



... du québec

Monsieur Michel Têtu est directeur du département des littératures de l'Université Laval au Québec et conseiller technique pour les études françaises à l'AUPELF. Lors de la réunion des directeurs d'études françaises à l'Université Laval en mai 1972, M. Têtu a été élu président du comité international chargé de la mise au point d'une future fédération des départements d'études françaises. Spécialiste de la littérature contemporaine d'expression française, en particulier de la littérature africaine, il a mis sur pied dans le cadre de l'Université Laval, une série d'émissions télévisées sur la littérature africaine, patronnées par l'AUPELF. Ces émissions ont été réalisées par le service audio-visuel de

l'Université Laval, mais ont été préparées en collaboration avec les professeurs des universités de Dakar, d'Abidjan, de Yaoundé, de Lomé, de Niamey ainsi que quelques professeurs parisiens.

*Pourriez-vous
exposer
les besoins
qui vous ont poussé
à entreprendre
cette série d'émissions
sur la littérature
africaine d'expression
française?*

Depuis plusieurs années les départements d'études françaises d'un peu toutes les universités à travers le monde ont été sensibilisés au développement des littératures d'expression française dites marginales. Peu à peu se sont ainsi développés des cours de littérature québécoise, antillaise ou africaine. Malheureusement les universités sont rarement pourvues de professeurs spécialistes de chacune de ces disciplines; dans le cas d'un pays relativement riche comme le Québec, les documents peuvent être accessibles à peu de frais, prêtés ou distribués par le Ministère des Affaires Culturelles du Québec ou tout autre organisme chargé de faire connaître la culture du Canada français. Dans le cas des littératures africaines, la difficulté est beaucoup plus grande, car ne peut enseigner la littérature africaine qui veut. La différence entre la culture africaine traditionnelle et la civilisation occidentale constitue un obstacle qui nécessite une certaine initiation. C'est la raison pour laquelle, à la suite de nombreuses demandes de plusieurs universités aussi éloignées dans le monde que l'Université d'Equateur à Quito, celle de Brasília, des universités africaines même ou des universités indiennes, nous avons peu à peu conçu à l'AUPELF l'idée d'élaborer

des documents facilement accessibles pour permettre aux universités ne disposant pas de personnel spécialisé d'initier cependant leurs étudiants à la littérature africaine.

L'Université Laval, qui dispose d'un important service audio-visuel, met sur pied chaque année des émissions éducatives dans le cadre des programmes diffusés par Radio-Canada ou Radio-Québec. Nous avons pensé qu'il était possible d'utiliser un de ces circuits pour préparer des émissions sur la littérature africaine.

*Comment
ont été conçues
et réalisées
ces émissions?*

Afin que les émissions répondent aux véritables besoins et aux aspirations profondes des africains, nous avons demandé aux spécialistes de la littérature africaine des universités francophones d'Afrique de préparer et de concevoir eux-mêmes les émissions.

Les émissions se présentent comme une série de 13 films partant à la fois de la tradition orale et de la situation de l'Afrique d'aujourd'hui pour faire comprendre la littérature sous chacun de ses aspects, selon les genres, selon les régions et selon les traditions locales.

Une équipe a été ainsi constituée pour élaborer cette série d'émissions. Plus précisément nous avons confié la responsabilité de la poésie à l'Université de Yaoundé, celle du théâtre à l'Université d'Abidjan et celle du roman et de la nouvelle à l'Université de Dakar. En automne 1972 une équipe est partie de Laval composée d'un réalisateur Michel Giguère, d'un cinéaste Philippe Legrand, d'un professeur de l'Université Laval, M. Fernando Lambert et d'un professeur de l'Université de Yaoundé M. Thomas Meloné. Ils ont tourné de nombreuses séquences en un mois et demi de séjour en Afrique et c'est à partir de là qu'une première réalisation

a été faite. Puis au cours de l'été 73, l'équipe est retournée une deuxième fois en Afrique pour compléter la récolte de documents et permettre d'élaborer de façon plus minutieuse les points qui auraient pu ne pas être assez approfondis la première fois.

Peu à peu les émissions se sont chargées et enrichies. A l'heure actuelle celles qui ont déjà été projetées une première fois au Canada sont revues afin d'être disponibles sur le marché mondial pour Noël 1973.

