

EN DIRECT...

...de Côte-d'Ivoire

Des outils pour l'ivoirisation des cadres :

de la formation professionnelle à la formation permanente

Au moment où un projet de loi sur l'éducation permanente vient d'être présenté par M. le Ministre de l'Enseignement technique à une assemblée comprenant les membres des administrations et du secteur privé, il nous a paru nécessaire de dresser un panorama large des aspects de la formation professionnelle telle qu'elle a été voulue en Côte-d'Ivoire avec ses choix pédagogiques et sa continuité.

Il n'y a pas de discontinuité entre les systèmes de formation professionnelle et permanente adoptés en Côte-d'Ivoire depuis 1974 et celui de l'éducation permanente en cours d'institutionnalisation en 1976.

L'une et l'autre constituent en effet les étapes des « itinéraires de formation » adaptés aux transformations technologiques, sociologiques et économiques considérables dans les sociétés africaines modernes.

De 1960 à 1970, on assiste à des initiatives multiples conduites avec l'appui d'assistances bilatérales ou multilatérales pour créer des structures de formation adaptées à l'emploi. Ces initiatives, conduites en ordre dispersé, ne parviennent pas à régler l'ensemble des nécessités de formation liées en particulier à « l'africanisation des cadres ».

La formation professionnelle de base

En 1971, un groupe de réflexion est mis en place pour étudier les systèmes de formation existants et les transformations à y apporter..

Des études qui ont été menées par ce groupe de travail assisté par le Bureau International du Travail est sorti le système adopté actuellement.

(Sources : Ministère de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle. Côte-d'Ivoire.

Études ronéotypées : J. Haddad - Fév. 1975, et O.S.D.I. - mars 1975.)

Pour réaliser les objectifs de formation continue choisie, la formation en modules progressifs a été retenue.

Trois modules ont été mis en place :

- un module **d'initiation et d'orientation** qui sera plus tard intégré dans la filière du primaire et du post-primaire.

Les stagiaires reçoivent une première initiation technologique, nécessaire du fait que les jeunes Ivoiriens viennent pour la plupart des villages où l'environnement technologique est assez pauvre. Une orientation large vers une famille de métiers est donnée.

- un module **de qualification** qui est celui de la formation professionnelle proprement dite. Dans ce module, le

stagiaire va acquérir les bases fondamentales de son métier.

- un module **d'intégration** dans l'entreprise pour adapter le jeune travailleur aux normes technologiques spécifiques.

Dans le cadre de l'entreprise le stagiaire est suivi par un « tuteur » travailleur qualifié et par un conseiller d'apprentissage du Ministère de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle (M.E.T./F.P.) qui suivra cette intégration avec l'entreprise.

Cette première formation professionnelle touche des jeunes gens de 17 à 25 ans sortis du primaire mais sans exigence de diplôme.

Le choix des stagiaires se fait en termes d'**aptitude** et de **capacité** plus qu'en termes de connaissances générales.

Les principes généraux :

- C'est une **formation continue** : la formation s'effectue par étape (les modules) dont la durée est variable selon les spécialités, mais toujours courte.

Le stagiaire passera d'un module à l'autre en fonction des acquisitions, de ses capacités, des aptitudes et des besoins spécifiques des entreprises industrielles.

● Les modules forment un tout dans une perspective de formation permanente.

● **Les centres** ont pour caractéristiques une **souplesse et une adaptabilité de formation en fonction du marché du travail**. Ils « décollent » des enclos scolaires traditionnels.

● La formation est décidée sur la base d'une **programmation** « en amont ». Les formations sont organisées avec des critères précis : quel module de formation ? dans quelles spécialités ? combien d'ouvriers à former ? que doivent savoir faire ces ouvriers pour les types d'emplois prévus...

● **L'entreprise utilisatrice intervient à tout moment** dans la formation : avant, pour l'établissement des besoins et des profils d'emplois, durant le module par les stages, en fin de module pour l'intégration et l'amélioration de la formation s'il y a lieu.

● Les **méthodes pédagogiques** sont pratiques, **concrètes (outil en main)**. Elles utilisent des centres d'intérêt professionnel à l'intérieur desquels s'organisent et s'inscrivent les notions de calcul, de technologie, les notions de sécurité, le « savoir-faire ». C'est l'unité d'exercice.

Les **stagiaires pris en charge travaillent en équipe** (15 à partir du deuxième module), sous le contrôle du moniteur de formation professionnelle dans un **atelier de type professionnel**. Leur journée, leurs cours, leurs activités se situent dans ce même cadre et au sein du groupe (équipe et moniteur).

Perfectionnement

La pédagogie du perfectionnement et de la formation permanente est très proche de celle de la formation professionnelle initiale que nous venons de voir : approche modulaire, formation « à la carte », formateurs le plus souvent issus de la profession, stagiaires professionnels, formation en situation de travail.

Un groupe de centres créés par le Ministère de l'Enseignement technique et de la Formation permanente (ET/FP) assurent une partie de la formation permanente à cette date. Il s'agit de l'Institut national de perfectionnement permanent (Inpp). Conçu sous forme de holding, l'Inpp regroupe un certain nombre d'établissements spécialisés :

● Le Centre « Alpha » : chargé des problèmes d'alphabétisation ;

● Le Cepav : perfectionnement du personnel administratif et secrétariat ;

● L'Ete : perfectionnement des agents de maîtrise et des cadres moyens ;

● Le Ctme : perfectionnement dans les métiers de la mécanique et de l'électricité ;

● Le Cpl : perfectionnement dans les domaines du moteur essence et Diesel ;

● Le Cpme : perfectionnement dans les métiers du bois et de l'ébénisterie ;

● Le Cmb : perfectionnement dans les métiers du bâtiment.

Ces établissements ont une capacité d'accueil de plus de 1 000 stagiaires en même temps. Compte tenu du fait qu'il s'agit de stages de perfectionnement courts et adaptés (1 semaine à 3 mois), ces établissements pourraient recycler en mouvement jusqu'à 5 000 personnes par an.

Dans le secteur technologique, des stages de perfectionnement sont organisés par les grands centres conventionnés (Renault, Saviem, Centre des métiers de l'électricité, etc.).

Les formations du secteur tertiaire, toutes situées à Abidjan ont été constituées entre 1970 et 1974 :

● soit sur l'initiative du secteur privé (Centre ivoirien de la gestion des entreprises - Cige, centre conventionné) pour la formation à la gestion des cadres moyens africains ;

ou École de commerce et de gestion (Programme d'action commerciale - Pac) pour celle des personnels commerciaux du secteur privé ;

● soit sur celle des chefs d'États de l'Ocam pour la formation des cadres africains de haut niveau en Afrique.

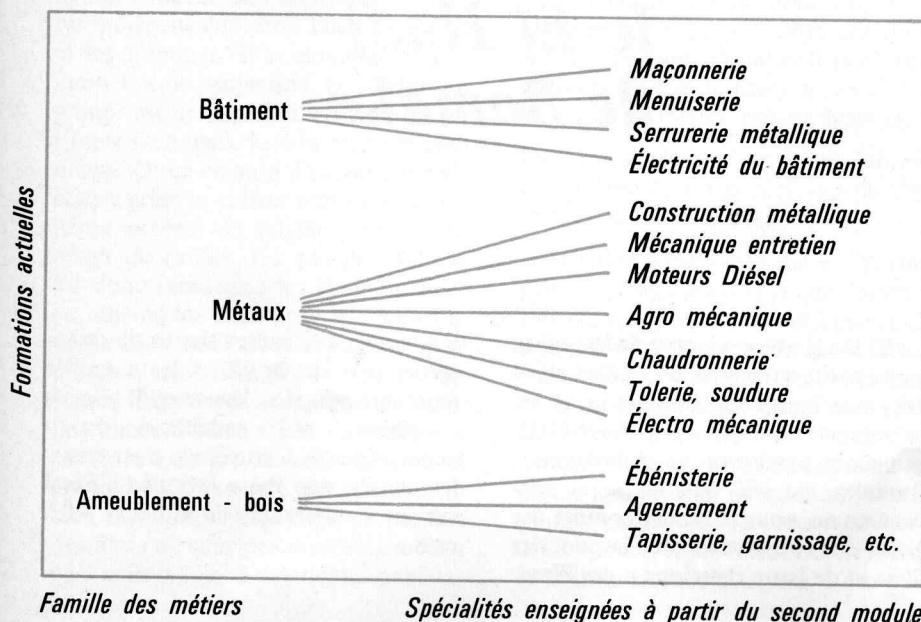
C'est sur cette base déjà bien structurée en matière de formation permanente que peut s'appuyer le projet de développement sur l'éducation permanente.

La formation professionnelle continue, outil pour l'ivoirisation

La formation professionnelle continue vient dans le prolongement de cette longue et difficile adaptation de l'appareil de formation professionnelle à l'emploi et découle de la politique adoptée en ce domaine par le Ministère de l'Enseignement technique et de la Formation permanente (MET/FP).

Un projet de loi sur la formation professionnelle continue « véritable investissement intellectuel aussi nécessaire que l'investissement en machines » a été rendu public lors d'une réunion en juin 1976.

« On a déjà beaucoup fait pour l'ivoirisation », dira M. Barry Battesti, mi-



nistre de l'Enseignement technique et de la Formation permanente « mais il faut bien voir que pour réussir, celle-ci nécessite les voies techniques appropriées... Or, l'action de formation professionnelle continue peut en partant de travailleurs déjà en activité, permettre de trouver des hommes et des femmes qualifiés nécessaires... »

Le Ministère de l'Enseignement technique et de la Formation permanente a confié en 1975 aux experts du Bureau international du travail l'étude des conditions de création d'un environnement législatif permettant aux initiatives de se développer convenablement et à l'ivoirisation des cadres de s'effectuer.

Compte tenu de l'état du système éducatif, du degré d'ivoirisation, des emplois et des besoins de l'économie, trois objectifs ont été préalablement précisés par ces experts :

Premiers objectifs de départ :

- Accueillir et intégrer au travail des jeunes provenant de l'enseignement technique ;
- Donner une qualification vraiment opératoire au personnel en place dans les entreprises ;
- Préparer par promotion dans l'emploi des techniciens, des agents de maîtrise ou cadres capables d'encadrer le personnel et d'animer l'économie.

Principes retenus :

- Utilisation maximum des structures de formation déjà mises en place (en particulier celles de perfectionnement) ;
- La nécessité de se doter d'une capacité de conseils aux entreprises : label de qualité et conseils de formation ; formation de formateurs (que l'on trouvera souvent pour cette période parmi les techniciens expatriés dans les entreprises elles-mêmes...) ;
- Enfin, les problèmes des taxes destinées à cette formation quant à leur champ d'application, leur utilisation,

leur contrôle... étudiés entre le ministère de l'Enseignement technique et de la Formation permanente et les représentants des employeurs doivent aboutir à un consensus entre les deux parties.

Propositions du projet de loi :

Plusieurs propositions pratiques ont été dégagées lors de la réunion de juin 1976 :

- Fixer un minimum à l'action à mener par les entreprises concernant leur personnel ;
- Aider celles qui vont au-delà du minimum imposé ;
- Créer un fonds public d'intervention et le faire gérer sous contrôle gouvernemental par les responsables professionnels ;
- Orienter la taxe d'apprentissage vers la formation des adultes.

Sur le plan des financements de la formation professionnelle continue, il a été prévu que celui-ci serait cumulé avec la taxe d'apprentissage et représenterait 2 % de la masse salariale, soit plus de deux milliards C.F.A. de ressources.

0,50 % taxe d'apprentissage.

0,75 % création du fonds national d'intervention de la formation continue contrôlé par un conseil de gestion comprenant des représentants des employeurs et des représentants des employés et des administrations.

0,75 % financement des actions de formation assurées par les entreprises directement.

Nicole Posamentiroff,

*Département de la Formation professionnelle,
Ministère de la Coopération,
Paris.*

... du Mali

le El Hadj de Bamako

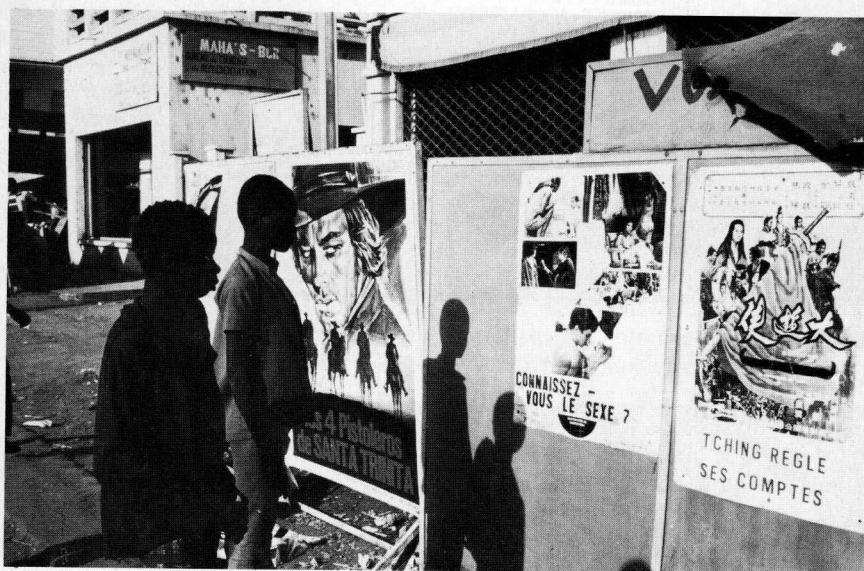
Le El Hadj est un cinéma de Bamako, « une petite salle sous les étoiles, avec des marchands de brochettes et de beignets tout autour », où Pierre Haffner, alors, professeur de philosophie à Bamako, est allé tous les soirs pendant un an, pour se rendre compte des goûts des spectateurs, de l'impact des films et de leurs réactions à ces films.

