l'informel, à d'autres dans le formel. L'auteur propose de baser l'analyse sur le type de démarche utilisée par le maître : elle distingue ainsi la démarche intentionnelle ou la démarche incidente. La démarche intentionnelle « correspond à une incitation à des apprentissages spécifiques » (Boyer, 1993 :34). La démarche incidente « n'est pas spécifiquement orientée vers l'enfant, mais qu'elle s'effectue au cours des activités quotidiennes des adultes » (Boyer, *ibid.*). Ce type de classification montre que les éléments de l'éducation formelle et ceux de l'informel peuvent être présents dans les deux cas.

Par contre, Esther Goody est la seule personne parmi les ethnologues qui se rapproche de notre perspective. Esther Goody (1978,1982) a essayé de définir la nature de l'apprentissage des rôles des adultes à l'intérieur d'une société à tradition orale au Nord du Ghana auprès des tisserands, à partir de ses observations. Le noyau de l'étude, dans l'apprentissage informel, se place sur la notion que Vygotsky a appelée « Zone Proximale de Développement », avec les différentes formes d'échafaudage sur lesquelles sont fondées les activités elles-mêmes.

¹ *Hazomanga* : poteau cérémoniel représentant les ancêtres dressé lors des rites de communication des vivants avec les ancêtres par l'intervention d'un sacrifice de zébu, lieu du déroulement de ces rites ; d'où le nom rite au *Hazomanga*.

² Befanamy, village principalement *Masikoro* de trois mille habitants environ, à six ou sept kilomètres de la ville de Toliara. Les villageois sont surtout des agriculteurs, quelques uns sont de diverses appartenances ethniques. Le pays *Masikoro* est dans un espace assez nettement limité, au Sud par le fleuve Fiherenana, au Nord par le Mangoky, à l'Ouest par le canal de Mozambique, à l'Est par les premières hauteurs qui marquent le pays Bara.

Si l'on reprend la définition de Christian Georges (1990), selon laquelle, l'apprentissage correspond « chez un individu, à la modification de sa capacité de réaliser une tâche sous l'effet des interactions avec son environnement », on constate que l'apprentissage fait référence à la fois à l'évolution des capacités de l'individu, et aux types d'interaction enseignant/apprenant nécessaires au processus d'acquisition. Afin d'aborder ces deux aspects, j'emprunte la théorie de l'écologie de l'apprentissage de Blandine Bril (1993) intitulée « la niche d'apprentissage »³. Cette notion met l'accent sur trois éléments interdépendants : l'environnement physique, climatique et social ; les ethnothéories des compétences, de l'intelligence ; les modes d'interaction entre l'adulte et l'enfant au cours des situations d'apprentissage.

Une des caractéristiques importantes de la niche d'apprentissage, et par conséquent son champ d'actions possible, est sa transformation en fonction de l'âge et du niveau d'expertise de l'apprenant. Nous ne savons pas à quel endroit, ni de quelle manière s'opère la transmission culturelle, aussi nous posons-nous plusieurs interrogations sur ses particularités.

Nous nous demandons si le premier élément central sur lequel va porter la transmission culturelle ne sera pas basé sur l'identité du groupe et sur le sentiment d'appartenance de l'individu à ce groupe. Compte tenu de cette identité du groupe, n'existe-t-il pas des principes de conduite de transmission d'éducation à suivre ?

Une première interrogation nous vient alors à l'esprit : si nous admettons que la connaissance est véhiculée dans les sociétés traditionnelles par le biais de l'oralité et que ces sociétés offrent un apprentissage dans le vécu de façon informelle, les rituels font-ils partie des processus formels où se transmettent la structure et les règles sociales ?

Les pratiques éducatives et les modes de transmission des savoirs sont liés à l'organisation sociale de l'apprentissage, car toute société apprend et socialise ses individus en fonction de ses besoins ce qui suscite les diversités de l'apprentissage dans ses modalités.

Une deuxième interrogation est la suivante: quelles sont les conceptions des adultes sur l'apprentissage ?

Le clan ou le lignage reste une réalité psychosociologique qui forme le domaine de référence dans laquelle ses membres se définissent et définissent autrui.

L'apprentissage est le moyen par lequel l'individu s'insère dans le groupe. Pour en être reconnu membre, il doit acquérir des connaissances qui montrent son appartenance à ce groupe.

La primauté de la solidarité groupale se distingue **par sa résistance au** changement ce qui explique que les modalités et les finalités de l'apprentissage sont guidées par un système de valeurs y relatif.

La pratique sociale, le vécu groupal se transmettent de génération en génération. Nous pouvons en déduire que la génération s'inscrit comme une catégorie psychosociologique ayant en commun des particularités, cela engendre une certaine solidarité exprimée par l'accord sur certaines valeurs.

L'interaction des deux interrogations sur le processus formel des rituels et les conceptions des adultes sur l'apprentissage débouchent sur cette troisième question : comment évolue le savoir des apprenants sur les règles de conduite au *Hazomanga* dans l'apprentissage et leur intégration ? En abordant l'apprentissage général dans les rites au *Hazomanga*, nous sommes en face de l'apprentissage en situation collective pour l'acquisition des règles de conduite par tout le monde.

Cette dernière question nous amène à présenter l'hypothèse suivante :

³ Bril, B. (1994) Rôle de la « Niche de développement » sur les expériences précoces de l'enfant. Une étude comparative France-Mali, in *Revue de Médecine psychosomatique* 37/38, 127-148

L'apprentissage des règles de conduite dans les rituels chez les enfants ne se fait pas seulement par observation et imitation mais se réalise sous l'effet des interactions avec les adultes. D'une part, le rôle de l'adulte consiste à « diriger l'attention sur » ; d'autre part, on trouve l'échafaudage, un des processus d'apprentissage mis en évidence par Patricia M. Greenfield et Jean Lave.