Le montage s'est fait à Québec sous la responsabilité directe de M. Fernando Lambert. Je dois dire que ce qui fut fort agréable lors de la réalisation de ces émissions c'est la venue fréquente à Québec de nombreux écrivains ou professeurs africains qui, depuis quelques années, ont l'habitude d'y séjourner étant donné le développement des études africaines à l'Université Laval. Ainsi peu à peu, au fur et à mesure que les émissions se sont montées, nous avons eu l'impression de faire une œuvre vivante qui n'était pas du tout coupée du milieu africain. Il ne s'est sans doute guère passé de semaine sans que tel ou tel africain de passage ne collabore assez directement à ces émissions, ce qui se ressent dans les films et a permis d'éviter une coupure avec les pays d'origine.

*Y abordez-vous
le problème de l'oralité
et celui
de la conservation
de la littérature orale?*

Bien entendu, nous n'avons pas voulu faire ces émissions uniquement à partir de la littérature écrite même si nous concevons ces séries de films sur les littératures d'expression française essentiellement en fonction de leur résonance dans le monde francophone.

On ne saurait aborder quelque écrit africain que ce soit sans tenir compte de

la tradition africaine ainsi que du milieu socio-politique dans lequel l'œuvre a été conçue. Tous les critiques de littérature négro-africaine l'ont dit et redit : on ne peut juger la littérature noire selon les critères qui nous permettent d'apprécier aujourd'hui la dernière production parisienne. Il faut tout particulièrement être au courant de la tradition orale et voir son cheminement, conscient ou inconscient, dans la mentalité africaine d'aujourd'hui. C'est pourquoi nous avons consacré une part importante à la tradition orale (deux émissions) et nous la retrouvons fréquemment dans l'œuvre écrite par allusions, références ou par parallèles esthétiques.

*Quel contenu
avez-vous retenu
pour présenter
cette littérature
africaine
d'expression française?*

Puisqu'il s'agissait essentiellement d'une initiation, nous avons retenu les principaux genres et les principaux noms de la littérature africaine. Il ne s'agit pas pour un équatorien ou pour un québécois de connaître dans le détail les œuvres africaines des 20 dernières années, mais de comprendre l'orientation et l'évolution de cette littérature en étant au courant des principales œuvres et en connaissant la facture des principaux auteurs. Ce sont donc à l'intérieur des grands genres les auteurs les plus marquants qui ont retenu notre attention et autour desquels se sont centrées les émissions.

*Quelle va être
leur diffusion?*

Les émissions une fois réalisées seront projetées sur les canaux officiels de télévision. Une première diffusion a déjà été faite au Québec. Une autre sera de nouveau faite par Radio-Canada l'an

prochain. L'ORTF, la Radio-Télévision belge et les autres chaînes de télévision de langue française diffuseront ces émissions dans le secteur culturel lors des prochaines saisons. Le revenu provenant de cette diffusion sur les réseaux commerciaux, permettra de financer le tirage de nombreuses copies qui seront distribuées gratuitement aux universités et aux principales institutions scolaires africaines. D'autres séries seront mises à la disposition de toutes les universités du monde qui désireront se les procurer. On pourra soit les acheter, soit les louer, pour un prix extrêmement modique étant donné les subventions qui ont été accordées à la réalisation et l'économie de moyens réalisée dans le travail. Il faut souligner en effet que la participation de tous les écrivains, professeurs et critiques, a été bénévole, que le montage s'est fait à peu de frais dans les studios audio-visuels de l'Université Laval et qu'ainsi nous avons pu réellement réaliser une œuvre de coopération universitaire qui devrait servir la littérature africaine un peu partout à travers le monde.

Voici la liste des émissions réalisées.

1. Aperçu historique
2. Les grandes tendances de la littérature africaine.
3. La poésie de Léopold Sédar Senghor.
4. La poésie après Senghor : Thicaya U Tam'si, M. Bambote, L. Diakhate, Philombe.
5. Panorama du roman africain : le roman et la contestation coloniale, Camara Laye, Mongo Beti, Ferdinand Oyono.
6. Le roman philosophique : Cheik Hamidou Kane.
7. Le roman africain d'après l'indépendance : A. Kourouma, F. Bebey, Y. Ouologuem.
8. Du roman au cinéma : Sembene Ousmane.
9. La nouvelle et un genre typiquement africain, le conte : Birago Diop, J. Pliya.