Il a rassemblé toutes sortes de documents pris sur le vif, et les a unifiés dans une réflexion sur ce qu'il appelle l'« éthique » et l'« esthétique » du cinéma africain. Cette étude s'est transformée en une thèse intitulée « Essai sur les Fondements du Cinéma Africain » (1).

Nous avons réuni une table ronde à laquelle ont participé Jean Rouch, Youssouf Cissé et Pierre Haffner pour mettre en relief certains points qui nous ont paru particulièrement intéressants. Nous en donnons ci-dessous de larges extraits accompa-

gnés de documents pris dans la thèse elle-même (2).

(1) Cf. *Afrique littéraire et artistique*, n° 38, 4^e trimestre 1975 : *Entretien avec Pierre Haffner*.
(2) *Sur l'introduction du cinéma au Mali*, cf. : *Entretien avec Amadou Hampate Bâ*, *Dossiers pédagogiques*, vol. II, n° 11-12.



ment un combat de poids lourds, c'est Cassius Clay contre Forman, on ne savait pas quel était le vainqueur ! C'était imprévu, et c'est ça le cinéma. Dire c'est dégoûtant de montrer des spectacles de ce genre, c'est se leurrer, et ce qui s'est passé ce jour-là à Bouaké a sans doute été beaucoup plus considérable que la sortie d'« Archimède ». Les gens avaient tout à coup retrouvé des héros. C'est ce que Pierre Haffner essaye de nous montrer, c'est une entreprise passionnante : savoir comment des gens voient un film, et effectivement cela n'avait jamais été fait jusqu'ici. C'est donc un prologue à toute étude sur le cinéma.

R.P.C. : Tout à l'heure, Youssouf Cissé nous a dit : « Charlot, c'était le sorcier ». Une étude de marché permettrait-elle alors de faire au rabais des séries sur fac-similés de personnages ayant bien réussi auprès du public ? C'est dangereux.

J.R. : Je n'en suis pas tout à fait sûr, parce qu'il fallait que ce soit Charlot, c'est là tout le mystère. Avec un autre, cela ne marcherait pas. L'étude que fait Haffner du cinéma indien, qu'il rapproche du théâtre traditionnel bambara, est éclairante. Effectivement le cinéma indien est une industrie considérable, et les films que l'on voit en Afrique sont des films qui ont eu une carrière commerciale très importante aux Indes. Or pour qu'ils aient eu cette carrière commerciale dans un pays où il sort par an un nombre considérable de films, il leur fallait des qualités qui échappent aux critères occidentaux, français, anglais, allemands, russes. Haffner a essayé de les analyser.

P.H. : Cela pose des problèmes de rythme, de situation du héros, de dramaturgie...

J.R. : Ce n'est pas du tout un détournement de la pensée ou de la culture. Du moment qu'il y a adhésion, et avec une telle force, c'est qu'il y a effectivement une convergence. On n'essaie pas d'imposer aux gens un produit commercial qui ne se vend pas.

P.H. : Il y a aussi une autre idée, qui est peut-être beaucoup plus critiquable, que j'ai essayé de faire ressortir. Il y a en même temps de la part du public une attitude de jeu, un écart par rapport à ce spectacle qui lui

J.R. : J'ai tout d'abord été passionné par le titre de cette thèse : « Essai sur les Fondements du Cinéma Africain ». Haffner a pris la chaîne à l'envers : il part de l'écran, des spectateurs, et il remonte par le faisceau lumineux, cher à Hampate Bâ, vers l'appareil de projection. Le faisceau lumineux étant suivant Tierno Bokar, le maître spirituel d'Hampate Bâ, une démonstration de l'intermédiaire qui est indispensable entre Dieu, la vérité, et les hommes. Il remonte par lui à l'appareil de projection, et à celui qui a imprimé cette pellicule. C'est un véritable feed-back vers la création elle-même. Or ce chemin n'est jamais parcouru pour la raison suivante : le cinéma projeté en Afrique est un cinéma au rabais. Ce que dit Haffner est donc fabuleux : les gens mangent ce cinéma-là. Il devient leur cinéma. C'est dire qu'il y a une possibilité d'assimilation d'un produit qui est détourné de son but, et qui devient quelque chose d'autre. Très curieusement ce cinéma-là est devenu un cinéma populaire. L'exemple du cinéma indien est frappant, puisque la plupart des films ne sont pas doublés, ne sont pas sous-titrés. Le cinéma pakista-

nais en particulier est un des grands classiques. « Mangala, fille des Indes » a pendant très longtemps bercé les soirées de tous les cinémas d'Afrique, et les chansons chantées par Mangala sont les chansons que tout le monde chantait en pakistanais, sans savoir du tout ce que ça voulait dire. En étudiant le cinéma africain de cette manière, et en n'émittant aucun jugement sur la qualité du film, Haffner est dans la réalité, car il est aussi important d'étudier le problème du point de vue du spectateur et lui il a pris le problème par ce bout-là.

Donc, son chemin, ce trajet initiatique à rebours est le réel, le vrai chemin qu'il fallait suivre.

A la soutenance de la thèse, j'ai rappelé une anecdote que je cite souvent. J'ai vu successivement au cinéma de Bouaké « Attila » et « Ulysse ». Attila était joué par Anthony Quinn, et dans « Ulysse », qui était joué par Kirk Douglas, Quinn jouait le rôle de l'un des prétendants. Eh bien, il y a eu un moment d'intense émotion mythologique quant à la représentation d'« Ulysse », toute la salle a crié Attila ! Attila en face d'Ulysse, c'est vrai-

plaît, auquel il participe, mais seulement jusqu'à un certain degré de croyance, qu'il ne nous appartient pas de situer. Je ne pense pas qu'il y ait une adhésion fondamentale, qui aliène quelqu'un, je crois que c'est une participation non aliénante. Peut-être qu'avec le karaté et l'évolution actuelle cela va changer, je n'en sais rien.

Y.C. : Pour certains westerns, je me demande si quand même le film n'est pas aliénant, et c'est la question que je me suis souvent posée d'ailleurs. Par exemple, pour « Mangala, fille des Indes » et tant de films de guerre, l'adhésion est absolument totale. Souvent, dans la salle, c'est un vrai délire qui s'empare tout à coup du public.

P.H. : Mais je pense que l'Africain sait adhérer totalement, comme il sait danser ou se lamenter au cours d'un décès, mais en même temps cette forme d'adhésion est quelque chose qui ne bouleverse pas tout. J'ai l'impression qu'on se prête, et que c'est beaucoup plus complexe qu'on ne l'imagine. A priori, on a pu dire qu'il n'y a pas de coupure entre le réel et l'illusoire, entre le jeu et la vie, etc. On participerait comme un enfant participe à un jeu, sans avoir d'autres croyances derrière. De fait, je crois que les Africains se prêtent, ils ne se donnent pas.

Y.C. : S'ils ne se donnent pas, ils quittent le spectacle et c'est fini.

J.R. : Quand j'étais au Niger, on allait au cinéma à Niamey, il y avait deux termes pour les films : cow-boys et amour. Un film d'amour... zéro.

R.P.C. : J'ai vu à Niamey « Une femme mariée » de Godard. Les gens riaient beaucoup et restaient.

J.R. : Le rire est signe de malentendu, et il y a un malentendu complet dans les lycées, les universités, etc. Quelle est la solution, on ne la connaît pas. Pour moi, c'est le cinéma qui apportera la solution. Il est plus facile d'apprendre à lire un film que d'apprendre à lire un livre, il est plus facile d'apprendre à écrire un film que d'apprendre à écrire un article. Là, il y a tout un langage qui est en train de se faire. Ce que l'on vient de dire et qui est très important, c'est que le cinéma est une école populaire considérable, même si les gens pensent que Moïse, c'est Charlie Chaplin. C'est vraiment un sujet de réflexion.



Un cinéma de Bamako

P.H. : Plus que l'école, je dis à un moment donné que le cinéaste devient le féticheur, et qu'il doit le remplacer.

J.R. : J'ai eu des exemples qui font terriblement réfléchir. Je suis contre les films « peplum », etc. Me trouvant à Rome quand j'ai tourné « Petit à petit » avec Damoure et Moussa Halidou comme preneur de son, nous sommes allés, bien sûr, au Colisée, et le seul qui ait pu raconter comment se déroulaient les jeux, c'était Moussa Halidou qui avait vu tous les films qui se passaient là. Il expliquait : « voilà, le roi se mettait là... » il nous montrait des trucs, et c'était vrai. Il savait tout.

P.H. : Un apprenti mécanicien m'a dit que le cinéma était : « une civilisation devant nous ». On la veut ou on ne la veut pas, mais elle est là, on peut se situer par rapport à elle.

R.P.C. : Est-on vraiment dans une situation telle, que l'on puisse se situer par rapport à elle ?

P.H. : Je pense qu'en Afrique, le travail de réflexion après les films est un travail énorme, et celui-là, je ne le connais pas, parce que je ne peux pas suivre les gens après les projections pour les écouter.

Y.C. : Oui, il y a des critiques. J'en ai été frappé, et j'ai même entrepris ce que j'appelais à l'époque une sociologie du cinéma au Mali. A la sortie de chaque séance j'interrogeais les gens sur ce qu'ils avaient vu, ce qui les

avait intéressés, et pourquoi ils allaient voir tel ou tel film. Je me suis rendu compte que les gens allaient là parce qu'ils suivaient dans le spectacle des personnages qui avaient leur répondant dans leur histoire, dans la mythologie ou dans leur culture tout court. Et effrayé par l'ampleur de la tâche, j'ai abandonné.

Par exemple, « Mangala, fille des Indes », c'est la Mami Wata avec son serpent, donc c'est la déesse de l'eau, c'est Faro, qui préside à toute la vie sociale, culturelle et même culturelle. Cette fille-là, bien proportionnée, avec toutes les qualités de la femme, donne le canon de la femme. Pour les Bambara, la femme doit avoir trois fois quatre choses. Une femme qui est considérée comme l'incarnation de Faro doit avoir trois rondeurs : la tête pas trop petite – si la tête d'une femme est petite, c'est une femme à histoires – la poitrine bien garnie, les fesses bien roulées. Et ensuite, trois attaches : le cou dégagé, il ne faudrait pas que la tête repose sur les épaules – ce sont des femmes terribles, autoritaires –, la taille doit être dégagée, et puis les attaches fines : chevilles et poignets. Il faut que ce soit marqué. Ensuite, vous avez trois noirceurs, les cheveux, le noir de l'œil, les lèvres et les gencives. D'où cette pratique du tatouage qui doit avoir une origine qui remonte à la plus haute Antiquité. Et ensuite, trois blancheurs : le blanc de l'œil avec si possible un petit grain de beauté noir, les dents bien blanches ; la troisième blancheur est une

qualité morale, une femme doit avoir la vie intérieure blanche de toute tache.

P.H. : C'est en ce sens qu'il faudra peut-être un jour, dans dix ans, dans une génération, refaire l'étude que tu pouvais faire il y a vingt ans, et que moi j'ai faite peut-être un peu à côté de la réalité d'il y a vingt ans, dans la mesure où il y aura sans doute une population de spectateurs, qui, je crois, dans les grandes métropoles, sera tellement coupée des racines, qu'elle ne verra plus Faro, qu'elle ne verra plus Mami Wata, et qui sera peut-être alors fondamentalement aliénée.

J.R. : Des racines semblables, on en retrouve dans des films d'origines les plus diverses. Il y a par exemple, un film ahurissant que j'ai vu à Bouaké, « Le cow-boy aveugle ». C'est l'his-

toire n'a eu un tel impact. Je ne sais pas dans quelle mesure ces commerçants n'ont pas travaillé pour l'indépendance !

Ce n'est pas simple. J'ai assisté à un colloque sur le cinéma africain, organisé en partie par l'Unesco à Gênes, dans les années 1962-1963. On avait programmé un certain nombre de vieux films sur l'Afrique. Moi j'avais apporté « Bozambo », que j'ai vu très souvent au Niger. C'est un film terriblement équivoque puisque c'est l'histoire d'un chef nigérian, qui est évincé dans le nord du Nigeria, et aide son ami l'administrateur à pacifier cette région, et il reçoit en prime la chéfferie que son père avait perdue. C'est un film qui n'est pas néocolonialiste, il est purement et simplement colonialiste. J'ai montré cela à Ousmane Sembene et aux autres. Tous les parti-

cipants se souvenaient avoir chanté la chanson de ce film. Le héros était vraiment l'exemple du chef entièrement soumis au pouvoir colonial. La plupart de ces films ont été interdits. Je voulais les apporter au Niger, et on n'a pas pu. De même pour « La Croisière Noire », qui est quand même le premier film qui montre l'arrivée des voitures Citroën à Niamey en 1922. Ce film qui est bourré de Marseillaise du début à la fin, et qui est à la gloire de l'empire français, est un film historique, et les autorités responsables ont refusé de le montrer, car ils ont eu peur que les gens ne rient quand on jouait la Marseillaise. C'est être coincé par des tabous vraiment ahurissants. Je pense que là, il y a toute

une étude à faire, et cette étude a été amorcée.