I. Les rituels au *Hazomanga* à Befanamy (Toliara, Madagascar)

D'après les adultes interviewés et des observations plus ponctuelles à Befanamy, les techniques de transmission peuvent être regroupées en quatre modes différents⁴ :

- les interventions verbales directes : le « *Fananara* » (il s'agit du vécu quotidien pour transmettre des conduites, des connaissances à partir des observations et des expériences.)
- la littérature orale (constituée des histoires des ancêtres, des proverbes, des admonestations ... La société malgache aime parler sous forme de proverbes qui permettent de transmettre une idéologie à travers l'image. Dans les proverbes, nous trouvons la transmission dans l'apprentissage des compétences verbales.
- les moyens mnémotechniques (les sociétés de l'oralité se servent d'objets matériels transmis de génération en génération et de main en main, afin d'avoir des souvenirs aisés à mémoriser et de les conserver.)
- les rituels

Ces quatre modes de transmission attestent que la tradition orale n'est pas limitée à la littérature orale. Le message ne peut être attribué à n'importe quel émetteur. Chaque groupe possède des traditions officielles et leur transmission est souvent garantie par des spécialistes comme les adultes « experts » (le patriarche et son adjoint, mais également les notables considérés comme spécialistes en tradition orale). Ces individus sont socialement supérieurs, puisqu'ils ont la mission de retenir et de bien transmettre tout ce qui constitue les traditions. Ils sont connus, valorisés et crédibles pour procéder à la cohésion et au renforcement du groupe et sont reconnus par le groupe comme compétents. Ils ne peuvent transformer le message à l'encontre de l'identité du groupe.

La tradition orale élabore les moyens de sa transmission dans l'objectif de cohésion du groupe. Elle prescrit une vision homogène de la réalité dans le but d'écarter toute déviance afin de permettre à l'individu de s'adapter au milieu où il vit. Ce milieu est modelé pour que l'individu s'y intègre totalement. Le processus de l'influence sociale est très important dans la mesure où il sert à diminuer les désaccords entre les individus pour assurer la force du groupe. Des règles sociales incontestées fixent les différenciations des rôles et la répartition des tâches.

Les adultes ont énuméré que les rituels au *Hazomanga* remplissent une double fonction régulatrice et organisatrice, fournissent aussi aux membres du groupe, des guides et des repères et indiquent la conduite à tenir. Mais ils n'ont jamais parlé de ce qu'ils font lors de leurs interactions avec les enfants pour la transmission des règles de conduite pendant ces rituels que nous avons relevés dans notre observation.

Les termes « rite » et « rituel », correspondent à un concept pluridisciplinaire.

En ethnologie et en sociologie, les rituels font référence à des pratiques liées à des croyances magiques ou religieuses basées sur la dichotomie du sacré et du profane, du pur et

⁴ Se référer à RAVAOSOLO J. 2000 "Transmission culturelle chez les *Masikoro* de Madagascar" in revue internationale Kabaro I, 1-2, Université de la Réunion, édité par HAMON, J.F.&LIVE, Y.S Paris: L'Harmattan 41 -54

de l'impur (Maisonneuve, 1988). Cette interprétation met l'accent sur le tabou qui, de façon générale, délimite l'espace ou le temps afin de sacrifier un lieu ou un objet.

Par ailleurs, la psychologie sociale met en relief la « dimension interactionnelle d'une ritualité qui concerne certains aspects de la vie quotidienne, en s'attachant au sens vécu et au niveau de la conscientisation des conduites chez les acteurs » (Maisonneuve, 1988 :7). Cette définition souligne les effets déterminants du rite sur les comportements quotidiens des individus.

Le dictionnaire d'Ethnologie (PUF, 1991) définit les rites comme « des créations culturelles particulièrement élaborées exigeant l'articulation d'actes, de paroles et de représentations de très nombreuses personnes, au long des générations ».

Selon notre perspective, au carrefour de l'ethnologie et de la psychologie, et dans un souci d'ouverture, la question qui nous occupe dans ce travail concerne le dernier élément de la définition : comment ces « créations culturelles particulières » sont-elles transmises de génération en génération ?

Le choix des rituels au *Hazomanga* repose sur le postulat que les ensembles de pratiques symboliques donnent un raccourci du système social du groupe culturel. Dans les rituels, en effet, sont codés tous les modes de relations entre les individus du groupe.

Ces relations concernent :

- les relations vivants/ancêtres
- les relations de génération aînés/cadets
- les relations de genre hommes/femmes

Les codes symboliques reposent sur :

- la situation géographique à partir des points cardinaux
- un certain nombre d'objets et leur utilisation

Je propose l'hypothèse générale selon laquelle une analyse de la construction des connaissances concernant les rituels devrait refléter le processus d'acquisition des connaissances concernant le système social.

C'est dans cette perspective que nous allons aborder les interactions entre adultes/apprenants pour l'acquisition des règles de conduite lors des rites au *Hazomanga*. Cela nous amène à voir le contexte dans lequel ces interactions n'ont pas été évoquées directement par les adultes.

Les rites sont extrêmement complexes. Nous allons voir comment la société s'organise pour leur transmission. Nous essaierons d'étudier les processus menant à l'élaboration du savoir des enfants, qui ont été peu envisagés par la psychologie et l'anthropologie. D'une part les anthropologues négligent ce point, d'autre part, les psychologues ont rarement l'occasion de pratiquer sur des terrains de type villageois.

Les rituels au *Hazomanga* constituent la forme la plus achevée de communication entre les vivants et les ancêtres lignagers sous le contrôle du patriarche (« *Mpisoro* »). Ils interviennent dans plusieurs circonstances bien déterminées :

(i) des rites en cas de vœu, des rites de purification

(ii) des rites qui sont indispensables à l'intégration sociale de l'individu ; il s'agit :

- de la cérémonie par laquelle le père marque l'intégration du premier enfant de son mariage dans son lignage, le « *Fandeo anake* »
- de la cérémonie par laquelle le garçon marque son entrée dans le groupe des hommes, « *Savatse* » (la circoncision): le *Hazomanga* est alors remplacé par le « *hazomboto* », le poteau de circoncision.

Les rites au *Hazomanga*, quels que soit leur objet, sont provoqués par des situations contraignantes et comportent quatre grandes étapes :

- *Première invocation du patriarche,*

- *Immolation du zébu* qui inclut l'égorgeage de l'animal et l'onction du sang
- *Découpage et cuisson du zébu*
- *Deuxième invocation du patriarche*

Comme toutes les croyances religieuses, les rites se fondent sur la séparation du profane et du sacré, ils consistent en des représentations manifestant la nature des choses sacrées et les rapports entre elles et avec les choses profanes. Ils prescrivent les règles de conduite de l'individu et du groupe, la manière dont ils doivent se comporter avec les choses sacrées. Par exemple, la représentation sacrale des ancêtres détermine la représentation de la relation du groupe avec eux. Tous gestes et comportements des vivants portent vénération aux ancêtres, ils montrent leur soumission et leur dépendance.

