## CAMEROON

### Ethnoarchéologie et Apprentissage de la Poterie

*Hélène Wallaert*
*Projet ARC "Céramiques et Sociétés"*
*Université Libre de Bruxelles, Belgique*

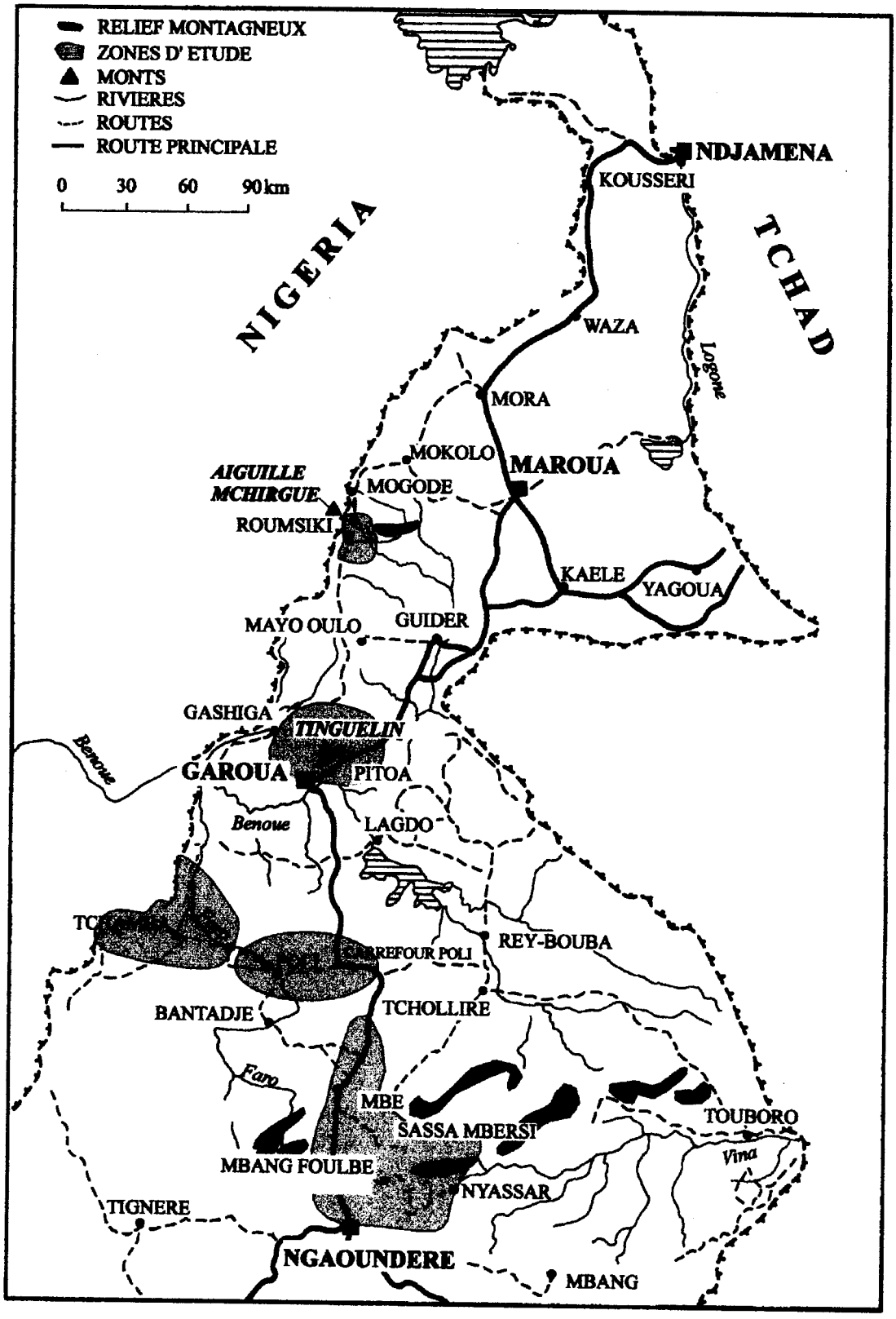
*c/o Africa Museum*
*Section Préhistoire*
*13 chaussée de Louvain*
*3080 Tervuren, Belgique*
*E-mail: asmith@africamuseum.be*