P.H. : J'ai fait la même expérience au Zaïre, où j'ai essayé de faire ressortir de la cinémathèque de Kinshasa des vieux films de missionnaires belges. Il y a là des héros qui sont pour l'époque des héros positifs, c'est-à-dire de braves types bien assimilés au service du Père Blanc ou du propriétaire. Et je les ai vus avec des cinéastes zaïrois qui marchaient à fond. Ils n'avaient pas le recul critique de Sembene.

Y.C. : C'est à peu près la question que j'ai posée à la soutenance de la thèse de Pierre Haffner. Je me demandais pourquoi les cinéastes africains et les intellectuels ne se penchent pas sur ces phénomènes cinématographiques en Afrique.

P.H. : Nous avons parlé de la première partie de mon travail, il faudrait peut-être dire quelques mots de la deuxième : les points sur lesquels il convient de s'interroger pour faire un cinéma africain.

J.R. : Oui, tu les a très rationnellement soulignés : l'organisation temporelle, l'espace, les acteurs, les thèmes et tout ce que ça représente. Effectivement, c'est une réflexion que l'on ne fait jamais : que doit être l'organisation de l'espace et du temps dans un film ? Comment cet espace est-il découpé, comment est-il senti, etc. Là une formation s'est déjà effectuée qu'on le veuille ou non. Les spectateurs africains connaissent les règles du jeu. L'espace, l'écran est orienté. Dans les vieux films, quand les gens prenaient un bateau pour aller d'Europe en Amérique, le bateau allait de la droite vers la gauche, et quand c'était des gens qui prenaient un bateau pour aller d'Amérique en Europe, le bateau allait de la gauche vers la droite, le public est habitué à cela. Dans le domaine du temps, que représente le temps fini, c'est-à-dire le raccourcissement dans une histoire ? La dimension d'un film africain, on ne la connaît pas. Les gens tiennent le coup à des séances très longues.

Le problème des deux programmes est assez extraordinaire. Les cinéastes africains voudraient les abolir, parce que cela interdit toute programmation de films de court métrage, de documentaires ou autres. Les films d'Oumarou Ganda ne sont pas programmés pour cela. Normalement, un



toire d'un cow-boy qui est devenu aveugle, et qui tire à l'oreille sur les gens. Il sait reconnaître aux pas... C'est extraordinaire, il se trouve qu'un réalisateur d'Hollywood, peut-être d'origine méditerranéenne, a su rejoindre tous les vieux mythes des ancêtres trompés, du vieil aveugle objet d'une méprise à l'égard de ses enfants, comme la légende de N'Dinga à la sortie de la caverne, ce sont des mythes profondément méditerranéens. Il a replongé dans cette histoire. On vous dit que l'opération cinématographique en Afrique est monstrueuse, c'est vrai quelle a rapporté des millions à quelques-uns, mais elle a introduit avec une duplicité vaine quelque chose d'éducatif, et aucune

Le problème des deux programmes est assez extraordinaire. Les cinéastes africains voudraient les abolir, parce que cela interdit toute programmation de films de court métrage, de documentaires ou autres. Les films d'Oumarou Ganda ne sont pas programmés pour cela. Normalement, un

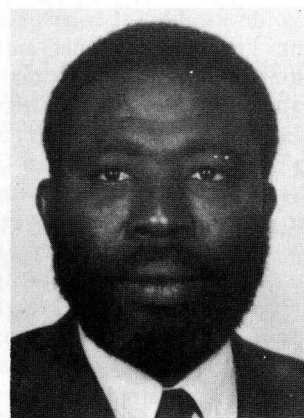
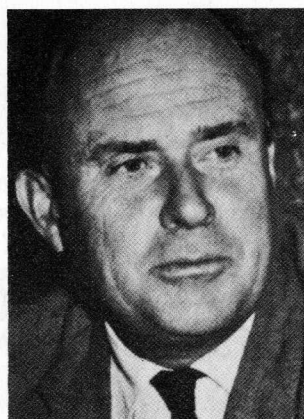
film de moins de trente minutes n'a absolument aucune chance de passer, puisqu'il y a la double programmation.

P.H. : Il y a aussi le fait que les gens ne sont pas assis pendant quatre heures. Ils circulent, vont chercher des oranges... On sort très vite d'ailleurs, avant la fin du premier film on est déjà en mouvement, et on l'est encore quand le deuxième film commence. Ils se lèvent avant le dernier plan, ils savent que c'est fini... Ce sont des choses essentielles, dont le cinéma qui va venir doit tenir compte. Il faut des longs métrages, on pourrait concevoir de longs films de petites histoires, style « comedia del arte », quelques personnages bien typés...

J.R. : Il faudrait pouvoir produire des films de ce genre, mais le réseau africain est peu étendu : se servir de ce réseau pour réaliser des films, c'est possible au Sénégal par exemple, où il y a, je crois, soixante-dix salles. Et actuellement, un film comme « Xala » d'Ousmane Sembene qui tient l'affiche depuis un an est pratiquement amorti au Sénégal. Par contre, ce serait condamner à mort le cinéma nigérien, puisqu'il y a plus de réalisateurs au Niger que de salles. Là donc, il n'est pas pensable actuellement de faire un film nigérien qui serait amorti par les salles de cinéma du Niger...

Pour conclure, il y a encore des points très importants que soulève Haffner : le problème des thèmes, le problème des acteurs et celui de leur langue. Ce sont des problèmes essentiels pour le cinéma d'aujourd'hui, qu'il a le mérite de soulever sans passion. Les jeunes cinéastes estiment, et je crois que c'est Sadoul qui l'a dit le premier : « Le cinéma africain existera quand il sera tourné par les Africains, joué par des Africains, réalisé et produit par des Africains, dans une langue africaine ». Bien sûr, c'est vrai. Mais dans l'état actuel des choses, c'est irréaliste parce que seules des langues comme le bambara, le haoussa, le swahili ou le wolof peuvent le permettre.

Faut-il tourner en français ! Ma théorie est une théorie un peu impérialiste. En Afrique, actuellement, on assiste à la naissance de langues créoles très différentes. Une langue populaire est entrain de naître, et même si cette langue est un français cassé, elle



De haut en bas :
Denyse de Saivre,
Jean Rouch, Pierre Haffner
et Youssouf Cissé.

existe et elle a ses vertus. Et à mon sens, en dehors de films effectivement tournés en haoussa ou en bambara, les autres films devraient être tournés en français cassé. Si vous tournez un film dans une langue locale pas très répandue, vous êtes forcé d'utiliser des sous-titres ou de doubler, ce qui est affreux. De plus, la plupart des spectateurs sont illettrés, donc ils ne peuvent pas lire les sous-titres. Ils sont frustrés deux fois. Et le français populaire est malgré tout largement compris. C'est un des problèmes les plus graves parce que, effectivement, cela voudrait dire que le cinéma africain est condamné à en rester à un moyen d'expression qui est la langue française, au détriment des langues africaines.

P.H. : Il y a une autre voie : le cinéma muet.

J.R. : Oui, il faudrait en retrouver les sources, mais c'est un problème très difficile à résoudre. Faire un film qui se comprenne sans paroles... C'est le grand succès du film japonais « L'île nue », il n'y a pas un mot prononcé. On l'a diffusé dans tous les pays du monde. Ceci dit, il n'avait aucun rapport avec la réalité. Ce sont des problèmes que pose Haffner franchement – et je crois que c'est très important de le faire – pour réfléchir à une diffusion populaire. Maintenant, savoir quels sont les thèmes que le cinéma africain devrait choisir, je crois que le travail d'Haffner est aussi très utile, puisqu'il nous montre, d'une part, que ces thèmes-là doivent être choisis en fonction des thèmes qui sont vus, et en fonction effectivement de la source. Il faut comprendre les deux, la source et l'aboutissant.

P.H. : Le tout débouchant sur le bonheur de demain, c'est cela surtout. Au fond je développe ce que l'on pourrait appeler un projet de cinéma révolutionnaire, qui se ferait avec tout l'acquis, déboucherait sur une conscience de la situation, de la réalité, du travail, etc. Je n'ai pas du tout forgé une vision idéaliste d'un cinéma parfait de cinémathèque pour les mondes futurs, mais d'un cinéma qui soit en rapport direct avec la réalité. Il faut que les gens qui voient ces films y aient du plaisir, s'y amusent, mais surtout s'y forment et s'y transforment.

Propos recueillis par
Denyse de Saivre

interview de

Mohamed Lamine Cissé, journaliste

Je vais peu au cinéma, mais depuis que les choses ont évolué, depuis l'Indépendance, les mentalités ont également évolué. Sous le régime colonial il était de bon ton d'amuser le public, on voyait des films satiriques produits à notre adresse, ils étaient assez bien camouflés, ils nous amusaient tout en se moquant de nous... On avait **le Petit Africain** et des machines comme ça. Avec la Loi Cadre et l'Indépendance les Africains ont mué, le travail politique leur a donné une conscience plus nette de leur situation. Le public a alors eu accès à d'autres films, les producteurs ont évidemment dû évoluer un peu.

Il s'est alors dégagé trois tendances. Le public le plus nombreux est celui du Far-West... Le Malien a un passé de sang et de guerre, notre folklore est riche de sang, alors naturellement quand la poudre parle, ça excite ! On aime aussi les films de cape et d'épée, les films de courage, les actes moraux... Il y a donc ce public du mouvement et du bruit, c'est le public jeune, le bon. Il y a aussi le mauvais public de jeunes, ceux qui ont lu trop de romans policiers. Ceux-ci vont voir les coups d'audace, les crimes, ils essayent de les imiter, même si ce n'est qu'en paroles, heureusement ils ne font pas école ! Il y a aussi le public des indifférents, ce sont des gens peu instruits, ils vont au cinéma pour passer le temps, ils fuient et sont là... Maintenant il y a un petit nombre de gens qui essayent de tirer quelque chose du film. Moi je vais surtout voir le film dont je connais déjà le scénario, quand c'est une adaptation par exemple.

Sur l'analphabétisme

Le Malien est naturellement doué, il n'y a pas d'imbécile ; quand le Malien comprend un petit bout, il en profite pour suivre tout le développement. Évidemment il y a des films qu'un analphabète ne peut pas comprendre, comme les films scientifiques.

Pour le Malien, l'analphabète est celui qui ne sait pas écrire, et qui ne sait pas non plus autre chose. Ici il y a des individus, des charlatans, qui traitent des problèmes d'astrologie par exemple, qui ne savent pas écrire pourtant... Ils parlent des rapports entre les plantes et les hommes, ou entre les hommes et les animaux, c'est extraordinaire ! Pour moi, ces hommes ne sont pas analphabètes. Ces gens ont une culture à part, il leur suffit donc de saisir un bout du problème pour le développer et le comprendre. De véritables manœuvres on en rencontre très peu à Bamako, ce sont surtout des manœuvres saisonniers, des villageois des environs... Avec le travail politique qui a été fait à Bamako il est très difficile de trouver quelqu'un ici qui ne comprenne rien au cinéma. Beaucoup ne parlent pas le français mais comprennent tout ce qu'on dit. La Malienne a un orgueil à ne pas parler français, surtout en public.

Le cinéma a une très grande influence. Les enfants discutent beaucoup de ce qu'ils voient, les grands font des véritables débats en groupe après les films, ils font des parallèles avec la vie... Je connaissais un vieux qui allait tous les jours au cinéma, on ne le faisait même plus payer ! On lui avait donné la clef de la porte, c'est lui qui bouclait la salle ! Même les femmes discutent les films et cherchent à comprendre... Elles sont très intriguées, surtout par les scènes d'amour... Chez nous tout se passe à l'intérieur, chez vous tout est extériorisé, les femmes sont choquées, elles discutent. C'est pour cela que les films hindous nous touchent. On embrasse chez les Touaregs, chez les Blancs, mais pas ici. Un cinéaste doit tenir compte de tout ça.

Le film hindou, le sacré et la bravoure

Ce film a du succès ici parce qu'il y a beaucoup de similitudes entre l'Inde et le Mali. Voyez les instruments mu-

sicaux, certaines danses guerrières, des chants. On appelle les gens de Gao des Hindous... On se sent à peu près dans la même civilisation. Le côté magique des films hindous touche à la mystique. Un nègre, qu'il soit né à Paris ou aux États-Unis, n'importe où, il a toujours ça au fond du psychisme, qu'il l'avoue ou pas, il a au fond de lui quelque chose de mystérieux, il sent qu'il y a autour de lui un autre monde, qu'il ne voit pas, mais qui agit, qui a des influences sur lui, qu'il peut solliciter, qu'il peut même exploiter, il sent ça en lui, le Nègre... Cet aspect du film hindou entre aussi dans notre vie. On aime aussi le héros, l'homme fort, parce qu'au Mali – prenez le cas d'un Bakary Dian ou d'un Damanson – ou vous étiez brave, vous étiez noble et libre, ou vous étiez lâche et vous étiez esclave... Chez nous on ne flatte donc que la bravoure, la loyauté, l'honnêteté, la sincérité... Un héros de western est de ce type-là. C'est pareil pour la France, quand un Malien lit l'histoire de Bayard il est fier malgré lui ! Je ne rate jamais un film de cape et d'épée, j'ai lu tous les romans de Dumas. Pour nous l'histoire est encore vécue au présent, il y a des régions où c'est encore l'aristocratie totale, la chevalerie. Chez les Peuls de Niafunké rien n'a changé, c'est le XVI^e siècle.