10. Développement du théâtre africain : Oyono Mbia, Amon Dabby...
11. Le théâtre de Bernard Dadié.
12. La littérature orale et sa permanence : les grandes épopées, les traductions et la poésie populaire : Boubou Hama, Hampaté Ba.
13. Conclusion : Où va la littérature africaine d'expression française, anglaise ou autre? Table ronde avec T. Melone, M.-J. Mboui, F. Lambert et l'équipe de recherche en études africaines de l'Université de Yaoundé. ■

Propos recueillis par D. Oettinger.

... du togo

L'I.N.S.E. (Institut National des Sciences de l'Éducation de l'Université du Bénin à Lomé) a été créée en 1972. Pendant sa première année d'existence, l'I.N.S.E. a dispensé un enseignement de pédagogie et de psychologie aux étudiants de l'École des Sciences et de l'École des Lettres.

Ses objectifs étaient de :

- sensibiliser les étudiants aux problèmes de la pédagogie en Afrique, tant sur le plan scolaire que sur celui de la formation permanente;
- susciter des vocations de pédagogues et de chercheurs;
- contribuer à la formation d'enseignants au sens très large du terme.

Après cette année d'expérience, l'I.N.S.E. a mis en place pour l'année

1973-74 5 unités de valeur constituant une licence ès Sciences de l'Éducation. On projette pour l'année 1974-75, la création de 5 U.V. supplémentaires permettant le choix des options.

On dispose par ailleurs, sur le plan de la recherche pédagogique de deux classes expérimentales :

- une classe maternelle de 20 enfants de 3 à 4 ans axée sur l'étude de la créativité de l'enfant africain et la comparaison des comportements d'enfants ayant été ou non l'objet d'un portage sur le dos;
- une classe de cinquième divisée en deux échantillons appariés, l'un d'entre eux recevant en plus des cours normaux, un enseignement d'informatique adapté aux jeunes enfants. Le but en était d'étudier l'impact du raisonnement algorithmique (1) sur le développement intellectuel en général, sur les progrès en sciences et en langues en particulier.

Les cours et séminaires de l'I.N.S.E. sont l'occasion de réflexion et de mise en commun d'expériences vécues ou suscitées. Le contrôle continu s'effectue sous forme de « tests ». Prélevé sur le cours, le « test » n'excède jamais la durée d'une heure et met à l'épreuve le sens critique et la faculté de concentration de l'étudiant. Certains « tests » débordent le cadre de l'Université. Ainsi l'enquête dont il est question ci-dessous constituait-elle l'un des quatre « tests » proposés. Chaque étudiant a reçu suivant son désir, une à quatre feuilles d'enquête. La feuille remplie fournit des renseignements sur la personne enquêtée mais permet également de juger des qualités de l'enquêteur.

Histoire d'une enquête au Togo

Tout a commencé lors d'un cours de pédagogie à l'Université du Bénin, ou plutôt à la suite du cours. Une discussion s'est engagée sur les rapports

entre les étudiants, initiés à la pensée scientifique moderne et leurs grands-parents voire leurs parents, attachés à des traditions d'un autre âge. Un étudiant a proposé de faire un exposé. La conclusion en était franchement pessimiste. En Afrique, affirmait-il, le fossé entre jeunes et vieux est infranchissable. La tradition est une carapace qu'aucune idée moderne ne peut traverser. D'ailleurs aucun jeune ne peut rien apprendre à son aîné car ce dernier est convaincu de l'égalité : âge = savoir, et le savoir, pour lui, se situe dans le passé, dans la tradition. Du jeune il exige l'obéissance et le respect inconditionnels.

Nous avons proposé à nos étudiants une expérience. Il s'agissait de choisir un sujet susceptible d'intéresser la majorité du public, contenant une idée scientifique moderne, puis d'aller enquêter auprès des « vieux » (au-dessus de 50 ans) afin de voir combien d'entre eux accepteraient cette idée.