Le Projet "Céramiques et Sociétés" développé par l'Université Libre de Bruxelles, sous la direction du Prof. Pierre de Maret, a pour objectif de promouvoir des études pluridisciplinaires sur la production de poterie en Afrique de l'Ouest. Ceci dans le but de mieux appréhender l'interface existant entre les sphères culturelles et technologiques et, de ménager de nouvelles pistes de recherche en archéologie, notamment pour les questions relatives à l'élaboration et duplication des styles. Les réflexions sur la genèse des styles sont à la base d'une abondante littérature et font toujours l'objet d'importantes controverses. Afin de relancer et de faire progresser les débats, j'ai entamé une analyse des stratégies d'apprentissage de la poterie. En effet, comment pourrait-on comprendre les mécanismes de construction, d'évolution du style sans appréhender les modalités de son acquisition, les techniques et les valeurs esthétiques se transmettant au travers d'un apprentissage socialement dirigé (Bril et Roux 1993; Carr 1995; Dasen 1988; DeBoer 1990; Dietler et Herbich 1989; Gay et Cole 1967; Gosselain 1995; Greenfield et Lave 1979; Herbich et Dietler 1991, Mahias 1993; Martinelli 1994; Piaget 1961; Rabain 1979; Roe 1995; Roux 1991). Toutefois, de nombreux chercheurs négligent l'étude des procédés d'apprentissage et tendent à oublier que si la culture est sociale, elle est aussi socialement transmise. Pourtant, la période d'apprentissage forme, non seulement, le futur artisan à produire suivant une certaine technique, une norme technologique mais façonne aussi ses comportements sociaux qui devront s'intégrer dans un code de conduite propre à sa communauté, voire au seul groupe de producteurs. De la qualité d'analyse des processus d'apprentissage dépendra, en grande partie, notre compréhension des phénomènes stylistiques.

### Zones d'Etude

Mes recherches menées dans le Nord-Cameroun se sont construites autour de deux missions de terrain, de quatre mois chacune (carte 1). La première a été le fruit d'un travail d'équipe dans lequel étaient impliqués des collègues du Projet "Céramiques et Société" (Olivier P. Gosselain, Alexandre Smith), un étudiant de l'ULB (Marc Vander Linden) et un étudiant camerounais de l'Université de Yaoundé I (William Ewé). Durant cette mission, des observations circonstanciées ont été faites auprès de sept groupes ethnolinguistiques différents. Il s'agissait des Chamba, Vere, Koma, Longmo, Doayo, Duupa, et Dii. Le nombre d'artisans interrogé (155 au total) a varié d'un village à l'autre, certains d'entre eux n'hébergeant qu'un seul artisan. Parmi les Chamba, des enquêtes ont été menées à Balgou Lesdi (5 potières), Koubi (5), Djagou (3), Pomla (1) et Gagaré (1). En territoire Vere, nous avons travaillé à Katchala Voma (9), Pomla (2) et Kolou (1). Chez les Koma, nous nous somme rendu à Taparé (4), Karlay (4), Mayilba (1), Goumbédi (3), Li (2), Bimlirou-Bas (5), Librou (4), Nagimalo (4), Bimlirou-Haut (3), Durdi (5), Pakiba (15), Bogué (6), Guédé (5), Djaoul (1), Saglou (1), Kasina (2), Djelepou (3) et Maniwa (4). Parmi les Longmo, nous avons enquêté à Voko (1), Ouro Kila (1), Paté Petel (1), Taroua (3), Djongi (3), Longwaté (2), Languerba (3), Ouroukesou (1), Mayo Djarendi (1) et Bassodjé (1). En pays Doayo, nous avons travaillé à Boumbsé (1), Toupté (5), Boulko (6), Déta (3), Nazareth (2), Koumsdongo (1), Kourtessé (1) et Daksidongo (1). Chez les Duupa, nous avons récolté des informations à Hoy (1), Seksekpa (3), Seborba (3), Ouroukesou (1) et Carrefour Poli (2). Enfin, parmi les Dii nous avons mené des enquêtes à Nigba (3), Man (2), Dogba (1) et Wak I (1). Le travail accompli durant cette première mission a permis d'aborder des questions générales relatives à l'apprentissage et surtout de définir les contextes de production et d'utilisation de la poterie.