- En présence du *Hazomanga*, tout aspect moderne est rejeté ; la tenue traditionnelle est exigée. Le but de ce style unisexe n'est pas d'estomper les différences sociales mais de montrer que le groupe est une grande famille.
- L'emplacement du *Hazomanga*, de la vaisselle ancestrale et du zébu de sacrifice, se référant à la hiérarchie des points cardinaux leur donne un sens sacré. Ces trois éléments sont les principaux symboles des rites au *Hazomanga*.

Ces rites installent une nette distinction entre le masculin et le féminin, l'aîné et le cadet au travers de l'organisation spatiale et de la répartition des rôles. Cette dernière correspond dans une large mesure à la position de l'individu qui obéit à une hiérarchie sociale selon le sexe et l'âge dans la vie quotidienne. Ils légitiment le pouvoir du patriarche, détenteur du *Hazomanga*, dépositaire, garant et gardien des traditions qui contrôle les rites. Ils accordent la primauté de la parole sur les gestes et sur les symboles : les deux invocations faites par le patriarche accompagnent le sacrifice.

Les ancêtres forment un groupe social doté d'importantes prérogatives : on leur doit les succès aussi bien que les échecs de la vie terrestre. Ils sont ceux qui ont fixé les règles sociales ancestrales. La transgression de ces lois peut entraîner le « *Havoa* » (le *Tsiny* sur les Hautes Terres). Le « *Havoa* » a été défini comme « un sentiment diffus ressemblant un peu au sentiment européen de culpabilité, né d'un manquement réel ou supposé, conscient ou inconscient, individuel ou lignager, à l'égard d'une règle imposée par les « *fomba-draza* » (les lois ancestrales). Ce manquement est supposé conduire à des conséquences néfastes pour l'individu « coupable » ou pour son lignage placé dans une position de vulnérabilité dont il faut essayer de sortir au plus vite par une cérémonie spéciale le « *Fangala Havoa* », par une invocation spéciale au début de la cérémonie » (Fauroux, 1989 : glossaire)⁵.

Le « *Havoa* » ne reste pas seulement dans le domaine des rapports avec Dieu et avec les ancêtres, il se présente aussi dans les relations entre les vivants. L'individu doit tenir compte de la société où il vit : il doit respect aux aînés qui ont plus d'expérience que lui, il leur doit soumission et obéissance pour la cohésion du groupe. Il doit protéger, aider et guider les cadets. Selon les villageois, la hiérarchie sociale, organisée selon la classe d'âge et selon le sexe, est immuable. Chacun doit rester à sa place dans son espace socialement fixé ; essayer d'en sortir susciterait un désordre au sein de l'ordre universel. Le « *Havoa* » est craint, car il entrave toute prospérité, tous les bienfaits, toute bénédiction des ancêtres. Il faut l'enlever rapidement que le transgresseur soit identifié ou non. Il peut être identifié par son aveu, par une dénonciation, ou par la divination par les graines.

L'individu porteur de « *Havoa* » doit procéder au sacrifice d'un zébu pour ne pas être rejeté par son groupe.

⁵ In Fauroux, E (1989) *Le bœuf et le riz dans la vie économique et sociale Sakalava de la vallée de Maharivo*. ERA/ MRSTD/ORSTOM, Antananarivo/Paris, série Aombe n°2, Glossaire

Nous pouvons penser que les rites jouent un grand rôle dans le maintien et le renforcement du lien social, qu'ils rassurent contre l'angoisse.

D'après nos observations, nous ajoutons qu'ils montrent l'importance de la phase de préparation qui joue le rôle d'un moment de fête dans les rites tels que la circoncision. La fête présente un triple aspect : le divertissement, le système de don et contre-don, la convivialité avec les invités du clan ou du lignage.

Bref, les villageois vivent les rites à quatre niveaux :

- au niveau de l'au-delà : la demande de bénédiction aux ancêtres
- au niveau individuel : la purification des sujets
- au niveau social : le maintien de la cohésion sociale
- au niveau socio-économique : le rite est le régulateur du prestige du lignage.

Cette recherche a été menée à partir de nos observations personnelles effectuées directement sur le terrain et à partir de multiples entretiens avec les villageois réalisés lors des cérémonies au *Hazomanga* ou après de telles cérémonies.

II. Méthodologie et résultats

La méthodologie a été construite de manière à évaluer non seulement les modifications des connaissances des enfants au cours du processus d'apprentissage, mais aussi, parallèlement, la manière dont se transforme l'environnement de celui qui apprend. Notre méthodologie doit donc nous permettre d'évaluer simultanément, les connaissances de l'enfant, la verbalisation des adultes et leurs comportements ainsi que leur modification éventuelle au cours du processus d'acquisition de l'enfant, c'est-à-dire dans les interactions adulte/apprenant.

1. Les observations dans les interactions

L'analyse des modes d'interaction est importante dans la mesure où elle nous fait comprendre l'attitude des adultes dépendant de leur statut et de leur rôle et du niveau de compétence de l'apprenant selon son âge. Le but est de voir la nature des interactions.

Afin d'examiner les types d'interactions dans l'acquisition des règles de conduite lors des rites au *Hazomanga*, que nous appelons « apprentissage général », nous avons observé auprès de :

- trois catégories d'adultes : (i) hommes experts, (ii) hommes et (iii) femmes « ordinaires ».

Nous émettons l'hypothèse que le statut social a un impact très influent sur la représentation de la compétence et sur la situation d'interaction.

- deux catégories d'enfants de trois groupes d'âge (trois ans, cinq ans et sept ans) : sans distinction de sexe, surveillés par les mères et les circoncis surveillés par les pères.

Les adultes estiment que sept ans est l'âge auquel l'enfant a acquis certaines facultés; pourtant, il est encore sous leur surveillance pendant les rites. D'après les adultes, il faut mettre les enfants dans une condition préalable pour qu'ils puissent acquérir des connaissances d'où nous avons choisi deux âges impairs antérieurs, trois et cinq ans, afin de vérifier l'évolution du savoir des enfants à l'âge indiqué. Le choix de deux catégories d'enfants s'explique par le fait qu'il paraît que l'attitude de l'adulte dépendrait de l'âge, du sexe et du statut de l'enfant. Chaque groupe est composé de dix enfants.