Le 500^e anniversaire de Copernic fêté en cette année 1973 nous fournit un thème à la fois simple et symptomatique : la terre tourne sur elle-même et c'est ce qui explique la succession des jours et des nuits. Celui qui admet cette hypothèse est susceptible d'en admettre beaucoup d'autres. En effet, considérer cette proposition comme une vérité, n'est-ce pas faire confiance au raisonnement plus qu'aux données des sens, au sens logique plus qu'au « bon sens » ? L'Europe a mis deux siècles à accepter ce bouleversement des croyances. Faudra-t-il aussi longtemps à l'Afrique d'aujourd'hui ? La question mérite d'être posée. Mais comment s'y prendre pour expliquer une chose aussi invraisemblable à une personne âgée ?

Si vous venez avec votre feuille d'enquête à la main, votre démarche paraîtra indiscrete et les esprits comme les cœurs vous seront fermés. Si vous arrivez en disant : « Je vais t'apprendre quelque chose », vous serez traité d'irrespectueux et la porte restera close.

Nous sommes tombés d'accord sur la procédure à employer. Il faudrait rendre au moins deux visites à chaque enquêté. Dans un premier temps, il est nécessaire de prendre un contact réel avec la personne, la faire parler de sa vie passée, de

(1) Algorithmie : ensemble des règles opératoires propres à un calcul.

ses aspirations pour elle-même, pour ses enfants et de l'écouter avec respect et compréhension. Puis on pourrait lui expliquer que l'on fait des études mais que l'on aimerait connaître ses idées sur l'univers, la terre, le soleil, la lune, par exemple. On peut ainsi recueillir un trésor d'informations qu'on pourra étudier par la suite et qui, autrement, risqueraient de se perdre.

Ce n'est qu'après avoir appris de votre interlocuteur que vous-mêmes essayerez de lui apprendre quelque chose. Dans la demi-obscurité qui règne souvent dans les cases, vous dresserez votre lampe de poche, prendrez un pamplemousse dans la main, le tiendrez devant la lumière et ferez observer la tache lumineuse puis, ferez tourner le pamplemousse. Vous expliquerez l'hypothèse héliocentrique (1) le plus simplement que vous pourrez. Vous répondrez aux questions qui vous seront posées. Si l'on ne vous en pose pas, vous vous en tiendrez là.

Sur votre feuille d'enquête, suivant l'effet que votre explication aura produit, trois questions permettront d'évaluer le résultat :

Croyez-vous avoir apporté quelque chose sur le plan des connaissances ? Sur celui des relations humaines ? Votre conversation vous a-t-elle éloigné de votre interlocuteur ?

Par ailleurs la feuille d'enquête nous renseignera sur l'identité et la personnalité de l'interviewé : âge, sexe ; religion, ethnique ; langues parlées, études, métier, contexte familial, voyages, aspirations, etc.

Pour mener l'enquête à bien, nous avons profité des vacances de Pâques que beaucoup d'étudiants passaient dans leur village natal. Ainsi sommes-nous en possession d'un échantillonnage qui couvre en gros la moitié sud du Togo. Les enquêtes faites dans le nord du pays sont peu nombreuses parce que la plupart des étudiants de ces régions éloignées sont restés dans la capitale. Nous

comptons poursuivre l'enquête au cours des grandes vacances.

Les résultats ci-dessous ont été établis sur 120 personnes interviewées. Quelques étudiants ont pris l'initiative d'enquêter également sur de jeunes analphabètes. Quelle ne fut pas leur surprise de constater que les jeunes acceptaient moins facilement les idées nouvelles que les vieux !

Nous avons classé les feuilles d'enquête en 5 catégories :

- très positif s'il y a eu apport tant sur le plan des connaissances que sur celui des relations humaines (la personne a posé des questions, a invité l'enquêteur à venir souvent la voir, etc., certains étudiants se sont vus gratifiés de cadeaux : régime de bananes, ananas) ;

- positif comme pour « très positif », mais sans que la personne ait cherché à en savoir davantage ;

- assez positif s'il y n'y a pas eu d'apport sur le plan des connaissances, mais seulement sur le plan humain ; certaines personnes n'ayant pas admis l'hypothèse qui leur était exposée se sont néanmoins déclarées très contentes d'en avoir entendu parler, ou tout simplement satisfaites qu'un jeune les ait entretenus si longtemps ;

- indifférent si la démonstration ou le problème lui-même n'a pas intéressé l'enquêté sans que pour autant celui-ci ait renvoyé l'enquêteur ;

- négatif si l'interviewé s'est montré hostile ou a renvoyé l'enquêteur.