*Carte 1. Carte du région de recherches.*



La deuxième mission de terrain, menée en solitaire, visait à approfondir l'étude de l'apprentissage en territoire Doayo, Duupa, Dii (+ 1 potière Toupouri vivant chez les Dii) et, d'entamer des travaux, dans la région de Garoua, en territoire Fali (+ 7 potières Guiziga vivant dans un village Fali). Des travaux de prospection ont également été organisés parmi les Kapsiki des Monts Mandara. Des enquêtes et des observations ont été réalisées (auprès d'un total de 70 artisans) dans les villages suivants: Pour les Doayo [Boulko (5 potières) et Toupté (2)]. Pour les Duupa [Carrefour Poli (2) et Hoy (1)]. Pour les Dii [Gamboukou (5), Gangassao (3), Wak II (1), Wak I (1), Toubaka (1), Karna Pétel (3), Dzet (1), Harr (1), Mbé (8+1 Toupouri), Ngao Yanga (1), Sassa Mbersi (2) et Sassa Garda (2)]. Pour les Fali [Niakira (4+7 Guiziga), Djoumassi (5), Boulgou (4) et Sonayo (6)]. Pour les Kapsiki: Roufta (4).

Les langues Guiziga et Kapsiki appartiennent au groupe Tchadique alors que les autres groupes sont tous associés à des langues Adamaoua-Oubanguiennes. Dans toutes les régions concernées, la pratique de la poterie est réservée aux femmes et dans de nombreuses communautés (Dii, Duupa, Doayo, Longmo, Vere, Kapsiki), potières et forgerons forment (ou formaient il y a peu) un groupe endogame impliqué dans de multiples activités rituelles. La production qui peut être d'un volume important reste toutefois secondaire et ne fournit qu'un complément de revenu dont l'essentiel provient de l'agriculture. L'activité se ralentit d'ailleurs nettement durant les saisons des pluies qui sont consacrées aux travaux des champs. L'apprentissage de la poterie s'effectue le plus souvent durant l'enfance, auprès de la mère ou d'une personne socialement proche. Les groupes qui reconnaissent l'association potière-forgeron associent formation technologique et maturation sociale, la fin de l'apprentissage est vécue comme un rite de passage qui ouvre la voie au mariage.

## Méthodologie

Mon travail est largement basé sur l'observation ethnographique mais repose également sur l'élaboration de protocoles expérimentaux issus d'une application inédite de théories propres à la psychologie cognitive, expérimentale et aux études pédagogiques. Ma première démarche a été d'obtenir (par interviews et observations directes) des informations concernant les contextes sociaux, économiques, religieux de la production et consommation de poterie. Je me suis alors attachée à décrire les différentes étapes des chaînes opératoires et à détecter les variations propres à chaque communauté. Une connaissance approfondie des contextes est, en effet, indispensable à une bonne mise en situation des processus d'apprentissage, tous les éléments constitutifs d'une culture étant interdépendants. Au niveau de l'apprentissage proprement dit, je me suis engagée à identifier les différents protagonistes, à établir leur biographie et à déterminer de manière générale les étapes de la formation par rapport à l'organisation de la chaîne opératoire. La première mission de terrain a été exclusivement consacrée à cette observation ethnographique et à l'établissement d'une banque de données de référence. Ce travail rejoint la voie suivie, depuis de nombreuses années, par une majorité d'ethnoarchéologues. Toutefois il ne permet pas d'atteindre les structures qui régissent les processus d'apprentissage et n'aboutit qu'à une vision de surface des stratégies éducatives qui apparaissent bien souvent comme de simples procédés d'imitation par observation, ce que beaucoup appelle l'apprentissage "informel". La réalité est bien plus complexe et ne peut être atteinte sans l'aide de la psychologie cognitive et expérimentale. La première mission fut, en ce sens, une période test servant de base à l'élaboration d'un protocole expérimental qui permit lors de la deuxième mission de dégager parmi les Dii, Duupa, Doayo et les Fali, les paramètres transculturels de l'apprentissage (les règles de la cognition propres à tout être humain qui apprend) et les paramètres intraculturels (les règles contextuelles qui influencent l'organisation et l'application des paramètres transculturels) afin de rendre compte de la complexité des processus. L'un des axes de ma recherche vise à montrer que les contextes sociaux déterminent l'organisation des paramètres transculturels de l'apprentissage et, que de l'agencement de règles universelles dépend les comportements stylistiques.