Premier contact avec le cinéma et rôle du cinéma

Un Bobo qui va pour la première fois au cinéma n'y comprend rien, il est émerveillé, il trouve tout surnaturel, il ne réalise pas, le choc l'empêche d'analyser, il est presque à moitié étourdi, il lui faudra plusieurs séances pour faire des correspondances avec ce qui est sur la terre. Ceci dit, pour l'Africain tout est possible, il accepte non pour des raisons rationnelles, mais par une sorte de fatalisme.

Il faudrait un cinéma africain qui ne se contente pas d'évoquer le passé, mais qui lui montre sa possibilité de participation à l'universel. Il faut montrer au bon Nègre ce qu'il a été dans le passé, ce qu'il est aujourd'hui et ce qu'il doit être demain... Sa civilisation a sa place dans l'universel et il doit jouer son rôle, il doit se cultiver

comme les autres hommes, améliorer certaines dispositions naturelles, combattre d'autres, toutes les traditions ne sont pas progressistes.

Évolution de l'homme et de l'État

Tant que les moyens de communication ne seront pas plus développés, rien ne changera. Au-delà de Nara, on est complètement séparé du reste du Mali pendant six mois de l'année, il ne peut donc y avoir aucun progrès... Dans le pays Bobo tout stagne, on vit presque nu, tout ça c'est le manque de voies de communication, elles sont nécessaires pour stimuler tout ça et pour effacer toutes ces laideurs.

On ne peut rien faire dans un pays sans l'information, c'est vraiment le nerf, le moteur de l'évolution. Et le meilleur moyen pour servir l'évolution de la masse, c'est le cinéma. En Europe le théâtre a peut-être plus d'influence que les films, ici c'est le cinéma.

Le théâtre, le cinéma et la tradition

Le théâtre n'est pas propre au Mali, on a plutôt des séances de danses, les danseurs profitent alors de la situation pour mimer certains caractères sociaux, pour les louer ou les dénigrer, ceux qui se sentent visés par ces mimiques peuvent se corriger. Dans le Kotéba, la partie verbale est très importante, ce théâtre a toujours été très satirique, ce qui implique beaucoup de souplesse d'esprit pour ne pas choquer. C'est un théâtre très ancien, surtout à côté de Kolokani. On y traite des principes de philosophie ou de morale, c'est extraordinaire... Ce sont des scènes de la vie quotidienne qui concernent des personnes précises, le paysan paresseux, la femme méchante... Il y a peu d'histoires de marabout, le marabout c'est quelque chose de récent, le Kotéba est plus vieux que le peuple mandingue ! Les femmes jouent également et alors elles entrent dans toutes les combines des maris qui essayent de tromper leurs femmes... Il s'agit vraiment de se ridiculiser pour amuser. Les comédiens sont excellents, voyez les travestis, je me rappelle aussi la satire d'un général-colon, je ne l'ai connu qu'à travers le Kotéba de Kolokani,

mais je l'ai vraiment connu. Le Kotéba est très vivant et il évolue très vite. Le comédien apprend ses rôles sur le tas, il est bien vu par la société, mais toutes les familles n'acceptent pas ça, c'est en général la plèbe qui s'en occupe... Ma mère me prenait mon accordéon et le pilait dans un mortier en disant que j'étais en train de devenir un griot... On a eu toutes les peines du monde à envoyer des enfants à la section musique de l'Institut national des Arts.

On avait essayé de dire au public que le cinéma est une invention infernale, que c'est Satan qui est là, les marabouts voulaient impressionner et ont eu quelques succès, puisqu'à l'époque il y avait une grosse majorité d'analphabètes et beaucoup de fanatiques ! Aujourd'hui si un marabout se permettait de dire cela, il serait immédiatement lynché ! Il subsiste encore le mythe du dessin, de la statuette, cet interdit n'existe pas pour la photo puisque ce n'est pas la main qui fait la reproduction.

Les acteurs de Kotéba joueraient bien

au cinéma, il suffirait de le leur expliquer, ça leur ferait même plaisir, le Malien est tellement orgueilleux. J'ai vu tourner **L'homme du Niger**, même en brousse cela ne fait pas de difficultés.

Le cinéma doit être courageux, c'est un pionnier, il doit ouvrir les brèches nécessaires à l'évolution, il faut montrer ce que le passé a de positif et de négatif... Le griot a fait son temps, son rôle ne peut pas dépasser le circuit familial, il ne peut pas atteindre la critique. Quelques rares castes de griots critiquent, mais ce n'est pas juste puisqu'ils ne critiquent jamais leurs maîtres. Le griot est utile parce qu'il rapporte le passé, mais il le rapporte à des intérêts particuliers, il faut remettre les choses à leur place, en amassant le maximum d'informations. Le rôle du cinéma est de fixer ce qu'on a pu garder du passé, de fixer aussi le présent ; en faisant une synthèse, on peut déboucher sur l'avenir. Il faut faire un cinéma satirique, où l'on peut critiquer les hommes politiques africains...

(Document tiré de la thèse de Pierre Haffner.)



... du Zaïre

En marge de la conférence du Base : un entretien-débat

A la suite de la conférence du Base (1) sur les problèmes d'éducation en Afrique, « Recherche, Pédagogie et Culture » a pu réunir en table ronde à Kisangani, le professeur Mungala, directeur du Base, le citoyen Takisala, chef de la division des Ressources humaines au service du plan, le citoyen Gakodi, directeur de l'Institut supérieur pédagogique de Kisangani, M. Ndiaye, conseiller culturel de l'ambassade du Sénégal à Kinshasa.

Nous reproduisons ci-dessous les propos recueillis.

Mungala. Cette conférence a été d'un apport important pour nous, d'une part grâce à la participation nombreuse des institutions nationales de recherche, d'autre part, grâce à la qualité des délégués.

Takisala. Qualité bien sûr, mais aussi nous avons pu avoir un échange de vues franc et libre. La commission II à laquelle je participais avait pour mission de traduire les recommandations des ministres de l'Éducation nationale réunis à Lagos en thème de recherche et de réflexion. Et l'on a pu voir alors des chercheurs qui se mettaient à l'écoute des politiques. C'est une chose rare qu'il est important de noter. On a assisté à une prise de conscience des chercheurs de la nécessité du travail interdisciplinaire et de la nécessité de sortir du champ clos de la recherche.

Gakodi. Je serais plus nuancé. La conférence a certes réussi à rassem-

bler un certain nombre de chercheurs qui pouvaient constituer un échantillon représentatif, même s'ils provenaient d'un nombre restreint de pays. Il est vrai que nous avons essayé de considérer la recherche en accord avec le développement de nos pays mais nos travaux ont quand même été assez limités, d'une part, par le peu de temps qui nous a été imparti pour traiter au fond un problème aussi grave que celui de la recherche au service des politiques de développement, d'autre part, parce que nous n'avons pas assez pris en considération le contexte général. Je crois que nous n'aurions pas dû hésiter à emprunter des voies inconnues, pas dû avoir peur malgré certaines prudenances nécessaires. Quand on cherche on ne doit pas savoir ce que l'on va trouver.

R.P.C. Pourriez-vous préciser ce contexte ?

Gakodi. Il existe une conjoncture de crise d'une extrême gravité en Afrique et au Zaïre. Et ici en matière d'éducation, l'accent avait été mis, il y a trois ans, par les autorités du pays, sur les caractéristiques de cette crise, sans que depuis, nous ayons beaucoup avancé pour en sortir. Il aurait fallu essayer de replacer cette crise de l'éducation dans son contexte global économique, politique et social.

R.P.C. Vous avez noté l'écoute des politiques par les chercheurs. Vous avez évoqué la crise de l'éducation. Pourriez-vous préciser comment caractériser cette crise. Quelles en sont les causes ?

Takisala. Il est vrai qu'au cours de la conférence nous n'avons pas assez in-

sisté sur le caractère de la crise. La résolution finale parle de la crise universelle de l'éducation, mais celle-ci a des caractéristiques particulières en Afrique. Le système éducatif en France n'a pas été importé. Il y a eu, il y a une certaine adéquation entre le système éducatif et le système social.

Frantz Fanon disait que les pays d'Afrique noire étaient obnubilés par l'idée de « rattraper le retard ». Mais le retard par rapport à quoi et à qui ? Je pense qu'au contraire nous devons chercher à construire autre chose d'original, car si nous devons tous être faits sur le même moule au rendez-vous du donner et du recevoir, nous n'aurons rien à donner.

Le malheur historique pour nos pays c'est que jusqu'à présent nous n'avons fait que renforcer les structures coloniales existantes dans un sens élitiste qui correspondaient à une philosophie de la colonisation mais qui ne répondent plus à nos problèmes d'aujourd'hui.

Nous crions que nous voulons un système démocratique mais nous mettons en place des structures destinées à produire une certaine élite. Je pense à l'intervention de ce professeur au cours de la conférence. C'était une intervention intéressante, mais elle avait cinquante ans de retard. Il se demandait pourquoi on accusait l'ancien système qui nous avait formés et il déclarait « Je ne crois pas que je suis un raté ». J'avais envie de lui dire vous n'êtes peut-être pas un raté mais vous êtes sûrement un rescapé. Et puis qui me dit que vous n'êtes pas un raté quand vous prenez comme critère les critères mêmes de ce système avec le postulat que ce système est bon.

Il y a encore un autre problème. Nous convenons maintenant que les structures existantes sont inadaptées et nous parlons beaucoup de réformes, de révolutions – il y a une véritable inflation de termes sur ce problème –, or, dans le même temps, nous continuons à envoyer nos enfants étudier dans le système occidental. Il y a là une inconséquence, une anomalie, je dirais même une espèce de trahison si le mot n'était pas trop fort. Nous parlons de mettre en place des structures novatrices et nous envoyons nos enfants ailleurs – je parle de l'Afrique en général.

(1) Cf. « Recherche, Pédagogie et Culture », vol. V, n° 25, p. 48.

Enfin, nous sommes dans un monde en mutation mais nous sommes sans passé, sans structures de référence, d'où l'intérêt de nos recherches, de notre retour aux sources culturelles et philosophiques pour essayer de nous retrouver, de recréer et de construire un passé qui nous aide à créer un avenir original dans l'intérêt de l'Afrique et du monde.

Mungala. J'irais dans le même sens et j'essaierais de préciser la définition de la crise. Je crois qu'il y a à la fois crise d'éducation et crise de société. Les produits du système scolaire n'intègrent pas le système social tel qu'il est. Il y a une inadéquation. Mais dans le même temps nous voulons définir un autre type de sociétés et le système éducatif qui doit produire et reproduire cette autre société.

Nous avons une tradition, mais pas une tradition scolaire et sur ces problèmes nous continuons à nous tourner vers l'étranger.

Or, la crise devient plus aiguë. L'élite s'éloigne de plus en plus du reste de la société. Elle aggrave l'éloignement de l'école et devient de moins en moins capable de proposer quelque chose de concret.

Il y a un autre drame à l'université. Nous avons là une ébullition des intelligences, mais sans projet de société, sans cadres pour appuyer la réflexion.

Ndiaye. La crise a une spécificité proprement africaine pour les raisons que nous venons d'évoquer. Mais il y a une richesse dans cette crise même qui peut provenir de la prise de conscience de ceux qui doivent construire quelque chose de nouveau, celle de savoir qu'ils ne doivent plus chercher ailleurs et cet écartèlement des élites peut être une source de dépassement de cette situation de crise.

R.P.C. Cette conscience de la spécificité a été perceptible tout au long de la conférence. Les thèmes de recherche font tous et toujours référence à cette spécificité.

Gakodi. Sur le plan descriptif nous avons eu un apport important d'éléments divers. Mais il existe une double contradiction au niveau du sys-



Cette table ronde fut organisée à la suite de la conférence du Base dont la cérémonie de clôture s'est déroulée

tème éducationnel qui n'a pas toujours été clairement mise en évidence.

Il y a en effet premièrement une tension entre l'école telle qu'elle fonctionne après les indépendances et l'école telle qu'elle devrait fonctionner selon les normes idéales de l'école occidentale. Et cette tension entraîne la recherche d'une adéquation entre la réalité de cette école et un certain idéal d'école.

Il y a aussi une deuxième tension, celle qui existe entre l'école réelle et la réalité du milieu africain. Cette deuxième tension appelle d'autres types de solutions.

Les caractéristiques de la crise au Zaïre et en Afrique se ramènent à cette double tension. L'école est tiraillée entre l'appel à un modèle idéal et l'appel aux réalités africaines (ruralisation, fonctionnalisation, etc.). Il y a le mythe que l'on poursuit de vouloir à la fois répondre aux exigences d'une réalité nouvelle et à l'idéal d'une école telle qu'elle fonctionne à Paris ou à Mons.

Cet écartèlement pas toujours perçu constitue la caractéristique fondamentale de la crise.

La deuxième caractéristique réside dans le fait que ce système scolaire dépassé sur le plan historique se modifie avec un retard considérable sur l'évolution politique, sociale, économique des pays africains. Et les chercheurs continuent à raisonner avec des catégories anciennes sur des réalités nouvelles parce que ceux qui ont la charge de réfléchir sont ces fameux rescapés dont parlait Takisala.