Enfin nous avons mis de côté quelques enquêtes faites auprès de sujets qui connaissaient déjà la théorie héliocentrique et y croyaient. Il est à signaler que certaines personnes qui ont appris la cosmographie à l'école ne croient pas ce qu'elles ont appris. Ce fut notamment le cas pour un instituteur. Voici donc les résultats tels qu'ils se présentent pour l'instant :

- très positifs : 37 % sans distinction par tranche d'âge. Une réflexion est souvent notée par l'enquêteur : « Tu as de la chance d'apprendre des choses si intéressantes. Moi, j'aurais aimé aller à l'école ». Une femme de 68 ans a posé

une question qui mérite d'être rapportée : « Toi, tu as appris ce que tu viens de m'expliquer, et beaucoup d'autres l'ont appris. Mais, dis-moi, quel est le premier homme qui a pensé à cela » ;

● positifs	19 %
● assez positifs	19 %
● indifférents	9 %
● négatifs	12 %

Les sujets sont presque tous musulmans. Il y a quelques catholiques, un seul polythéiste.

Chez les musulmans, on constate presque toujours une agressivité marquée à l'égard de l'enquêteur dès le début de ses explications : « Je vois où tu veux en venir ! Tu vas me dire que les blancs sont allés sur la lune. C'est un mensonge éhonté. Même si tu me montrais les images je ne te croirais pas. Elles seraient truquées. menteur, ne remets pas les pieds chez moi ! »

Pourtant, une des feuilles porte cette remarque de l'enquêteur : « Après m'avoir mis à la porte, il m'a rappelé, comme pris d'un doute : « Dis-moi, c'est vraiment vrai que les Américains sont allés sur la lune ? »

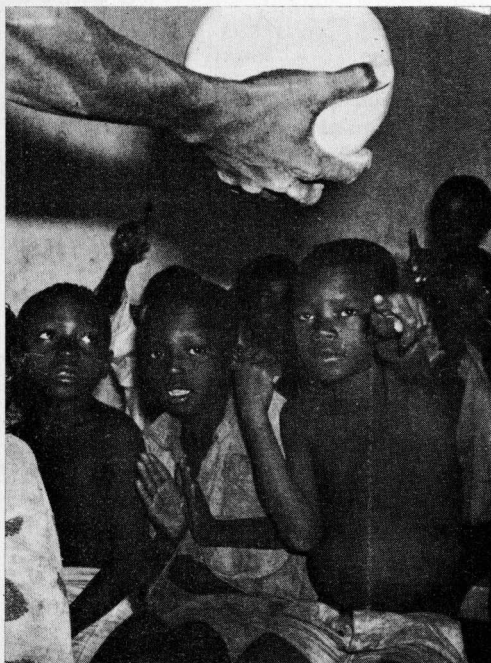
Parmi les catholiques, l'argument généralement avancé est celui-là même que Martin Luther avait jeté à la face de Copernic : « Fou ! Josué n'a-t-il pas arrêté le soleil ? Si la terre tournait, c'est la terre qu'il aurait arrêtée ! »

A l'étudiant qui fit observer à son interlocutrice, âgée de 68 ans (elle l'accusait de mentir comme les Blancs) que c'étaient les blancs qui lui avaient appris l'histoire de Josué, la femme fit cette réponse : « Oui, mais c'étaient des Blancs de mon temps, des bons Blancs. Pas comme ceux d'aujourd'hui qui sont des menteurs comme toi. » Voilà un bel exemple d'idéalisation du passé !

Notre enquête se poursuit. Il est encore trop tôt pour en tirer des conclusions. Nous voulons seulement, pour l'instant, soumettre aux lecteurs trois sortes de réflexions en les priant de nous faire part de leurs critiques et de leurs suggestions.

- Sur le plan pédagogique et humain cette enquête a eu pour effet de

(1) Héliocentrique : qui a le soleil pour centre de gravitation.



▲ « Tu as de la chance d'apprendre des choses si intéressantes, moi j'aurais aimé aller à l'école... »

rapprocher singulièrement les étudiants de leurs aînés, de leur ouvrir des horizons sur ce que pourrait être la formation des adultes, et même de faire prendre conscience à certains de leur véritable vocation.