L'étude des modalités de l'apprentissage social (l'éducation générale déterminée par des règles intraculturelles) s'est faite au travers d'une analyse du développement du sentiment d'identité personnelle, de la manière dont ce sentiment s'harmonise avec la norme du groupe afin de modeler un

comportement socialement approuvé. Pour se faire, j'ai évalué, au travers d'une série de tests, l'impact des interactions sur la socialisation notamment, au niveau du degré d'attachement à la mère qui est souvent l'instructrice et donc le modèle à suivre. Des expériences comparatives ont été menées parmi des groupes d'artisans et de non-artisans afin d'estimer si les processus de socialisation différaient suivant le type d'activité. J'ai mis en évidence et évaluer l'importance de l'observation visuelle, de l'imitation, du jeu, de l'individualité, du langage et de la gestuelle dans le façonnage des comportements. Les artisans concernés par cette étude ont été soumis à une série d'expériences qui permettaient d'atteindre les mécanismes inconsciemment reproduits et, qui ne sont donc pas influencés par le discours officiel se résumant fréquemment à une négation de l'apprentissage. Les connaissances et le savoir-faire sont souvent considérés comme un don transmis par filiation. Leur acquisition ne nécessiterait donc aucun apprentissage, la réalité est toutefois bien différente.

L'étude des modalités transculturelles d'apprentissage s'est focalisée autour d'un certain nombre de paramètres standards reconnus par les spécialistes de la cognition (Ames 1992, Anderson 1976, Annett 1972, Auzias 1973, Bélisle 1984, Bourdieu 1980, George 1988, Greenfield et Lave 1982, Leplat 1988, Nicholls 1989, Paris et Newman 1990, Pélegrin 1984, Piaget 1961, Price-Williams 1962, Zazzo 1969). J'ai tenté de déterminer si les artisans développaient un savoir théorique particulier (connaissances empiriques, vocabulaire distinct), un savoir-faire spécifique (conservation de poids et de volumes lors de la manipulation d'argile) voire des automatismes qui leur sont propres. Je me suis intéressée à déterminer si l'apprentissage favorisait un comportement adaptatif (des habiletés ouvertes), l'artisan étant capable d'adapter sa technique à des variations imprévues ou, si l'apprentissage menait l'artisan à ne pouvoir reproduire que des tâches préprogrammées (habiletés fermées). J'ai mesuré par des tests pratiques, l'impact de l'attention, de la motivation, de la répétition, de la mémoire, du langage et de la latéralisation corporelle sur la reproduction de gestes techniques. Tout apprentissage requiert l'intervention de ces divers éléments mais dans des proportions et des modes opératoires différents. L'association qui s'organise entre ces paramètres dépend, en grande partie, des règles de l'apprentissage social.

## Résultats Préliminaires

La vaste somme d'information recueillie sur le terrain doit encore être analysée en profondeur mais il est possible de dégager une structure générale. Elle a d'ailleurs fait l'objet d'une communication lors du dernier congrès de la SAfA et ne sera que brièvement exposée ici. Les Fali semblent avoir développé des modalités d'apprentissage qui permettent à l'individualité de s'exprimer, favorisent l'innovation (et donc des habiletés ouvertes) et la recherche personnelle. Cette stratégie éducative caractérisée par un certain nombre de paramètres repris dans le tableau 1, engendre un renouveau perpétuel du style qui varie rapidement d'une génération à l'autre. Cela même si l'étape du préformage est la plus résistante au changement. Les artisans innoveront plus volontiers au niveau du choix des matières premières, des formes, des décors ou des techniques de cuisson qu'au niveau des techniques du façonnage du corps d'un récipient. L'apprentissage observé parmi les Dii, Duupa et Doayo (pour ne parler que des communautés ayant fait l'objet d'expérimentations) détaillé dans le tableau 2, vise à une reproduction fidèle du style des générations antérieures et n'admet aucune déviance à la norme. L'apprentissage repose ici sur l'observation visuelle, l'imitation des modèles ancestraux, un usage restreint du langage comme outil pédagogique et le développement d'habiletés fermées. Il ne favorise donc pas l'innovation et l'interprétation personnelle des règles établies ce qui ne veut pas dire, que le style reste immuable. Des variations de style auront bien lieu mais elles ne sont pas encouragées.