L'observation a été effectuée dans trois rites aux alentours de Befanamy : deux circoncisions et un rite de reconnaissance sociale de l'enfant par son père.

Cinq observateurs ont été mobilisés pour observer l'interaction adulte/enfant : cinq minutes avant l'invocation et dix minutes pendant l'invocation. Chaque observateur est fixé sur un adulte qui s'occupe de deux à cinq enfants. Nous avons donc, pour chaque rituel, des informations sur dix à vingt cinq enfants.

Les observateurs sont répartis de la façon suivante :

- deux observent chacun une mère surveillant un groupe d'enfants sans distinction de sexe
 - deux suivent de près chacun un père surveillant un groupe d'enfants circoncis
- Chaque observateur numérote les enfants de son groupe et note ce qu'il voit à partir des variables d'observation.

- un regarde bien et note les gestes et les comportements de l'adjoint du patriarche le « *Fahatelo* ». Dans tous les cas, à la fin de la cérémonie, l'observateur demande à la mère ou au père l'âge des enfants concernés.

2. Enfants/ adolescents

Dans la société du Sud-Ouest de Madagascar, les individus sont formés à l'obéissance et doivent se conformer à l'avis des notables qui polarisent la décision du groupe. La valeur du comportement consiste dans le jugement que les autres lui attribuent, dans ce qu'en disent les gens.

Afin de découvrir les attentes des adultes envers les enfants/adolescents, nous nous sommes basés sur les déclarations des adultes « experts » et des adultes « ordinaires » (femmes et hommes). Le rôle, le statut, le sexe des adultes peuvent influencer leurs idées sur ce qu'ils peuvent exiger de la part des enfants/adolescents.

Nous ne prétendons pas aborder ici, l'analyse des réponses des adultes (toutes catégories confondues) aux questions relatives à l'âge attendu pour l'acquisition de différents éléments du composant rituel et la nature des connaissances demandées par l'adulte pour chaque tranche d'âge. Nous nous limitons aux connaissances sur les règles de conduite au *Hazomanga* (exemple : se taire, bien observer la cérémonie, écouter les invocations).

D'après les dires des adultes, les connaissances sur les règles de conduite au *Hazomanga* sont indispensables. Afin de pouvoir évaluer ce qui est appris par tout enfant, nous avons pris trois tranches d'âge : 7-9 ans, 10-12 ans, 13-15 ans avec un effectif variant de 26 personnes par catégorie d'âge.

Le choix de ces tranches d'âge était fonction des données des adultes selon lesquels on commence à transmettre des connaissances aux enfants à partir de 7 ans en général et exige du savoir à partir de 13-15 ans. Pour connaître cette évolution, nous sommes obligés de partir de l'âge de 7 ans comme base et de considérer 13-15ans comme la dernière tranche, ce qui nous amène à prendre 7-9ans et 10-12 ans comme deux premières tranches d'âge. Ce choix est en relation avec les principes de transmission et d'éducation des adultes.

La période de six à quinze ans est essentielle dans la vie de tout être humain. Durant ces années, l'enfant acquiert des connaissances, des manières de penser, des façons d'être sociales conformes aux normes, aux règles adaptées à l'environnement socioculturel où il est éduqué.

«... Il est soumis à une série d'apprentissages par lesquels la génération précédente essaie de faire de lui un membre adulte de la société en fonction de ses modèles et des buts qu'elle se propose » (Chombart de Lauwe, 1974)

L'enfant est engagé dans des situations d'apprentissage organisées selon le contexte socioculturel.

III. Interactions adultes/enfants au cours des rites au *hazomanga*

Nous abordons la description des interactions entre adultes/apprenants pour l'acquisition des règles de conduite lors des rites au « *Hazomanga* ». Cela nous amène à voir le contexte dans lequel ces interactions s'organisent. Il faut souligner que ces interactions n'ont pas été évoquées directement par les adultes.

Le contexte est basé sur trois aspects fondamentaux :

- (i) l'organisation de la situation d'apprentissage

- (ii) le statut de celui qui va apprendre
- (iii) l'évaluation du comportement de l'apprenant dans un domaine finalisé.

Nous émettons les hypothèses suivantes:

- l'organisation des interactions entre celui qui enseigne et l'apprenant ne se fait pas seulement au niveau de l'observation et de l'imitation, mais aussi par l'échafaudage, la démonstration guidée et la captation de l'attention ;
- Le statut social de celui qui enseigne a un impact important sur la situation d'interactions. Selon leur rôle et leur statut, les adultes n'interviennent pas de la même manière.

Du côté adulte, les éléments pris en compte dans l'analyse de ces interactions sont :

- la proximité entre adulte/apprenant (par exemple : l'adulte est tout près de l'apprenant).
L'attitude des adultes est analysée en fonction :
 - . du statut et du rôle des adultes
 - . de l'âge de l'apprenant
 - . du niveau de compétence de l'apprenant
- la fréquence des interventions des adultes selon leur nature :
 - . **visuelle** (l'adulte regarde ce que fait l'enfant)
 - . **gestuelle** (l'adulte intervient par geste quand quelque chose ne va pas de la part de l'enfant, par exemple, il fait « un chut » par le geste)
 - . **orale** (l'adulte donne des directives à l'enfant)
 - . **physique** (l'adulte intervient quand l'enfant bouge ; par exemple, il le retient).
 Il est important de savoir quand, comment, et durant combien de temps les adultes interviennent.

Du côté des enfants, l'analyse des interactions a pris en compte :

- l'attitude des enfants (par exemple : l'enfant écoute les invocations)

Nous pouvons faire l'hypothèse que l'attitude de l'adulte dépend de l'âge et du sexe de l'enfant et pourrait avoir un impact différent sur les enfants selon leur âge ou leur sexe.

Tous les paramètres cités ci-dessus jouent un rôle dans la situation d'interaction ; il faut les considérer simultanément.

Les enfants à partir de l'âge d'un mois doivent être présents aux rituels au *Hazomanga* avec leur mère et respecter les règles lors de la première invocation et lors de la deuxième invocation.