- Cinquante-six pour cent de résultats « très positifs » ou « positifs » indiquent sans conteste que les vieux ne sont pas si « vieux » que les jeunes veulent le dire, entendons par là si fermés aux idées nouvelles. Ils tiennent, certes, au respect qui leur est dû, mais beaucoup d'entre eux pourraient s'intéresser au monde moderne à condition qu'on sache le leur expliquer, et surtout qu'on en prenne la peine. C'est une question de cœur autant que de savoir-faire. La barrière de l'âge est souvent dressée par les jeunes, par leur égoïsme. N'est-ce pas une forme d'égoïsme que de garder pour soi les connaissances acquises ?

- Plus de la moitié des personnes interviewées ont compris en une seule « leçon » que la terre tourne sur elle-même. Est-il plus difficile d'expliquer le principe de l'attraction universelle ou celui de la conservation du travail, ou encore, le fonctionnement d'une machine simple ? Sans aller jusqu'à l'expression mathématique des lois, il

est possible de les exposer, d'en dégager la philosophie en quelque sorte et par là de démythifier la « science des Blancs » qui n'est pas plus « blanche » que « noire ». Qu'on ne craigne pas de dépoétiser le monde : vu avec ses lois, il n'en est que plus beau. La science ne détruit pas non plus les contes et les légendes.

Chaque chose à sa place dans le concert de la culture universelle.

Pour aborder la science d'une façon humaine il faut en connaître l'histoire afin de saisir le cheminement de la pensée, faute de quoi, on se sent écrasé par la technique qui en découle. Il faut se rendre compte du nombre de cerveaux et de mains qu'il a fallu pour arriver où nous en sommes, et que chacun de nous peut apporter quelque chose de neuf. Nos étudiants ignorent, pour la plupart, l'histoire des sciences si utile à la pédagogie de celle-ci.

Ils ignorent aussi l'astronomie. Plusieurs de nos enquêteurs ont avoué avoir été embarrassés par les questions qu'on leur posait. Cela prouve que la science fondamentale qu'est la cosmographie est très mal représentée dans les programmes scolaires. A l'âge où on l'apprend à l'école primaire, l'enfant est trop jeune pour en comprendre la portée et oublie généralement ce qui lui a été enseigné. En terminale (pour ceux qui vont jusque là) on néglige la cosmographie parce qu'elle ne risque pas de « sortir à l'examen ». Le résultat, c'est qu'on ignore presque tout de l'astronomie, cette science qui nous a fait une âme capable de comprendre le monde, comme dit H. Poincaré, cette science qui, plus que tout autre rapproche l'homme de Dieu. Dans les pays pourvus, on compte sur les mass-média pour combler cette lacune. En effet, la télévision — que tout enfant regarde, on peut dire dès le berceau — montre non seulement la conquête de la lune, mais de nombreux schémas explicatifs généraux. Les illustrés dont s'abreuvent les enfants les font voyager en imagination avec Tintin et son petit chien Milou à travers les espaces sidéraux suivant les lois qui régissent l'univers. On peut dire que le monde occidental baigne dans

l'astronomie. Il n'en va pas de même ici où il faudrait un solide enseignement de l'astronomie allant de pair avec l'observation du ciel d'Afrique. Il faudrait des expositions, des images à la télévision, s'il en existe une, des récits à la radio. Le ciel ne fait-il pas partie de l'environnement et l'homme n'a-t-il pas besoin de regarder en haut ? ■

Claude JAILLARD
Université du Bénin
Lomé-Togo

... des stages

Depuis plusieurs années le Secrétariat d'Etat aux Affaires Etrangères chargé de la coopération apporte son concours à des opérations organisées par les Etats qui souhaitent pour la plupart voir leurs enseignants bénéficier d'un recyclage dans diverses disciplines mais essentiellement en français, mathématiques, technologie, biologie. La période des vacances d'été a d'abord semblé la plus favorable ; elle permet, en effet, des stages assez longs pour combler les lacunes des stagiaires et mettre au point l'adaptation des programmes de la rentrée scolaire ; elle présente également l'avantage d'une meilleure disponibilité des stagiaires et des animateurs qui se trouvent déchargés de leurs obligations professionnelles habituelles.