Les modalités d'apprentissage qui nécessitent la mise en service d'un certain nombre d'outils pédagogiques suivant des modalités socialement orientées, influencent donc directement les comportements vis-à-vis du style. Il apparait clairement qu'une analyse de l'apprentissage ne peut s'envisager qu'en développant des méthodologies pluridisciplinaires qui associent les démarches étique et émique. Il s'avère indispensable, si l'on veut commencer à appréhender la complexité des processus d'apprentissage, de pousser plus avant ce

***Tableau 1:*** *Apprentissage observé parmi les Fali.*

| |
|---|
| Contact physique mère/fille durant 70% du temps de veille |
| La socialisation permet à l'individualité de s'exprimer |
| Socialisation par le jeu |
| Les artisans possèdent un savoir théorique spécifique |
| Les artisans utilisent un vocabulaire spécifique |
| Les artisans maîtrisent un savoir-faire spécifique |
| Les artisans développent des habilités ouvertes |
| Une certaine déviance à la norme est admise |
| La motivation est bâtie autour du besoin de surpassement personnel |
| Apprentissage par observation-imitation mais surtout par un processus d'essais-erreurs |
| Le questionnement est bien considéré, le langage sert d'outil pédagogique |
| La mémoire à long terme est largement développée |
| Les tâches à effectuer sont présentées dans leur entièreté dès le début de la formation, peu de segmentation |
| Les gauchers peuvent travailler librement |

***Tableau 2:*** *Apprentissage observé parmi les Dii-Duupa-Doayo*

| |
|---|
| Contact physique mère/fille durant 40% du temps de veille |
| La socialisation vise au respect des traditions |
| Socialisation par le travail |
| Les artisans possèdent un savoir théoretique spécifique |
| Les artisans utilisent un vocabulaire spécifique |
| Les artisans maîtrisent un savoir-faire spécifique |
| Les artisans développment des habilités fermées |
| Toute déviance à la norme est rejetée |
| La motivation est bâtie autour du besoin d'être reconnu par les autres |
| Rôle prédominant de l'observation visuelle et de l'imitation |
| Le questionnment est considéré comme une offense à l'autorité |
| La mémoire à long terme est moins développée que celle à court terme |
| Les tâches à effectuer sont segmentées et apprises par étapes de difficulté |
| Les gauchers doivent de changer de main pour correspondre à la norme |

type d'étude, de l'étendre à d'autres sphères géographiques, des contextes de production différents mais aussi de développer des recherches pour d'autres technologies qui interviennent dans le modelage de la culture matérielle susceptible de laisser des traces archéologiques.

## Remerciements

Mes recherches ont été menées dans le cadre du Projet "Céramiques et Sociétés" financé par le programme "Action de Recherche Concertée" attribué par la Direction de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique - Ministère de l'Education et de la Recherche - Communauté Française de Belgique. Les missions de terrain se sont faites avec l'autorisation du Ministère de la Recherche scientifique et technique (MINREST) en collaboration avec l'université de Yaoundé I. Je tiens à remercier tous les artisans et collaborateurs qui ont fait preuve d'une patience à toute épreuve face à nos questions.

## Bibliographie

Ames, C.

1992 Classrooms: goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology* 84 (3): 261-71.

Anderson, J.R.

1976 *Language, Memory and Thought.* Hillsdale: Erlbaum.

Annett, M.

1972 The Distribution of Manual Asymmetry. *British Journal of Psychology* 63: 343-358.

Auzias, M.

1973 Latéralité graphique: Fréquence des enfants qui écrivent de la main gauche. *Psychiatrie de l'Enfant* XVI (1): 179-214.

Bélisle, C.

1984 Image, imaginaire et représentation en formation des adultes. Dans C. Belisle et C. Schiele, éditeurs, *Les Savoirs dans les Pratiques Quotidiennes*. Paris: CNRS.

Bourdieu, P.

1980 *Le sens pratique*. Paris: Editions de Minuit.

Bril, B. et V. Roux

1993 Compétences impliquées dans l'action. Le cas de la taille des perles en pierre dure (Khambat, Inde). *Raisons Pratiques: Les objets dans l'action* 4: 267-286.

Carr, C.

1995 A Unified Middle-Range Theory of Artifact Design. In C. Carl and J. Neitzel, editors, *Style, Society and Person. Archaeological and Ethnological Perspectives.* New York: Plenum Press, pp. 171-258.