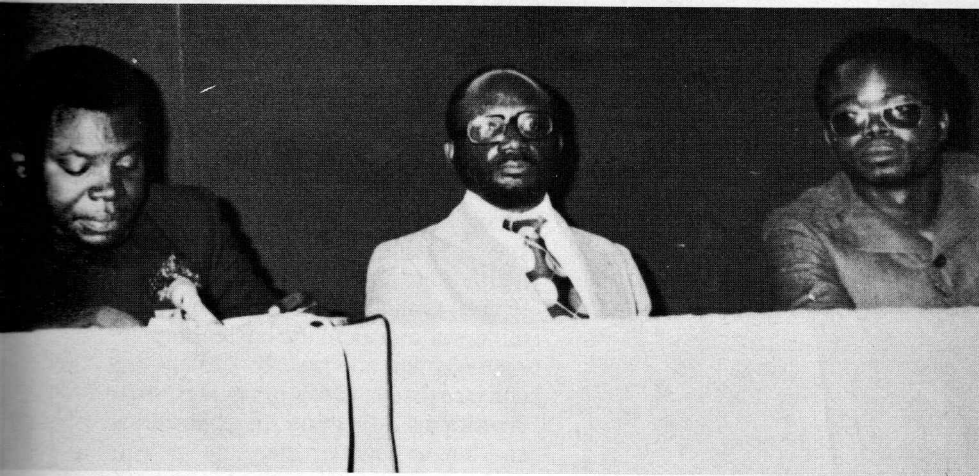
R.P.C. Justement, pensez-vous que la majorité des participants aient été conscients de l'ampleur de la crise telle que vous venez de la définir ici ?

Takisala. J'aimerais que Mungala réponde.

Mungala. C'est une question délicate. Je dirais qu'au moins ils ont été sensibilisés même s'ils ne réfléchissaient pas toujours comme des gens renseignés sur le problème.

Je voulais ajouter autre chose concernant l'avenir. Nous avons noté l'importance de la crise. Mais il reste une autre question. Comment avons-nous nourri, renforcé cette crise ? Le problème est là. L'école est liée à la société. Il fallait définir un type de société et un type d'école. Vers 1960, nous avons opté pour une école démocratique donnant toutes les chances à tous les enfants et capable en même temps de répondre aux besoins en cadres, à la formation d'une élite. Est-ce que nous avons créé cette école démocratique et est-ce que nous avons produit les cadres pour la société que nous voulions ? Nous faisons toujours référence à l'école coloniale : c'est reconnaître que cette école produisait les cadres nécessaires à la société coloniale, qu'elle définissait un type d'organisation sociale pour l'Afrique.

Aujourd'hui, on voit un certain type de société qui se met en place et on a la coexistence de deux langages, ce que dit la réalité de cette société et ce que dit le politique.



sous la présidence du citoyen MBULAMOKO, commissaire d'État à l'Éducation (deuxième à gauche).

R.P.C. *Tout le monde est d'accord avec ceci ?*

Gakodi. Oui, c'est vrai. Et j'ajouterais une nouvelle caractéristique à la crise que nous connaissons. La plupart des politiques qui ont été suivies depuis 1960, la plupart des décisions qui ont été prises ont toujours été conjoncturelles, dépendantes de celle-ci plutôt que liées à un projet de société.

Takisala. Ce que l'on constate aussi en Afrique, au niveau de la prise de décision, et cela dans tous les secteurs, c'est à la fois un manque de modestie et une manque de constance.

On fait des projets grandioses sans réfléchir à toutes leurs conséquences. Et ces projets on ne les mène jamais jusqu'au bout. Alors qu'il serait possible d'agir autrement, de penser la nécessaire flexibilité de décisions qui puissent s'adapter à la conjoncture, mais aussi de mener à terme les projets qui ont été retenus.

Gakodi. La conjoncture des années 60 c'était l'indépendance et la négation du régime colonial dans tous ses aspects. Mais l'analyse de ce régime n'avait pas été menée jusqu'au bout et on constate aujourd'hui qu'en ce qui concerne l'éducation par exemple le problème de l'indépendance n'a pas encore été posé.

Takisala. Ce fut une négation dans la fougue. On a oublié la démarche du chercheur qui est le détachement, l'objectivité, mais aussi le fait d'igno-

rer ce que l'on va trouver. Mais peu de gens osent se lancer dans le néant, faire le saut, aller à l'aventure au sens noble du terme, au sens de « advenus ». A ce goût nécessaire de l'innovation, de la remise en question, nous n'avons pas été préparés et nous en sommes encore loin.

Je reviens à la question. Est-ce que nous avons été à la hauteur de la prise de conscience des problèmes de la crise de l'éducation ? Sans doute au regard des questions et des interventions. Mais comme dans toute rencontre il y a des moments forts et des moments faibles. Il y a les gens qui en imposent par leur bon sens, leur expérience, leur personnalité à côté de ceux qui viennent pour apprendre. Il y avait à cette conférence une foule de jeunes assistants. Que fallait-il attendre d'eux sinon que d'être de bons auditeurs et de temps en temps de poser des questions pour mieux cerner ce qui est dit. Rares étaient ceux qui étaient à côté des questions traitées.

Je voudrais revenir sur un aspect des interventions de Gakodi. Il a l'air de regretter l'absence, dans cette conférence, de la dimension politique en tant que telle. Je ne suis pas de son avis. En présence du politique comme tel, nous aurions risqué d'être inhibés. Les recommandations préalables à la conférence demandaient aux chercheurs la plus grande prudence dans leurs interventions. J'ai fait supprimer cette recommandation qui risquait de créer d'autres inhibitions. Et je constate qu'ainsi nous avons pu avancer tout en restant prudents.

Dans une deuxième conférence il faudrait arriver à provoquer le dialogue entre politiques et chercheurs pour aller plus loin. Mais dans un premier temps c'était mieux ainsi.

Gakodi. Je pense qu'après 15 ans, il ne faut plus attendre surtout en matière d'éducation où les erreurs ne se rattrapent pas toujours.

Takisala. Pour être concret, il y aura prochainement une conférence des ministres de l'Éducation. Ils vont prendre connaissance de nos travaux mais il serait heureux que lors de cette conférence des hommes de science participent aux délégations pour apporter leur point de vue.

R.P.C. *C'est dommage que nous soyons obligés d'avancer vite car il aurait fallu s'étendre sur les propos de Gakodi.*

On a eu l'impression en effet que la majorité des participants rattachaient l'origine de la crise au dysfonctionnement qui existe par rapport à un modèle idéal d'école (occidentale) plutôt qu'à celui apparaissant par rapport à un projet construit à la suite d'une analyse scientifique de la réalité sociale.

Mais une autre question : quels types de solutions voyez-vous à la crise ? Quels pourraient être les nouveaux traits d'un nouveau système éducatif en prise sur les réalités des sociétés africaines actuelles ? Est-ce qu'un nouveau système éducatif ne doit pas être autre chose qu'une nouvelle organisation du système scolaire ?

Ndiaye. Le problème de l'éducation dépasse le cadre d'un système. La réforme doit être fondamentale. L'éducation dépasse les aspects conventionnels. Il faut créer un cadre global qui permette à chacun d'assurer son développement personnel et de participer au développement de l'ensemble de la société.

Takisala. Je voudrais ajouter que l'on parle trop de l'école. On donne à

l'école une importance qu'elle n'a pas. Je suis éducateur et chercheur par ma formation. J'appartiens aussi au politique par mon travail et je pense qu'il ne faut pas demander à l'école ce qu'elle ne peut pas donner. Il y a tout l'aspect de l'homme déjà formé, tout ce qui est extrascolaire, bien que je n'aime pas ce mot qui réfère encore à l'école, disons tout l'homme qui se forme et l'éducation permanente c'est précisément ce processus.

Nos pays sont à majorité rurale. Si nous donnons trop d'importance à l'école et au petit enfant nous isolons les adultes des jeunes et nous bloquons le développement. Dans une stratégie du développement rural il faut repenser les structures éducatives.

Pour les problèmes de l'emploi par exemple, on a deux optiques. Celle de partir de la structure économique et de chercher ce qu'elle réclame, combien d'hommes, avec quel type de formation. C'est cette optique qui nous a régi jusqu'à maintenant.

Je préfère l'autre optique qui dit : nous avons deux richesses, la terre et les hommes, et qui pose la question : quel type de structure économique faut-il mettre en place pour répondre au problème d'un véritable développement de nos pays ?

Voilà l'idée clef pour résoudre la question du développement et des structures neuves à mettre en place. L'éducation n'est qu'une composante que nous avons trop privilégiée à tort. Nous en vivons l'amère expérience. Il convient de la remettre à sa place.

Gakodi. Il faut reprendre les choses à la racine et sans romantisme. L'éducation en général est donnée à l'enfant par l'adulte. Or il faut reprendre les choses à l'envers dans ces pays où nous devons, où nous pouvons inventer un modèle original et pertinent. Et d'abord il nous faut insister sur la formation des adultes pour un modèle social que l'on considère comme meilleur. Il faut inverser les priorités.

On a mythifié l'école et les gens sont sous le coup de cette mythification de l'école.

Aujourd'hui par exemple le Cidep, Centre interdisciplinaire pour le Développement de l'Éducation Permanente, qui coordonne l'ensemble de la formation supérieure des adultes de-



vrait absorber les deux-tiers du financement de l'Université nationale.

Au temps colonial on coupait l'enfant de ses parents pour le former à l'écart de la société et les parents servaient de main-d'œuvre non qualifiée dans l'économie coloniale. On n'avait pas spécialement à se préoccuper de la formation de l'adulte ni à lui indiquer comment fonctionnait le système - il aurait pu se rebeller. On préférerait s'adresser à l'enfant innocent que l'on devait transformer.

Or si l'on veut accéder à une véritable indépendance, à une prise en charge consciente du développement, il nous faut inverser.

D'abord s'occuper de l'éducation des adultes en ville et dans le monde rural, privilégier ce type d'éducation, transiter par l'adulte pour atteindre l'enfant. Tant que l'on s'adresse à l'enfant pour lui apprendre à répéter A.I.O, O.I.A, nous serons livrés à la pire des aventures mais pas dans le sens noble de tout à l'heure.

R.P.C. Peut-être faut-il aussi et d'abord sensibiliser les universitaires à ces nécessités ?

Gakodi. Bien sûr. A ce propos la situation des universitaires en Afrique

est particulière. Nous évoluons dans un milieu qui n'est pas du tout cohérent culturellement. Sur le plan linguistique par exemple. Si vous êtes en France, que vous voyez de Lille ou du Midi, vous parlez français en famille. Vous l'étudiez à l'école primaire, à l'école secondaire, jusqu'à l'université. Il existe une unité de la personnalité. Pour nous c'est totalement différent. Quand un universitaire termine ses études, c'est un homme essentiellement divisé. Il évolue sur deux registres, deux plans. Un plan émotionnel-affectif qu'il exprime dans sa langue maternelle, un niveau conceptuel-culturel qu'avec tout ce système d'éducation et de sanctions il est obligé d'exprimer en français. Sa personnalité n'est pas intégrée.

Je ne crois pas être sorti du cadre de notre discussion. La conférence a insisté sur l'importance du problème des langues, sur l'incidence d'une langue étrangère et sur tous les problèmes de la recherche en ce domaine.

R.P.C. Je crois qu'il conviendrait quand même de se recentrer. Il y avait une autre question : quelle est d'après vous la place du chercheur dans un projet de transformation du système éducatif en liaison avec le développement ? Quelles pourraient être les priorités de la recherche et à qui reviendrait-il de les définir ?

Takisala. On a dit qu'il fallait bannir la démarche conjoncturelle. Dans la perspective d'une action à long terme, celle-ci doit être éclairée par la recherche.

Jusqu'à présent le chercheur formé par l'université occidentale a trop travaillé loin du politique.

Pour ce qui est des priorités, chaque état a des options fondamentales. Le chercheur doit alors, à partir de là et en fonction de ses compétences, déterminer les axes de sa recherche de façon à ce qu'elle soit utile.

Un service de planification par exemple est appelé à établir des stratégies, mais ne peut pas à lui seul entreprendre toutes les études nécessaires. La contribution du chercheur est demandée, souhaitée. Un dialogue doit s'instaurer entre le technicien beaucoup

plus proche de la décision et l'homme de sciences qui ne sait pas toujours en quoi il pourrait être utile.

R.P.C. La définition des priorités doit donc être le résultat d'un dialogue ?

Takisala. Plus encore c'est la décision elle-même qui peut être le produit d'une dialectique entre le politique et le chercheur dans la mesure où ce dernier peut influencer au niveau des options par les études qu'il amène.

Mungala. Le chercheur devrait être celui qui écoute pour traduire dans un langage qui soit audible par le politique. Il y a des trous, des vides, parce que nous n'écoutons pas bien.

Je pense que nous devrions avoir deux types de chercheurs, celui qui étudie comment la société se fait et participe à sa transformation en rectifiant le tir, et un autre type de chercheurs qui, tout en essayant de saisir cette démarche se penche aussi vers le passé. On fait la critique du système colonial, mais ceux qui ont mis en place ce système, ce mécanisme, ont étudié, approché nos sociétés. Il nous faut bien saisir ce qui a été pour construire autre chose.

Takisala. Je constate quelque chose de bizarre. Autant le chercheur peut être rigoureux dans sa démarche scientifique, autant il peut être infantile face à la décision politique. Il fait, face à la décision politique, ce que nous avons fait au lendemain des indépendances, mettre tout par terre sans démonter les mécanismes. Or comment apporter du neuf ? La rigueur dans la démarche doit être mise à comprendre ce que la politique a voulu ou n'a pas voulu. Il doit essayer d'amener le politique à saisir les limites de sa décision et mettre en évidence les conséquences possibles de sa décision. C'est un esprit nouveau à développer au niveau des chercheurs sans arrière-pensée et sans parti-pris.