Entre la phase d'immolation du zébu et celle du découpage et de la cuisson, les parents autorisent les enfants à jouer un peu plus loin vers l'Ouest, soit sur la place sous leur surveillance pour qu'ils n'aillent pas vers l'Est, trop près du poteau cérémoniel, du zébu et de la vaisselle ancestrale. Cinq minutes avant chaque invocation, les adultes les appellent et les mettent en place.

Le rituel dure une heure environ et chaque invocation varie entre dix et quinze minutes. Afin de faciliter notre observation, nous avons choisi :

- l'installation des enfants avant la première et la deuxième invocation (nous présentons ensemble les deux mises en place pour une durée totale de dix minutes).
- la première et la deuxième invocations pour une durée totale de dix minutes.
- trois groupes d'enfants de trois, cinq et sept ans, sans distinction de sexe, surveillés par des mères.
- trois groupes d'enfants circoncis, aux âges cités ci-dessus, surveillés par des pères.

L'adjoint du patriarche le « *Fahatelo* » (reconnu comme expert) vérifie visuellement la place et l'attitude des enfants.

Chaque groupe est formé de dix enfants.

Nous nous intéressons à ces deux types de groupes d'enfants car nous supposons que le statut social de l'apprenant et celui de l'adulte-modèle ont un impact sur la situation d'interaction. Pendant la transmission dans l'apprentissage des règles de conduite au rituel au *Hazomanga* nous discernons trois étapes :

- (i) La mise en place des enfants : cinq minutes avant les deux invocations.
- (ii) Etape de la première invocation
- (iii) Etape de la deuxième invocation

Pour obtenir la durée de chaque intervention d'une catégorie d'adultes, nous avons additionné le temps de chaque intervention pour les dix enfants de divers âges, ensuite nous calculons la moyenne. Nous inscrivons aussi le temps minimal et le temps maximal.

IV. Proximité entre adulte/enfant

1. Avant les deux invocations

Les résultats sont invariables dans les trois groupes d'âge. Ce qui semble vouloir dire que les adultes sans distinction gardent la même distance pour les enfants de trois, cinq et sept ans.

Le « *Fahatelo* » est présent, mais il se trouve loin, il n'est pas fixé à une place, il fait des allées et venues afin d'assurer le bon déroulement du rite : son premier rôle. Cinq minutes avant les invocations, pères et mères se placent toujours tout près des enfants afin de leur inculquer les règles de conduite et de les contrôler plus étroitement.

2. Pendant les invocations

Pendant les deux invocations, les trois catégories d'adultes gardent la même proximité dans les trois groupes d'âge : le « *Fahatelo* » ne se trouve jamais tout près des enfants, il prend sa place devant, à la tête des hommes ; tandis que les pères et mères se mettent toujours tout près des enfants, afin, éventuellement, de les retenir pour les ramener à la bonne règle.

V. Intervention des catégories d'adultes dans les trois âges

D'après les résultats, nous constatons que :

- les interventions sont importantes dans l'étape avant les deux invocations. Dans les deux autres étapes, le « *Fahatelo* » n'intervient plus. Dans la première invocation, le temps de toutes les interventions des pères et des mères est légèrement supérieur à celui utilisé lors de la deuxième invocation. Cela peut-être dû au fait que lors de la première invocation, les enfants se sont déjà entraînés. Ce qui apparaît sous la forme d'une plus grande aisance dans la deuxième invocation.
- dans toutes les interventions, le temps d'invocation des « mères » est supérieur à celui des « pères ». Pourrait-on expliquer ce résultat par le caractère maternel des mères ou par la sagesse des enfants circoncis qui sont déjà conscients de la valeur de la circoncision qui donne la qualité et la vertu du sexe masculin ; ou le père représente-t-il l'autorité, donc il faut le craindre et le respecter ?
- la diminution de la durée des interventions des adultes est en relation avec l'augmentation de l'âge des enfants. Cela se traduit par l'amélioration de la performance des enfants en ce qui concerne l'application des règles de conduite lors des rites au *Hazomanga*. Le groupe des enfants de cinq ans fait un petit progrès en comparaison de celui des trois ans, le groupe d'enfants de sept ans montre une nette évolution par rapport au groupe d'enfants de cinq ans.

VI. Attitude des enfants

Coefficient de valeur correspondant à chaque attitude

- 1 : jamais
- 2 : rarement
- 3 : de temps en temps
- 4 : souvent
- 5 : toujours

1. Attitude des enfants sans distinction de sexe surveillés par les mères

Les résultats montrent :

- l'amélioration progressive de la performance des enfants de groupe d'âge en groupe d'âge
- que, dans le groupe des trois ans, d'étape en étape (de la période avant invocation jusqu'à la deuxième invocation), les enfants deviennent de moins en moins agités.

Avant les deux invocations, les enfants s'agitent toujours sur place, et parlent de temps en temps à d'autres enfants.

Pendant la première invocation, ils s'agitent toujours légèrement moins par rapport à l'étape antérieure, avant les deux invocations, mais la moyenne reste toujours élevée (4, 5). Ils se taisent toujours, écoutent l'invocation de temps en temps et observent la cérémonie. Pour cette dernière attitude, la valeur se situe entre « rarement » et de « temps en temps ».

Lors de la deuxième invocation, ils s'agitent encore moins que lors de l'étape précédente (la valeur de cette attitude se trouve entre « souvent » et « de temps en temps » (3,5)), ils se taisent toujours, de temps en temps écoutent les invocations et observent bien la cérémonie. L'observation de la cérémonie augmente un peu (3) par rapport à la période de la première invocation.

En nous basant sur la moyenne de la valeur correspondant à chaque attitude « s'agiter sur place » a la moyenne la plus élevée (4, 33: elle tend vers souvent et plus) ensuite nous voyons l'attitude « bien observer la cérémonie » (2,16: rarement et plus) et en dernier lieu: « parler à d'autres enfants » (1,66 : entre jamais et rarement).

Ces résultats montrent que l'attitude « se taire », une des principales règles de conduite lors des rites au *Hazomanga*, commence déjà à être appliquée par les enfants dès l'âge de trois ans (la valeur 4 représente l'adverbe souvent). Elle est entérinée par la moyenne de l'attitude « parler à d'autres enfants » qui revient à 1,66 c'est-à-dire se trouve entre jamais et rarement.