Chamoux, M.N.

1986 Apprendre autrement: aspects des pédagogies dites informelles chez les indiens du Mexique. Dans P. Rossel, éditeur, *Demain, l'artisanat?*. Paris: PUF.

Dasen, P.R.

1988 Cultures et développement cognitif: la recherche et ses applications. Dans R. Bureau et D. De Saivre, éditeurs, *Apprentissages et Cultures*. Paris: Karthala, pp. 123-142.

DeBoer, W.R.

1990 Interaction, imitation and communication as expressed in style: the Ucayali experience. In M. Conkey and C. Hastorf, editors, *The Uses of Style in Archaeology*. Cambridge: Cambridge University Press: 82-104.

Dietler, M. et I. Herbich

1989 Tich matek: the technology of Luo pottery production and the definition of ceramic style. *World Archaeology* 21: 148-164.

Gay, J. and M. Cole

1967 *The New Mathematics and an Old Culture: A Case Study of Learning among the Kpelle of Liberia.* New York: Holt, Rinehart and Winston.

George, C.

1988 Interactions entre les connaissances déclaratives et procédurales. Dans P. Perruchet, éditeur, *Les automatismes cog - nitifs.* Liège: Pierre Mardaga Editeur, pp. 103-137.

Gosselain, O.P.

1995 *Identités techniques. Le travail de la poterie au Cameroun méridional.* Thèse de Doctorat. Université Libre de Bruxelles.

Greenfield, P.M. et J. Lave

1979 Aspects cognitifs de l'éducation non-scolaire. *Recherche, Pédagogie et Culture* 8(44): 16-35.

1982 Cognitive aspects of informal education. In D.A. Wagner and H.W. Stevenson, editors, *Cultural perspectives on child devel - opment*. San Francisco: W.H. Freeman, pp. 181-207.

Herbich, I. and M. Dietler

1991 Aspects of the ceramic system of the Luo of Kenya. Dans H. Lüdke and R. Vossen, editors, *Töpferei-und Keramikforschung* 2. Bonn: Habelt, pp. 105-135.

Leplat, J.

1988 Les habiletés cognitives. Dans P. Perruchet, éditeur, *Les automatismes cog - nitifs.* Liège-Bruxelles: Pierre mardage, pp. 139-172.

Mahias, M.-C.

1993 Pottery techniques in India. Technical variants and social choice. Dans P. Lemonnier, editor, *Technological Choices. Trans - formation in material cultures since the Neolithic.* London: Routledge, pp. 157-80.

Martinelli, B.

1994 La technique et le style. La céramique par percussion au Yatenga (Burkina Faso) et dans la boucle du Niger. *Technique et Esthétique.* Paris: CNRS

Nicholls, J.G.

1989 *The competitive ethos and democratic education.* Cambridge, MA: Harvard University Press.

Paris, S.G. and R.S. Newman

1990 Developmental aspects of self-regulated learning. *Educational Psychologist* 27: 87-102.

Pélegrin, J.

1984 Réflexions sur le comportement technique. Dans M. Otte, éditeur, *La significa - tion culturelle des industries lithiques.* Oxford: British Archaeological Reports.

Piaget, J.

1961 *Les Mécanismes Perceptifs.* Paris: PUF.

Price-Williams, D.R.

1962 Abstract and concrete modes of classification in a primitive society. *British Journal of Educational Psychology* 32: 50-61.

Rabain, J.

1979 L'enfant du lignage. *Du sevrage à la classe d'âge.* Paris: Payot.

Roe, P.G.

1995 Style, society, myth and structure. In C. Carr and J. Neitzel, editors, *Style, Society and Person. Archaeological and Ethnological Perspectives.* New York: Plenum Press, pp. 27-76.

Roux, V.

1991 Peut-on interpréter des activités lithiques préhistoriques en termes de durée d'apprentissage?. *Vingt-cinq ans d'études technologiques en préhistoire.* Juan-les-Pins: APDCA, pp. 47-56.

Wallaert, H.

sous presse Manual laterality as first learning rule prescribed to potters: A case study in handmade pottery from Northern Cameroon. *Mo Vince Verlag.* Tübingen.

Zazzo, R.

1969 Manuel pour l'Examen Psychologique de l'Enfant. Neuchâtel et Paris: Delachaux et Niestlé.