R.P.C. Les cadres institutionnels de la recherche tels qu'ils existent ne sont-ils pas en partie responsables de ce que vous appelez « l'attitude infantile des chercheurs face au politique » ? Ne faudrait-il pas mettre

en place de nouveaux cadres institutionnels ?

Gakodi. Oui et non.

Non parce que le problème n'est pas de créer de nouvelles institutions pour résoudre un problème. Je pense à Illich qui montre qu'il existe une manie de créer des institutions qui, en général, ne résolvent pas le problème et ne font que déplacer les contradictions internes du système.

Oui parce qu'il faut que ça change. Mais il faut distinguer. Je crois que plus qu'un problème d'institution, il s'agit d'un problème d'engagement. Il ne faut pas privilégier l'institution mais cet engagement, car l'esprit souffle où il veut.

Des salariés de la recherche, des salariés du système risquent de passer à côté de la réalité et de n'arriver à rien du tout.

Il faut ouvrir la recherche à des gens qui ne sont pas payés pour ça mais qui sont impliqués parce qu'ils ont des enfants, des neveux, et parce qu'ils sont intéressés à ce que les choses aillent mieux. On s'apercevrait alors qu'il existe des voies possibles, des ouvertures insoupçonnables pour pouvoir débloquer les choses.

Takisala. Il faut préciser. Il y a d'un côté la recherche commanditée pour répondre à un problème conjoncturel, de l'autre la recherche fondamentale dans la liberté. Quand la liberté est inhibée il n'y a plus de recherche fondamentale. Une recherche orientée ne peut donner qu'un résultat orienté.

R.P.C. La recherche ne doit-elle pas cependant être programmée ?

Ndiaye. Le problème de la recherche constitue un ensemble. La recherche dans un climat de liberté doit quand même être programmée en tenant compte des ressources. Mais il y a une autre question : cette recherche, pour qui, et pour quoi ?

Mungala. Après Lomé, Lagos, Kisangani, nous voyons se dessiner en Afrique un goût pour les choses justes et claires.

Nous vivons une époque nouvelle en Afrique où les choses devront être de plus en plus planifiées, évaluées. Le

temps de l'improvisation doit être révolu.

Les ministres sont conscients que la décision politique doit souvent se prendre sans attendre mais aussi que le tir peut et doit être rectifié en fonction des conclusions des chercheurs pour atteindre les objectifs qui ont été définis.

L'autre problème c'est celui de l'infrastructure. La recherche coûte cher. Il faut y mettre les moyens nécessaires. Il est inutile d'avoir cinquante centres s'ils ne peuvent pas fonctionner. Alors la politique peut être exigeant par rapport au chercheur et tout faire pour éviter qu'il tourne en rond sans direction. La direction c'est la politique qui doit la donner.

R.P.C. Il y a quelque chose là qui pourrait être la conclusion.

C'est que Lomé, Lagos et Kisangani ouvrent peut-être une époque nouvelle.

Celle de la prise de conscience des problèmes de la recherche en éducation, de leur urgence et de leurs implications politiques. Est-ce que tout le monde est d'accord pour apprécier cette conférence comme une étape franchie dans la prise de conscience des chercheurs ?

Mungala. Ce n'est pas une étape franchie, mais une étape qui s'ébauche. Nous allons vers une prise de conscience des réalités. C'est la fin de l'improvisation et du constat impuissant des choses qui se font et se défont sans qu'on sache pourquoi.

La dernière conférence des ministres de l'Éducation faisait référence à l'apport des techniciens. Il y avait cette conscience de ne plus pouvoir parler sans connaître les réalités. De ce côté aussi il y avait prise de conscience de la nécessité de ce dialogue.

Ndiaye. Les résultats de ce dialogue qui s'amorce ne pourraient être évalués que lors d'une prochaine conférence qui devra faire le point pour continuer à avancer en ouvrant de nouvelles voies.

Propos recueillis par
Raymond Gounel
et **Jean-François Lanteri.**
Kisangani (25 avril 1976)

... du Zaïre

La recherche scientifique

Centre de Recherche Universitaire du Kivu (CERUKI)

C'est à l'année universitaire 1973-1974 que remonte la création au sein de l'Institut Supérieur Pédagogique (I.S.P.) de Bukavu dans la région du Kivu d'un centre de recherche dénommé **Centre de Recherche Universitaire du Kivu**. Placé sous la responsabilité scientifique des professeurs de l'I.S.P., ce centre se définit avant tout comme un lieu de promotion de la recherche scientifique, de coordination de différents projets de recherche, d'organisation de colloques et d'animation de groupes de recherche ethnique en vue de sauvegarder le patrimoine culturel ancestral. Son champ d'investigation reste exclusivement le Kivu, à l'inverse d'autres centres de recherche situés dans la même région.

Dès sa création, le centre reprit aux étudiants la revue **Antennes** qui avait été créée en 1973 en vue d'offrir à ceux-ci un organe de formation et d'information, une tribune de libre confrontation intellectuelle et un lieu de rencontre et de sympathie. La revue suscita aussitôt une collaboration plus nourrie des professeurs de l'I.S.P. Sa direction revint à ces derniers. Le centre lui imprima dès lors un caractère purement scientifique. **Antennes** devint son organe de publication et une revue spécialisée. Ses objectifs principaux sont d'une part apporter aux chercheurs nouvellement arrivés sur le terrain un ensemble de renseignements susceptibles d'éclairer l'objet de leur recherche, fournir un complément d'information à ceux qui s'y sont accoutumés et, d'autre part, offrir à ces mêmes chercheurs une occasion de publier les résultats de leurs travaux sur le Kivu.

Aussi les numéros d'**Antennes** parus jusqu'à ce jour contiennent-ils essentiellement les résultats de recherche au Kivu.

Le Centre publie également les **Cahiers du Ceruki** qui sont en fait des recueils d'actes des colloques ou d'autres travaux d'envergure réalisés par ses chercheurs. Nous avons en effet reçu récemment du Ceruki un volume – le seul à notre connaissance qui est paru – sur les **Actes du Colloque sur la Géographie physique et humaine du Kivu** tenu à Bukavu du 29 mai au 1^{er} juin 1974. Le mérite de ce numéro est d'avoir ainsi réuni en quelques pages et pour la première fois des travaux portant sur l'ensemble de la région du Kivu.

Centre de Recherches Interdisciplinaires pour le Développement de l'Éducation (C.R.I.D.E.)

Le Centre de Recherches Interdisciplinaires pour le Développement de l'Éducation (en abrégé C.R.I.D.E.) a été créé en mars 1972 à Kisangani au sein de la Faculté des Sciences de l'Éducation de l'Université Nationale du Zaïre. Organe de recherche de cette faculté, le but que poursuit le centre est de préparer, de coordonner et de réaliser toute recherche ayant pour objet la réforme et le développement de l'éducation au Zaïre. Il s'intéresse également aux recherches se rapportant à la pédagogie et à la psychologie dans la mesure où celles-ci apportent quelque éclairage sur des problèmes posés par le développement de l'éducation. Mais dans cet effort de préparation, de coordination et de mise sur pied de différentes re-

cherches, le CRIDE fait appel à des spécialistes d'autres disciplines, à savoir pédagogues, psychologues, sociologues, etc., et met de ce fait en application l'un des principes de base qui le définissent : **l'interdisciplinarité**. Celle-ci se limite aux sciences dites humaines sans toutefois que soit écartée la possibilité d'associer à l'avenir les spécialistes des sciences dites exactes à quelque projet de recherche du C.R.I.D.E.

Si l'interdisciplinarité s'est imposée au C.R.I.D.E. comme principe de recherche, c'est que d'une part « les problèmes d'éducation auxquels sont confrontés les nations jeunes (et donc le Zaïre) sont de plus en plus complexes. Leur compréhension et surtout leur solution « exigeraient » un effort concerté entre différentes disciplines. D'autre part, en se concertant, ces disciplines ne se limitent pas à un échange de l'information. Elles établissent entre elles une interaction qui modifie chacune d'elles, enrichit son cadre théorique, conceptuel et méthodologique ».

Le second principe consiste, au niveau même de la politique de recherche du C.R.I.D.E., à privilégier le travail d'équipe, tout en accordant quelque attention aux recherches individuelles. Celles-ci pouvant d'ailleurs être considérées comme des aspects particuliers d'un projet collectif ou d'une problématique plus large d'éducation qui rencontre les objectifs du C.R.I.D.E.

Le C.R.I.D.E. publie en co-édition et gère la **Revue Zaïroise de Psychologie et de Pédagogie**. Celle-ci est l'organe d'expression de la Faculté des Sciences de l'Éducation. Elle est imprimée par les Presses Universitaires du Zaïre et paraît deux fois par an, en juillet et en décembre.

Le C.R.I.D.E. publie également, sous forme ronéotypée, une collection intitulée **Cahiers du C.R.I.D.E.**, constituée de rapports, travaux et documents.

Recherches Zaïroises

De Bruxelles nous parvient **Recherches Zaïroises**, bulletin des docteurs zaïrois à l'étranger. Ce bulletin en est, depuis juillet 1976, à sa deuxième livraison, la première re-

montant à avril de la même année. Il sera trimestriel.

Recherches Zaïroises se propose de fournir un instrument de travail au chercheur du Zaïre en général et au doctorant zaïrois en particulier. Aussi reprend-il en les publiant des listes, les plus complètes possible, des **Thèses zaïroises** déjà présentées ou en cours de préparation dans les Universités étrangères.

Par « thèses zaïroises », il faudra entendre les travaux de doctorat qui ont soit pour auteurs des Zaïrois, soit pour objet le Zaïre. Ainsi, par exemple, la thèse qu'un chercheur, de nationalité zaïroise, présenterait en géologie de la Nouvelle Calédonie serait classée parmi les **thèses zaïroises**. Par ailleurs, la thèse d'un Canaque sur l'histoire du Zaïre par exemple se trouverait rangée dans les **thèses zaïroises**.

Les deux fascicules de **Recherches zaïroises** parus à ce jour se veulent avant tout un appel à la collaboration de tous les chercheurs zaïrois et de tous les chercheurs qui ont choisi le Zaïre comme champ de recherche. Le Zaïre constitue une réserve vaste et variée. Bien des champs y sont encore incultes dans le domaine de la recherche scientifique. Bien des questions restent encore à résoudre. Il serait dès lors dommage qu'ignorant les quelques travaux déjà réalisés, de nouveaux chercheurs recommencent sur les mêmes sujets et dans les mêmes domaines. Ce bulletin, **Recherches zaïroises**, voudrait précisément servir de lieu d'information pour les chercheurs du Zaïre, doctorants zaïrois et non zaïrois.

Recherches zaïroises comprendra donc, à en croire l'avant-propos du premier fascicule, de courtes études et des informations diverses. Tout en privilégiant davantage le travail documentaire proprement dit, il n'hésitera pas souvent à publier de courtes études qui permettent de faire le point ou de faire avancer la connaissance scientifique du Zaïre dans un domaine déterminé. En ce sens, **Recherches zaïroises** se veut entièrement interdisciplinaires. Dans les informations diverses, il se propose de donner des nouvelles de la recherche scientifiques au Zaïre et dans le monde. Il se propose également de publier des nouvelles, à caractère scientifique,

que pourraient lui faire parvenir les doctorants zaïrois travaillant actuellement à l'étranger (1).

Nous ne pouvons que souhaiter que

(1) Pour toute correspondance, écrire au Secrétariat du bulletin « Recherches Zaïroises », Centre Monnaie, B.P. 512, 1000 Bruxelles (Belgique).

Recherches zaïroises devienne vraiment le trait d'union des doctorants zaïrois qui vivent en dehors des frontières de leur pays, afin qu'ils se sentent moins seuls.

Mukala Kadima-Nzuji

... de Dakar

Anniversaire du Président Senghor

Le colloque organisé à l'occasion du soixante-dixième anniversaire du Président Senghor sur le thème « Culture et Développement » s'est tenu à Dakar du 4 au 9 octobre. Environ deux cent cinquante participants avaient répondu à l'appel du Comité scientifique qui s'était chargé de l'Organisation sous la Présidence de M. Alioune Sène, ministre de la Culture du Sénégal. Venus de quatre continents, représentant trente-neuf pays, ces intellectuels, universitaires, politiques, praticiens du développement ont réfléchi pendant quatre jours sur l'actualité et la valeur prospective des positions prises il y a plus de quarante ans par le groupe fondateur du journal « L'étudiant noir » autour de Léon Damas, Aimé Césaire, Léopold Senghor : cette affirmation de la négritude comme valeur de civilisation, fait culturel majeur fondant le « droit à la différence ». Et c'est sur ce ressort que s'est articulée toute la dynamique du colloque, faisant apparaître que la position des pionniers annonciateurs de l'émancipation noire, contestant l'assimilation passive et asservie, nous conduisait au cœur des problèmes de l'Afrique d'aujourd'hui.

Les choix techniques, la nécessaire promotion technologique impliquent-

ils que disparaissent les différences culturelles, que s'abolissent les langues et les langues africaines, au bénéfice des modèles des civilisations dominantes génératrices de la puissance industrielle ou déjà post-industrielle ? Le problème est plus vif qu'il y a quarante ans car la Culture africaine a reçu de terribles chocs : elle s'est surtout réfugiée au cœur des peuples paysans dont les structures sociales se désagrègent sous l'impact de l'économie marchande impulsée de l'extérieur. Dans le même temps, les intellectuels qui ont, eux, accès au pouvoir économique et technique sont pour une bonne part, en danger d'avoir « perdu leur âme » pour reprendre l'expression de cheik Hamidou Kane. Le tragique de cette double marginalisation apparaît durement : les masses paysannes détentrices de la Culture africaines exclues des moyens du progrès technique – les intellectuels et les cadres détenteurs des moyens du progrès technique exclus de la culture africaine.