- dans le groupe des enfants de cinq ans, les enfants s'adaptent de plus en plus : ils s'agitent de moins en moins (avant la première invocation : 4, pendant la première invocation : 3,5) et se taisent durant les deux invocations. Souvent, ils écoutent les invocations et observent bien la cérémonie.

En confrontant la moyenne de chaque attitude « se taire » a plus de coefficient (4,5 : tend entre « souvent » et « toujours ») « écouter les invocations » et « bien observer la cérémonie » ont le même coefficient (4) qui représente l'adverbe « souvent ».

L'attitude négative : « s'agiter sur place » (3,5 : tend entre « de temps en temps » et « souvent ») « parler à d'autres enfants » (1,33 : s'oriente entre jamais et rarement) viennent en quatrième et cinquième place.

Nous pouvons en déduire que ces enfants appliquent petit à petit la principale règle de conduite du rite au *Hazomanga* : « se taire pendant l'invocation du patriarche ».

- dans le groupe des enfants de sept ans, l'attitude des enfants est conforme aux règles prescrites lors des deux invocations : ils restent tranquilles, se taisent, écoutent l'invocation et observent bien la cérémonie.

Avant les invocations, ils s'agitent et parlent à d'autres enfants. Ils observent bien ce qui se passe au cours de la cérémonie.

2. Attitude des enfants circoncis surveillés par les pères

Nous constatons :

- l'évolution progressive de l'attitude des enfants de groupe d'âge en groupe d'âge.
 - que les enfants de trois ans suivent de plus en plus les règles : ils s'agitent de moins en moins (avant les invocations : 4, pendant la première invocation : 3,5, pendant la deuxième invocation : 3). Si dans la période avant invocations, ils se taisent de temps en temps, lors des deux autres périodes, ils se taisent toujours.
- Durant toutes les étapes, de temps en temps ils écoutent et observent la cérémonie.
- chez les cinq ans, nous remarquons qu'il y a une amélioration de la conduite des enfants circoncis en comparant la période avant invocation avec celle pendant les invocations. Ils s'agitent moins (avant invocations : 3,5, pendant la première invocation : 3, lors de la deuxième invocation : 3), ils se taisent durant les invocations (avant invocations : 4, première invocation : 5, deuxième invocation : 5). Souvent, ils écoutent l'invocation et observent bien la cérémonie.
 - Chez les sept ans, les enfants circoncis suivent les règles correspondantes au rite lors des deux invocations : « se taire » (5), « bien observer la cérémonie » (5). Avant les invocations, ils ne parlent pas et s'agitent rarement sur place.

DISCUSSION

Dans l'apprentissage des conduites des enfants lors des rites au *Hazomanga* :

- nous pouvons voir à partir de l'attitude des adultes, la répartition de la tâche entre l'expert, le « *Fahatelo* » et le groupe d'adultes ordinaires, les pères et mères. Le « *Fahatelo* » ne parle pas directement aux enfants sauf rarement chez les enfants de sept ans. Il ordonne aux pères et mères et ce sont ces derniers qui s'adressent aux enfants. Donc, entre les trois entités d'individus (le « *Fahatelo* », les adultes, les enfants) nous pouvons distinguer les relations qui peuvent s'établir selon la hiérarchie. Le fait d'adresser la parole à quelqu'un marque le rang social de l'émetteur. Une personne reconnue socialement supérieure communique avec une autre considérée comme socialement inférieure par personne interposée ayant un statut intermédiaire. Le temps d'intervention du « *Fahatelo* » est inférieur à celui des pères, qui est lui-même bas par rapport au temps d'intervention des mères.

- la moyenne de l'attitude des enfants circoncis des trois groupes d'âge surveillés par les pères est légèrement inférieure à celle de l'attitude des enfants sans distinction de sexe qui sont surveillés par les mères. La performance des enfants circoncis est meilleure mais les points communs entre ces deux catégories d'enfants augmentent d'âge en âge. Chez les enfants de trois ans, les enfants indifférenciés et les circoncis écoutent de temps en temps l'invocation (3). Chez les cinq ans, « écouter l'invocation », « bien observer la cérémonie » ont la même valeur (4) qui correspond à « souvent ». Chez les sept ans, nous trouvons trois formes d'attitude : « s'agiter sur place » (1,33 : entre « rarement » et de « temps en temps »), « écouter l'invocation » (5 : « toujours »), « observer la cérémonie » (5 : « toujours »).

Le nombre de ces points communs dans les groupes d'âge de deux catégories d'enfants montre le rapprochement de l'attitude des indifférenciés et des circoncis en relation avec l'accroissement des âges. Ce qui semble indiquer que les circoncis ont une performance meilleure mais les enfants sans distinction de sexe font des progrès beaucoup plus rapides.

Nous constatons qu'il n'y a pas de différence entre les résultats des enfants de trois ans et de cinq ans dans les catégories d'enfants sans distinction de sexe et des circoncis dans les

trois paramètres concernant les adultes : cas de chaque intervention, la proximité entre eux et les enfants, leur attitude pendant les rites au *Hazomanga* (par exemple, la diminution du temps de chaque intervention, les adultes ne sont plus près des enfants). L'écart réside dans le groupe d'enfants de sept ans. Il nous renvoie à deux questions : les adultes appliquent-ils leurs attentes dans les trois paramètres ? Ou les enfants répondent-ils vraiment aux attentes des adultes ?

Si nous nous référons au quatrième paramètre : « attitude des enfants pendant le rite au *Hazomanga* » dans chaque groupe d'âge, nous trouvons un changement d'attitude même s'il n'est pas remarquable. Il nous renseigne sur la conduite des enfants qui écoutent les invocations et observent bien la cérémonie de plus en plus (coefficient à valeur 5 : « toujours ») chez les sept ans.

VII. EVALUATION DES CONNAISSANCES SUR LES REGLES DE CONDUITE DES ENFANTS/ADOLESCENTS

Dans la tranche d'âge 7-9 ans, les attentes des adultes sont basées sur l'acquisition des règles de conduite lors des rituels au *Hazomanga* et dans celle de 10-12 ans ils pensent que les enfants doivent les connaître et les **appliquer entièrement**. Cela revient à dire que les enfants dans la dernière tranche d'âge (13-15ans) doivent les maîtriser parfaitement.

Pour évaluer les connaissances des enfants sur les règles de conduite au *Hazomanga*, nous avons procédé au questionnaire par écrit. Nous avons réuni les trois tranches d'âge (7-9 ans, 10-12 ans, 13-15 ans) pendant deux demi-journées dans une salle de classe. Nous avons rédigé les questions, petit à petit, au tableau, leur annonçant qu'il était obligatoire de répondre par écrit. La durée n'était pas limitée. Chaque tranche d'âge comprend 26 enfants dont 13 filles et 13 garçons.

D'après les réponses, tous les enfants dans les trois tranches d'âge mentionnent quatre éléments :

- il faut bien s'asseoir là où les « *olobe* » (les notables) demandent de le faire
- il est interdit de se mettre debout, de se promener
- il faut bien se taire
- il faut bien observer le rituel

En plus des règles semblables prescrites par les enfants dans les trois tranches d'âge, chez les 10-12 ans et 13-15 ans, nous remarquons que tous les enfants précisent que lors des invocations du patriarche, « il faut se taire et baisser la tête ». L'interdiction de toucher au *Hazomanga* et à la vaisselle ancestrale est aussi citée (quatorze 10-12 ans, quatorze 13-15 ans), c'est l'élément le plus délaissé de la troisième tranche d'âge. Aucun enfant de 7-9 ans ne mentionne ces deux règles. Tous les garçons de 13-15 ans déclarent faire l'observation du découpage de la viande.

Dans toutes les tranches d'âge, l'amélioration de la performance est relevée dans chaque groupe de sexe. Chez les 10-12 ans, par rapport aux garçons, les filles ont tendance à appliquer l'interdiction, mais portent moins d'intérêt à l'observation des rituels. Les réponses concernant l'observation du découpage de la viande (tous les garçons, cinq filles) attestent la nette division sexuelle des tâches : le découpage rituel de la viande appartient aux hommes. Chez les 13-15 ans, les données nous amènent à déduire qu'il existe une conscience nette :

- du domaine masculin et du domaine féminin, du profane et du sacré.

Les filles savent qu'étant profanes, elles ne seront jamais désignées pour toucher au sacré (tous les garçons spécifient qu'ils ne peuvent pas toucher au zébu s'ils ne sont pas désignés, les filles ne le précisent pas).

- de la séparation sexuelle des tâches.

L'évolution de l'application des règles de conduite lors des rituels au *Hazomanga* est certifiée dans les diverses catégories d'âge. Les points à suivre sont cités par tous les filles et garçons chez les 13-15 ans sauf en ce qui concerne la répartition sexuelle des tâches : l'observation du découpage rituel de la viande chez les filles même si nous notons un léger progrès (aucune de 7-9 ans, cinq de 10-12 ans, deux de 13-15 ans).

DISCUSSION

Les connaissances des enfants jusqu'aux adolescents évoluent et se basent à partir de la structure sociale composée de deux grands éléments : la relation entre génération et la relation des vivants avec les ancêtres.

La base des connaissances sur les règles de conduite des enfants/adolescents se trouve dans la relation entre générations :

- Il faut bien s'asseoir là où les notables le demandent
- Il est interdit de se mettre debout, de se promener
- Il faut se taire

Les règles de conduite concernant la relation avec les ancêtres, représentée par le *Hazomanga* et la vaisselle ancestrale, semblent être conçues par les adultes dans les deux dernières catégories d'âge, la conscience sur la séparation sexuelle du travail apparaît plus particulièrement chez les adolescents.

Chez les 7-9 ans, au sujet des règles de conduite lors des rituels au *Hazomanga*, les enfants négligent les éléments suivants : il s'agit de « bien observer le rituel », « écouter l'invocation du patriarche et baisser la tête », « observer le découpage de la viande ». 38% des garçons marquent qu'« ils observent bien le rituel » et aucun enfant n'indique qu'« il écoute l'invocation du patriarche et baisse la tête » ni « observe le découpage de la viande ». D'après les réponses, le *Havoava* résulte du mauvais comportement envers les parents (la désobéissance, l'irrespect) et la transgression des coutumes ancestrales. Il entraîne le malheur, la maladie, le décès ;

Chez les 10-12 ans, les enfants maîtrisent 64% des règles de conduite soit 57% pour les filles et 71% pour les garçons. L'écart entre les deux groupes (filles et garçons) est attesté par les réponses dans « bien observer le découpage de la viande » (100% des garçons et 8% des filles) qui dénote la conscientisation de la division sexuelle du travail.

Chez les 13-15ans, les règles de conduite sont maîtrisées à 90%, soit 83% pour les filles et 97% pour les garçons. La différence entre les groupes des filles et ceux des garçons s'expliquent toujours par les réponses relatives au thème de « bien observer le découpage de la viande » (100% des garçons, 27% des filles). L'amélioration de la performance des filles dans le paramètre cité fait comprendre qu'à côté de la conscientisation de la division sexuelle du travail, elles commencent à s'intéresser à la hiérarchie sociale. La hiérarchie sociale paraît s'exprimer dans la répartition rituelle de la viande car les techniques de découpage doivent respecter la règle générale sur cette répartition appliquée aux cas particuliers.

La progression réelle des enfants dans chaque catégorie d'âge ne correspond pas aux attentes des adultes dans le sens que les adultes sont « trop exigeants » d'une certaine façon. Toutefois, en dehors des exigences précises des adultes, les enfants possèdent d'autres savoirs entre autres le *Havoava*.

DISCUSSION GENERALE

Dans l'apprentissage des règles de conduite au *Hazomanga*, notre observation sur trois groupes d'âge : trois ans, cinq ans, sept ans nous amène à constater que « dès trois ans, les enfants sont capables de se servir des informations temporelles » (Pierre, 1995, 58). Par exemple ils se taisent lorsque les adultes leur demandent de le faire pendant la cérémonie.

L'obtention de l'attitude des adultes dans l'interaction permet de dire que ces adultes favorisent par leur présence une évolution progressive dans les acquisitions des règles de conduite dans les rites au *Hazomanga*. Leur attitude dépend du niveau de compétence de l'apprenant en fonction de ce que ce dernier doit acquérir, et de l'âge auquel il doit l'apprendre.