A partir de ce constat, le courant dominant de la réflexion du colloque, à travers quelques discordances, affirmait vigoureusement la nécessité d'un ré-enracinement des intellectuels dans le peuple, dans la culture africaine du

peuple, cependant que les politiques du progrès technologique devaient accepter d'entrer dans la culture paysanne, d'ordonner les stratégies en fonction du plus grand nombre. Alors apparaissait clairement l'importance du maintien, du développement des langues africaines – non pas pour chasser ou détruire les langues de grande communication internationale, mais dans le cadre d'un bilinguisme s'ouvrant au métissage culturel pour faire contrepoids aux risques de nivellement, de destruction des identités nécessaires.

Que les techniques s'accommodent, s'adaptent à ces nouveaux langages – que les langages anciens s'ouvrent à ces nouvelles techniques, le témoignage des Maliens a été écouté avec une attention particulière car ils ouvrent – ainsi que certaines expériences de renouvellement de l'Éducation sénégalaise tel l'Enseignement moyen pratique évoqué par le Président Senghor – des voies d'espérance, mais aussi d'effort et de luttes.

Cette commémoration chaleureuse s'ouvrirait ainsi largement vers l'avenir.

R.C.

...de Dakar

Conseil International de la Langue Française Langue et développement

Au cours du récent colloque organisé par le C.I.L.F. (1) à Dakar du 23 au 26 mars 1976, et qui avait pour thème : « Les relations entre les langues africaines et la langue française », les participants, en majorité africains et français, ont réfléchi aux politiques linguistiques – et aux pédagogies qu'elles impliquent – à mettre en œuvre pour faire face à la complexité du problème linguistique en Afrique noire francophone. Ces politiques linguistiques sont évidemment fonction des prises de position de chacun des pays intéressés.

D'importantes communications (2) émanant des différents Instituts de Linguistique en Afrique se rattachaient aux trois points traités au cours de ce colloque :

● Les situations linguistiques - Contacts des langues ;

● Les expériences et les réalisations – Les recherches universitaires et leur application dans l'enseignement des langues africaines et du français ;

● Cultures africaines et langue française.

Nous publions ci-dessous le texte intégral de la communication présentée par B. Kempf et V.Y. Mudimbe, « Langue et développement », qui se rattache au troisième point, et s'attaque au difficile problème du rapport entre les langues africaines et le développement.

(1) C.I.L.F. : Conseil International de la Langue Française.

(2) Les actes du colloque devraient être publiés par les soins des Nouvelles Éditions Africaines au cours du dernier trimestre 1976.

Il serait utile que l'on commençât par s'entendre sur ce qu'est en vérité le développement, avant de tenter de tracer un programme dans lequel les langues africaines seraient un facteur de développement.

Dans un livre excellent (**Le Scandale du Développement**, Rivière, 1965), J. Austry, analysant la nature du développement, insiste sur ce qu'il appelle la double méprise du sens commun : « d'une part, les sociétés développées se considèrent comme l'aboutissement normal de « l'évolution humaine », et assignent aux autres leur propre situation comme terme du développement. Sous sa forme contemporaine, cette déformation égocentrique conduit à considérer que toutes les sociétés sont aspirées par ce point d'interrogation que constitue la société américaine (...). D'autre part, les sociétés qui espèrent le développement conçoivent ce développement comme l'addition des avantages les plus voyants qu'offrent la technique, la publicité occidentale, aux avantages qu'ils retirent encore du mode de vie traditionnel. Pour beaucoup, dans les sociétés traditionnelles, le développement espéré représente, non pas les Soviétiques plus l'électricité, selon la formule de Lénine, mais les quatre femmes plus la Cadillac ».

En somme, l'interférence des cultures, des modes de production, crée un tel entrecroisement de modèles que **le problème du développement paraît être davantage une question idéologique qu'une affaire de promotion humaine**. En tout cas, il est remarquable que tout discours sur le « développement », le « sous-développement », l'« en voie de développement » réfère, de manière générale, au modèle occidental. Celui-ci, adapté en projet africain n'est souvent qu'une manière de norme théorique et pratique des possibilités et des potentialités africaines dans la mesure où il est soit un système de blocage instaurant une incapacité de penser et de décoller hors des échelles régies par le mode de production capitaliste, soit un cadre superposés sur les formations sociales africaines qui, par le fait de ses contradictions internes, devient une unité de diversion, de déformation ou de perversion de la tradition africaine. Tibor Mende le redisait encore récemment : « le vieux déséquilibre en-

tre l'occident et le reste du monde a donc été remplacé par un autre, tout aussi intenable, entre les puissances industrielles du Nord et les masses pré-industrielles qui grouillent derrière leur opulence, le Sud. Si la plus grande partie du Sud est mal préparée pour organiser une mobilisation rationnelle et optimale de ses ressources, le Nord, pour sa part, n'a ni la volonté politique ni l'expérience convenable pour délivrer les anciennes zones coloniales de leur handicap. Aussi, impuissant à émanciper, incapable d'offrir une aide réelle et pris dans des rivalités qui le contraignent à nuire, le Nord est condamné à affronter le problème» (**De l'aide à la recolonisation**, Seuil, 1972).

Le Sud aussi. Car, en fin de compte, c'est de son «développement» qu'il s'agit, c'est-à-dire de l'actualisation d'une doctrine et d'une action fortes et efficaces qui, mettant entre parenthèses les vertus explicatoires et opératoires des idéologies-recettes, puissent permettre sur le plan économique et humain, la réalisation d'un véritable optimum.

Pour une nouvelle éthique de l'utilisation des langues.

Le langage peut dans la perspective mentionnée ci-dessus être un facteur essentiel d'une prise de conscience des exigences fondamentales de la promotion possible, mais aussi d'un droit à la différence qu'implique la recherche des voies et moyens nouveaux pour un développement intégral. Les expressions concrètes de ce rôle des langues africaines pourraient tendre, tout au moins dans l'immédiat, comme le souhaitait M. Houis (**Dossiers pédagogiques**, Vol. I, N° 2, novembre-décembre 1972), à faire acquérir une certaine éthique à l'égard du langage africain et que proposerait déjà les quatre principes suivants :

- rompre le marginalisme dans lequel on a confiné les langues et les situations de langage en Afrique;
- dénoncer la hiérarchie des langues et des cultures où l'Afrique est au bas de l'échelle, non pas pour l'y mettre en haut, mais pour affirmer que langues et cultures sont toujours une manifestation plénière de l'homme, et que c'est dans une relation d'altérité,

humble et dynamique, qu'elles doivent être saisies;

- penser dans une perspective de rigueur scientifique les données africaines de langage;

- se situer dans l'actualité, ce qui signifie négativement qu'on se débarrasse des stéréotypes du colonialisme et de l'exotisme touristique, et positivement qu'on intègre toute recherche sur les langues africaines dans le processus du développement de l'Afrique afin qu'elles soient un facteur qui y participe et qui l'exprime.

Cette éthique, qui est aussi un programme, ne pourrait être effective que si, en Afrique d'abord, des rapports nouveaux s'établissent d'une part entre la société globale et les langues africaines, d'autre part entre l'enseignement et ces mêmes langues.

Linguistique et rapports de production.

La carte linguistique de l'Afrique est, on l'a dit, écrit, répété, un véritable damier. Et pourtant, il y a une vingtaine d'années, on divisait clairement le continent en deux grandes zones : la zone d'expression française et celle d'expression anglaise, en oubliant généralement l'Afrique lusophone et l'Afrique hispanophone. Actuellement lorsqu'on parle d'Afriques linguistiques, un nouveau domaine apparaît, l'arabophone. Entre ces deux divisions, un fait, un moment : les indépendances politiques qui permirent au monde arabe d'actualiser notamment sa prise de parole sous le mode d'une affirmation culturelle singulière : la revalorisation de l'arabe comme langue de communication, d'enseignement et de culture. C'est que, plus attentif que l'Afrique Noire à la dynamique de son passé et davantage conscient des conséquences de « la guerre spirituelle » représentée par la colonisation, le monde arabe a, très tôt, avec la souveraineté retrouvée de ses Nations, voulu recouvrer son identité culturelle. L'Afrique Noire pourrait prendre, les prochaines années, la même voie et, se réinscrivant dans les trames de son histoire et de ses différences, présenter une carte linguistique plus complexe.

Chaque société, écrivait récemment L.-J. Calvet (**Linguistique et Colonia-**

lisme, Payot, 1974) a la linguistique de ses rapports de production. Cette proposition synthétise de manière remarquable les problèmes et paradoxes de la situation.

En effet, si le problème des langues – que d'aucuns d'ailleurs persistent à appeler « dialectes » – se pose aujourd'hui en Afrique en de tels termes, la seule explication réside dans le type des rapports économiques qui relient l'Afrique aux grandes métropoles internationales; et si l'Afrique est aujourd'hui lusophone, francophone, etc., elle n'y est littéralement – et d'une certaine manière « malheureusement » – pour rien : ce n'est pas elle qui a décidé des frontières de 1885. On se serait sans doute attendu que les indépendances africaines suscitent une révision fondamentale de l'économie générale qui préside aux rapports entre les langues des colonisateurs et les langues africaines, les premières ayant statut de langues dominantes et les secondes, de langues dominées. L'explication est celle donnée par L.-J. Calvet : la linguistique des rapports de production qui, elle-même, reflète un déséquilibre fondamental : l'inégalité de l'échange et la détérioration permanente des « termes de l'échange » entre l'Occident et l'Afrique. Et, à partir de cette violence, les politiques du développement de l'Afrique, à l'instar de ce que montrait A. Gunder Frank pour l'Amérique latine, se réduisent à une sorte de radiation émanant d'un centre métropolitain national et/ou étranger; et il est admis que la périphérie peut, par la coopération, l'accord et l'alliance avec la métropole capitaliste, tirer profit d'une telle relation ou d'un tel flux.

C'est ainsi que la francophonie notamment est, dans une large mesure, l'expression d'un pouvoir de classe, le pouvoir des bourgeoisies africaines, des classes occidentalisées qui, économiquement, dominent les pays africains selon les normes et les impératifs des transactions mondiales, lesquelles sont régies par les pays développés et les institutions financières internationales qu'elles sont produites. Dès lors poser le problème des langues en Afrique, c'est certes poser le problème des rapports entre l'Afrique et l'Europe mais aussi soulever la question des rapports de classe en Afrique même, où adopter un « lan-

gage» occidental est, actuellement, l'une des conditions nécessaires de promotion sociale.

Partant, le choix d'une langue africaine comme véhicule de culture et comme expression d'une identité culturelle spécifique peut, à première vue, paraître un choix révolutionnaire. Ne risquerait-il pas, directement ou indirectement, de remettre fondamentalement en cause les règles d'échanges économiques? Le penser serait supposer que « le pouvoir est au bout du dictionnaire » et qu'une révolution linguistique implique une révolution économique, ce qui est loin d'être vrai : pareille révolution pourrait, en effet, ne conduire qu'à une folklorisation des cultures et langues africaines; les langues occidentales devenant alors des manières de « langues d'initiés », les langues africaines seraient le moyen efficace de reléguer pour longtemps les masses africaines au rang de spectateurs de leur propre histoire.

Le problème n'est donc pas seulement de savoir quelle langue peut le mieux et le plus concrètement possible contribuer au développement de l'Afrique mais selon quelles modalités l'instrument linguistique choisi contribuerait véritablement à la promotion et à la modernisation des Africains.

Il est un fait que l'Afrique tend à prendre des distances vis-à-vis des modèles occidentaux. Mais c'est généralement pour les remplacer par des « modèles occidentalistes », des adaptations à propos desquelles on rencontre rarement une réflexion de fond. Or à propos des politiques linguistiques, il serait heureux que l'on s'arrête longuement sur l'évidence suivante : l'acculturation comme l'aliénation (en sa valeur originelle de « Verremdung ») peuvent être efficaces en n'importe quelle langue. Sans vouloir porter de jugement de valeur sur la signification essentielle des « missions » et des « projets », l'on pourrait rapidement noter : les missionnaires ont, partout où ils ont été, traduit la bible et évangélisé dans la langue des communautés sur lesquelles portaient leurs efforts; et indépendamment (?) du mythe de la technologie supérieure liée à la langue qui l'exprime, on a alphabétisé au Mali des agriculteurs en langue africaine, les enfants des travailleurs de l'Union Minière du Haut-

Katanga en swahili, mais les O.S. en français !