L'organisation d'interaction entre celui qui enseigne et l'apprenant ne s'opère pas seulement par les canaux de l'observation et de l'imitation, mais aussi par la captation de l'attention. En nous référant à Fayda Winnykamen dans le domaine de l'imitation, chez les enfants nous pouvons voir des aspects imitatifs (ils adoptent une gestuelle de conduite temporelle, telle que faire les bras croisés), mais l'organisation d'interaction accentue surtout la canalisation de l'attention.

Le statut social de celui qui enseigne a aussi un impact important sur la situation d'interaction. Il semble que les adultes n'interviennent pas de la même manière, ils privilégient certaines interventions selon leur rôle et leur statut. Et la structure de ces interactions nous apprend que l'attitude et les interventions des adultes varient selon l'âge, le sexe et la compétence de l'enfant.

Les attentes des adultes, en ce qui concerne le but à atteindre au niveau des règles de conduite lors des rituels au *Hazomanga*, ne sont pas conformes au savoir réel des enfants dans les trois tranches d'âge même s'il y a évolution de connaissance.

CONCLUSION

A l'issue de la présentation de nos résultats et des discussions, il convient de souligner que la forme d'acquisition de connaissances par observation, par imitation, nous paraît mise en évidence mais elle n'intervient pas en tant que processus unique. A propos des enfants, nous pouvons voir un autre aspect d'imitation (ils adoptent une gestuelle de conduite corporelle). Là, il n'y a pas d'aspect interactif sauf lorsque les parents imposent et l'enfant adopte ce qu'on lui demande, donc il y a une interaction d'ordre relationnel mais dans un rapport de dépendance.

Le processus d'acquisition individuelle de connaissances sur les règles de conduite des enfants et adolescents dans les rites au *Hazomanga* est compatible en termes d'explication d'approches cognitives développementales, l'organisation de l'interaction adulte/ enfant, avec une explication en terme d'apprentissage par l'action. Celui-ci étant défini comme la réalisation d'une activité finalisée (George, 1983 ; Pierre, 1995). En termes d'apprentissage, les enfants/adolescents doivent savoir et appliquer les conduites au *Hazomanga*.

Les résultats concernant les techniques de transmission du savoir, les acquisitions individuelles des règles de conduite dans les rites au *Hazomanga* et leurs connaissances de ces règles et les interactions adultes/apprenants lors de ces rites nous offrent la possibilité d'envisager les rapports entre ces trois domaines afin de donner un champ important sur le terme « apprentissage ». Ils nous font comprendre que des éléments considérés comme spécifiques dans les apprentissages dits plus formels y sont présents. La notion d'apprentissage formel / informel ne spécifie que le contexte de l'apprentissage et non le processus d'acquisitions de connaissance lui-même.

Bibliographie

Andriamanjato R. (1957), *Le Tsiny et le Tody dans la pensée malgache*, Paris, collection « Présence africaine »

Barus M. J. (1989), *Le sujet social*, Paris, Dunod

Boyer I. (1993), *Structuration du milieu de l'enfant lors d'une situation d'apprentissage : Analyse de la littérature*, Mémoire de DEA en Psychologie sociale, EHESS (Paris)

Bril B. (1994), Rôle de la « Niche de développement » sur les expériences précoces de l'enfant. Une étude comparative France- Mali, *Revue de Médecine psychosomatique*, n°37/38, pp.127- 148

Camilleri C. (1985), *Anthropologie culturelle et éducation*, Unesco- Delachaux & Niestlé

Chombart de Lauwe P.H. (1974), *Ethnologie de l'espace humain*, in Bresson F. (dir.) *De l'espace corporel à l'espace écologique*, Paris, PUF, pp. 233-241

Fauroux E. (1989), *Le bœuf et le riz dans la vie économique Sakalava de la vallée de Maharivo*, ERA : MRSTD/ORSTOM, Série Aombe n°2

Delcroix F. (1994), *Les cérémonies lignagères et la crise de l'élevage bovin extensif en pays Sakalava, Menabe (Madagascar)*, Thèse de Doctorat EHESS (Marseille)

George C. (1990), *L'acquisition des connaissances* in Richard, J.F., Bonnet, C. & GHIGLIONE, R (dir.), *Traité de l'information symbolique*, Paris, Dunod, pp. 92-101

Goody, E. (1978), *Some Theoretical and Empirical Aspects of Parenthood in West Africa*, in C. Oppong, G. Adaba, M. Bekombo-Prisco and J. Moge (dir.), *Marriage, Fertility and Parenthood in West Africa*, pp. 227-272.

Goody, E.N. (1982), *Parenthood and Social Reproduction: Fostering and Occupational Roles in West Africa*, New York, Cambridge University Press.

Goody E. (1993), *Modelling, play and work in the situational scaffolding of adult role skills in northern Ghana*, in *Séminaire sur apprentissage cognition and contexte* EHESS

Greenfield P., Lave J. (1978), *Aspects cognitifs de l'éducation*, Recherche- Pédagogie et Culture

Jahoda G. (1989), *Psychologie et Anthropologie*, Paris, Armand Colin

Lavondes H. (1967), *Bekoropoka : quelques aspects de la vie familiale et sociale d'un village malgache*, Paris, Mouton & La Haye

Maisonneuve J. (1988), *Les rituels*, Paris, PUF

Pierre C. (1995), L'apprentissage par l'action. Perspective développementale, Thèse de Doctorat en psychologie, Université René Descartes Paris V

Ravaosolo J. (2000), Transmission culturelle chez les *Masikoro de Madagascar*, revue *Kabaro* in Hamon J.F, Live Y.S. (dir.), n°I, pp. 1-2 Université de la Réunion Paris : L'Harmattan, 41-54

Strauss C. (1984), *Beyond « formal » versus « informal » education: uses of psychological Theory in anthropological research*, *Ethos*, 12.3, pp. 195- 222

Wertsch J.V. (1985), *Culture, communication and cognition Vygotskian Perspectives*

Winnykamen F. (1990), Apprendre en imitant?, Paris, PUF

WEBOGRAPHIE

Volet *Education et formation*. <http://www.ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/informalfr.htm> (Consulté le 3 janvier 2014)