Langues et véhicules de culture

M. Houis a appelé le langage un « syndrome par lequel s'extériorisent et se proposent à l'observation les modalités selon lesquelles sont vécues les relations sociales et économiques ainsi que l'expression des valeurs » (1). Ceci nous autorise à dire que c'est dans ses langues, véhicules de sa culture, que l'Afrique saura trouver les forces vives qui lui permettront de s'assurer et de se projeter dans l'avenir, car ce sont elles qui expriment véritablement sa mouvance sociale, elles qui sont le lieu dialectique du devenir de l'Afrique. Nier ces langues et le rôle qu'elles peuvent et doivent jouer, les réduire au rang de sous-langues, véhicules de sous-cultures pour sous-classes, lieu d'une double aliénation et d'une double marginalisation, c'est nier à l'Afrique toute possibilité de développement spécifique, lui retirer tout droit à la parole et à la différence « vous tuez le chasseur et vous mangerez vos jours » dit un proverbe bamba. Et ce qui attend alors l'Afrique, Malik Fall l'a dit :

*« J'édifierai une cabane
un ascenseur en coin
des murs de bouse de vache
des tapis de Kairouan
un salon sept chambres
une salle à déguster le caviar
de l'eau chaude de l'eau froide
de l'eau tiède
une cuisinière électrique
un climatiseur de palace.
Je raserai toutes les cases
Alentour
Les tombes les fétiches le mil
Et le riz
J'installerai Radio-Luxembourg
A mon pylone de paille
A côté des gris-gris
Et je te dirai
Monsieur
Prenez place
Dans le royaume détraqué
Des fous du village.*

Les tendances aujourd'hui existent qui vont dans le sens de la revalorisa-

tion des langues africaines, même sans nous limiter au cas du Zaïre, moins marqué sans doute par la francophonie que d'autres pays de l'Afrique francophone. Mais l'on pourrait se demander si cette revalorisation se fait selon le modèle occidentaliste précité, ou s'il s'agit véritablement d'une reprise en main de son destin par l'Afrique.

(1) Op. cité.

Langues africaines et enseignement

Le révélateur ici, c'est l'enseignement, et la place qui y est faite aux langues africaines, ainsi que le savoir qu'elles sont éventuellement appelées à véhiculer. Se contenter de les utiliser comme langues d'alphabétisation, en limitant leur emploi aux deux ou trois premières années du primaire comme cela se fait déjà en beaucoup d'endroits, cela revient à peine à faire droit aux clameurs des pédagogues qui, depuis longtemps, crient à l'aberration et à la violence qui est faite aux enfants supposés apprendre une langue totalement étrangère et en même temps la lecture et l'écriture en cette même langue. Même avec une pédagogie adaptée, pareil programme semble mal assumer la réalité présente et la mouvance sociale de l'Afrique. En tout cas, il ne peut ni rompre le marginalisme ni dénoncer la hiérarchie des langues, puisque la « culture », le « savoir » – et donc la promotion sociale ! – restent réservés à la langue officielle, le français.

Ne pourrait-on pas chercher à aller courageusement beaucoup plus loin : penser les données africaines du langage et se situer dans l'actualité de la culture africaine ? Vouloir que les langues africaines soient aussi le véhicule de la culture et du savoir qui, ainsi, ne seraient plus, ni réservés à une minorité, ni morcelés de manière schyzophrène entre d'une part une culture africaine et un savoir occidental et d'autre part une culture et un savoir africain ?

Nous ferons un sort – rapidement – à ceux qui aujourd'hui encore, s'obstinent à prétendre que les langues africaines seraient un frein au développement, en citant à nouveau M. Calvet lorsqu'il définit « les deux dogmes du

colonialisme glottophage» : (op. cit. p. 123). « Le premier dogme est celui selon lequel les colonisés ont tout à gagner à apprendre notre langue, qui les introduira à la civilisation, au monde moderne. Le second stipule que, de toutes façons, les langues indigènes seraient incapables de remplir cette fonction, incapables de véhiculer des notions modernes, des concepts scientifiques, incapables d'être des langues d'enseignement, de culture ou de recherche. Se développe ainsi un discours élaboré par des blancs, pour des blancs et pour ceux que leur éducation et leurs intérêts poussent à se considérer et à se comporter comme des blancs, discours qui a bien sûr son versant théorique, ou se prétendant tel : on cherche à montrer que la glottophagie est un fait d'évidence, inéluctable, et de plus souhaité par les colonisés eux-mêmes... »

Il s'agit là très clairement de l'expression d'une idéologie. Or il n'est point prouvé que la civilisation occidentale soit la civilisation, aboutissement inéluctable et fin dernière de toutes les autres civilisations ; d'autre part, des expériences comme celles de la Tanzanie où tout l'enseignement tend à se faire en swahili, si elles réussissaient, réduiraient à néant, s'il le faut encore, le deuxième dogme qui, pour un linguiste honnête, pourrait difficilement avoir une quelconque valeur scientifique.

Dans l'Afrique traditionnelle, le lieu privilégié de l'éducation, c'est la littérature (dite orale et de ce fait jusqu'à présent marginalisée, comme si seule l'écriture pouvait véhiculer la culture). A travers l'enseignement de la littérature étaient transmis les valeurs et le savoir de chaque société africaine. Donner aujourd'hui sa place à cette littérature dans l'enseignement – aux dépens bien sûr de l'enseignement de la littérature occidentale, qui n'a pas plus de raison d'être là que par exemple la littérature traditionnelle chinoise dans l'enseignement secondaire en France – serait offrir à lire l'Afrique, poser les bases de l'histoire et du devenir de l'Afrique. Faudra-t-il alors s'appliquer à traduire – bien imparfaitement – ces littératures en français pour pouvoir les enseigner ? Il semble d'évidence qu'il vaut beaucoup mieux et qu'il est beaucoup plus simple de les enseigner dans les langues originelles ou dans des langues

suffisamment proches pour que les problèmes de traduction soient réduits à leur minimum.

C'est que si « traduttore traditore », alors passer d'une langue africaine au français est une double trahison à la fois linguistique et culturelle. (Cf. la communication sur « Le Français de Lubumbashi : structures bantoues et langue française ».)

Ainsi, assurer cet enseignement en langues africaines serait déjà un premier pas – que l'on peut faire sans trop tarder – dans l'utilisation des langues africaines comme véhicule de l'enseignement, en attendant l'élaboration de manuels dans les autres matières jugées utiles.

On nous rétorquera peut-être qu'enseigner la littérature traditionnelle, c'est figer l'Afrique dans son passé, et ne pas lui donner les armes qui lui permettraient d'assumer son devenir. Mais affirmer cela, c'est oublier que ces littératures sont vivantes : l'on pourrait prendre pour exemple le « Mvet » chez le peuple Fang et le « Kasala » chez les Luba qui se développent, se perpétuent, et expriment la tradition comme ils assument le devenir actuel de ces peuples dans le cadre des États modernes dont ils font partie.

Chansons, théâtres...

Il serait aussi indiqué que l'on suive attentivement les formes résolument modernes et neuves d'expression poétique qui voient actuellement le jour dans les langues africaines et dont le principal refuge est la chanson, d'inégale valeur certes, mais qui mérite bien mieux que la réputation d'opium du peuple qui lui est faite ; ou encore le théâtre. On peut citer le cas du Nigéria et de son théâtre ; ou celui de la « troupe Mufwankolo », célèbre au Shaba et dans tout le Zaïre dont les membres depuis quinze ans bientôt expriment en des sketches qu'ils construisent, improvisent eux-mêmes et présentent soit en salle, soit à la T.V. soit à la radio, tous les problèmes des petites gens du monde urbain ou en voie d'urbanisation de leur pays – et ce en swahili. Ou encore le « Mwondo théâtre », de réputation internationale, à propos duquel un critique a pu dire que « le théâtre reprenait à son

compte tous les éléments de la fête : communication intime entre les acteurs, liberté totale d'expression, don de soi, absence de barrières entre le public et les acteurs, multiplication des lieux scéniques, on retrouve ici sous la forme la plus spontanée tous les objectifs que s'évertuent d'atteindre ceux qui cherchent à rendre au théâtre contemporain sa vigueur et à lui donner sa raison d'être dans un monde mécanisé ». Et pourtant, ces acteurs prennent pour point de départ des pièces qu'ils composent eux-mêmes, des thèmes de la littérature traditionnelle, et s'expriment dans les langues de leur région d'origine : bemba et swahili essentiellement, avec un peu de français si la situation sociologique représentée l'exige ou, généralement, pour faire plaisir aux « étrangers » qui se trouveraient parmi les spectateurs, leur donnant ainsi l'illusion de mieux « suivre ».

Langue et Développement, les deux réalités sont susceptibles d'être inscrites en un même élan. Encore faudrait-il que les liens à établir entre elles soient significatifs d'une volonté politique à la fois précise et franchement orientée vers la modernisation et la promotion des hommes. Les spécialistes de l'économie nous le montrent : la géo-politique du sous-développement, les choix économiques des dirigeants des pays africains pourraient, à certaines conditions, déboucher sur autre chose que les secteurs tournés vers l'occident. C'est I. Illich qui notait récemment que « les pays du Tiers Monde peuvent encore éviter de traverser l'âge industriel s'ils choisissent dès à présent un mode de production fondé sur un équilibre post-industriel, celui-là même auquel les nations surindustrialisées vont être acculées par la menace du chaos ». Pareil projet de tension supposerait logiquement une participation de la masse aussi bien aux efforts qu'aux fruits de ce développement. Cette participation impliquerait unité du langage, et, sans doute aussi, réunion en une culture et une langue authentiques, de tous les acteurs, les dirigeants n'étant que des agents d'exécution de la volonté d'un peuple, d'une histoire et d'une aventure singulière.

Barbara Kempf
et V.Y. Mudimbe,
République du Zaïre.

... de Dakar

Séminaire sur l'enseignement technique et la formation professionnelle

Un séminaire sur l'enseignement technique et la formation professionnelle s'est tenu à Dakar du 17 au 25 janvier 1976 sous les auspices de la Conférence des Ministres de l'Éducation des pays d'expression française. Y ont participé les États suivants, membres de la conférence : Mali, Burundi, République Populaire du Congo, République Centrafricaine, Canada, Gabon, Togo, Côte-d'Ivoire, France, Haute-Volta, Sénégal et des organismes invités : Conférence des Ministres de la jeunesse et des sports des pays d'expression française (Secrétariat), Bureau International du Travail (Bureau de Dakar), Agence de Coopération culturelle et technique, Unesco (Bureau Régional), Aupelf (Bureau Africain) et le Secrétariat technique permanent de la Conférence.

Après avoir entendu des communications du Mali, de la France, de la Côte-d'Ivoire, du Canada, du Sénégal, le séminaire a constitué des commissions de travail. La commission I traitant de l'adaptation des enseignements techniques et de la formation professionnelle aux besoins du développement, la commission II traitant de la formation des formateurs.

À l'issue de ces travaux, les recommandations générales suivantes ont été adoptées par le séminaire :

- Considérant la formation des formateurs de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle encore très faible en quantité et en qualité du fait de son inadaptation aux réalités africaines ;
- Considérant la nécessité d'une animation et d'un contrôle pédagogiques des formateurs dans l'exercice de leur profession, afin de les conforter ou de les préparer à une promotion ;
- Considérant que la formation continuée des formateurs est une nécessité due aux changements qu'implique

l'évolution technologique, scientifique, pédagogique, mais aussi une motivation si cela entraîne une promotion ou un perfectionnement ;

- Considérant la nécessité d'une utilisation rationnelle et efficace des moyens de formation de formateurs (ressources humaines, financières, matérielles, etc.) au niveau des différents États en général et des pays africains en particulier, et l'expression d'une volonté de collaboration inter-États ;

- Considérant les besoins particuliers exprimés en Enseignement technique et professionnel féminin.

Le Séminaire recommande :

- Qu'un effort supplémentaire soit fait pour la formation des formateurs et de leur statut. À cet égard, que chaque État mette en place un système administratif et de formation pour permettre le passage d'un niveau à un autre supérieur ;

- Pour le contrôle des formateurs dans l'exercice de leur profession, que le corps des inspecteurs soit constitué de professeurs du niveau III au moins, et qui ont une solide expérience d'enseignement. Une formation spécifique pour accéder à ce corps serait un complément indispensable ;

- La création de structures de formation de formateurs à vocation régionale. Cependant, compte tenu de la période, plus ou moins longue, de la mise en place de telles structures, demande aux États dotés de celles-ci, de bien vouloir réserver un quota aux autres ;

- Si possible, de n'envoyer à l'étranger (pays industrialisés) des étudiants ou élèves-professeurs, des professeurs, que dans la mesure où lesdites formations ne peuvent se faire en Afrique ;

- Que le S.T.P. assure, par la diffusion d'une documentation toujours à jour, la circulation entre les États, de l'information notamment d'ordre pédagogique ;

- Qu'un effort particulier et concerté soit fait pour la formation des formatrices en enseignement technique et professionnel féminin. À cet égard, il conviendrait d'organiser un séminaire de réflexion autour de ce thème.

Le séminaire recommande en outre :

- que soient recensés les besoins actuels à moyen terme, à long terme, des entreprises – de l'État – du citoyen, quantitativement, qualitativement ;

- que, pour ce faire, soit créée dans chaque État, une structure permanente de recherche d'études et de programmation ;

- que cette structure, simple et adaptable, soit placée sous l'autorité du Ministère chargé de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle et travaille en son sein ;

- que les structures nationales puissent, périodiquement échanger leurs expériences à l'échelon international ;

- qu'une fois les besoins identifiés et quantifiés, non seulement grâce à l'étude du plan mais aussi par l'exploitation d'enquêtes sur le terrain, d'enquêtes sociales et par l'étude d'échantillons représentatifs; la structure permanente fixe la stratégie et définisse les lignes des programmes ;

- que soient, grâce à ces travaux, fixées une fois pour toutes les définitions et les finalités de l'Enseignement technique d'une part, de la Formation professionnelle de l'autre ;

- que l'orientation scolaire et professionnelle joue pleinement son rôle, notamment en vue de donner à l'Enseignement technique et à la Formation professionnelle la place qui leur revient ;

Enfin, que soient créées dans chaque État des commissions consultatives mixtes afin ;

- que l'utilisateur soit impliqué à tous les stades et que de plus, l'État ne soit plus le seul à supporter le coût de formation qui profite également aux intérêts privés.