Cette année, cependant, ce type de session s'oriente quelque peu différemment : sans exclure totalement les mois d'été, les organisateurs ont souvent préféré situer les travaux en septembre,

mois où les Assistants Techniques français reprennent leur poste, voire même en octobre ou début novembre. Ils ont estimé que la présence de professeurs français aux côtés de leurs collègues africains donnait lieu à des échanges fructueux et à une concertation parfois négligée ou rendue impossible par des tâches quotidiennes trop absorbantes. Il peut être également facile d'obtenir le concours d'encadreurs africains en cours d'année scolaire. Pour une semaine, on leur accorde une autorisation d'absence justifiée par l'intérêt de leur rôle de formateurs. Cette collaboration se révèle toujours profitable pour les uns et pour les autres. C'est au cours de sessions de ce genre que se mettent au point des techniques d'animation de groupe, ce qui permet aux enseignants africains de les réemployer dans la suite.

Cette orientation nouvelle constatée cette année dans le domaine des stages ne se situe pas seulement au niveau du calendrier des interventions, elle caractérise également les contenus de ces interventions. En 1972, la plupart des demandes d'appui reçues concernaient les mathématiques, discipline posant bien des problèmes aux enseignants en raison de la réforme engagée depuis quatre ans. Il a été nécessaire, même encore en 1973, d'aider les professeurs à adapter les nouveaux programmes aux possibilités et au niveau de leurs élèves, d'opérer des coupures, de compléter certains manuels par des fiches mieux adaptées aux besoins des classes. Ces tâches correspondent à une priorité qui exclut souvent l'organisation de sessions d'un caractère plus ambitieux. Avec les stages de cette année se termine toutefois, en principe, ce type d'interventions, la réforme étant appliquée à peu près partout maintenant; il semble que le niveau des stages puisse dans l'avenir s'élever quelque peu et atteindre plus souvent dans cette discipline les perspec-

tives souhaitées par les diverses conférences des ministres africains de l'Education nationale, correspondre réellement à des opérations de formation de formateurs.

Dès cette année un nombre important des stages ont concerné le français. Les méthodes mises au point par le B.E.L.C. (Bureau pour l'étude de la langue et de la civilisation françaises) « 5^e et 6^e vivantes », ont fait l'objet de trois opérations au Togo et au Dahomey, pays qui ont désiré recevoir des experts de cet organisme pour discuter de leur application.

Selon le vœu exprimé par les ministres de l'Education nationale au cours de la Conférence de Tananarive en 1972, un effort d'africanisation des programmes de littérature est entrepris dans la plupart des Etats. Les professeurs éprouvent des difficultés à choisir des auteurs africains correspondant au niveau linguistique de leurs élèves et à leurs préoccupations car les textes sont souvent difficiles sur le plan du vocabulaire et nécessitent une explication précise. Les enseignants ne disposent généralement pas, dans ce domaine nouveau, d'un appareil critique leur permettant de situer cette littérature dans un contexte international et d'appliquer les méthodes historico-thématiques actuellement en vigueur dans les instituts de littérature comparée. Leur connaissance « pragmatique » des auteurs doit être complétée par un travail de réflexion engagé avec l'appui de spécialistes universitaires. Les commissions de réforme du français qui existent dans les Etats sont à l'origine de sessions de courte durée organisées peu après la rentrée scolaire pour sensibiliser les enseignants à cette forme de critique littéraire et opérer un choix judicieux parmi les auteurs. Les initiatives prises dans cette perspective par la Haute-Volta, le Gabon, le Sénégal semblent avoir été bien accueillies des stagiaires

qui abordent ensuite les nouveaux programmes du second cycle avec moins d'appréhension. Au contact d'universitaires, venus de pays voisins et de France, ils ont pu clarifier certaines questions, acquérir une plus grande maîtrise des textes. Les intervenants étrangers ont de leur côté apprécié ce contact avec les réalités du « terrain », ils ont pris conscience des difficultés techniques rencontrées par leurs collègues de l'enseignement secondaire, ont découvert avec eux une production littéraire locale souvent non encore publiée ou non diffusée en France. Un véritable dialogue a pu ainsi s'instaurer.

Malgré les aspects positifs de ces opérations de formation, on doit regretter qu'elles concernent encore trop peu de disciplines ou de méthodes pédagogiques. (Il faut, toutefois, signaler cette année quelques stages d'initiation à la technologie, deux stages de biologie). Il semble que les perspectives soient largement ouvertes et que dans les années à venir les Etats puissent organiser d'autres sessions destinées à sensibiliser les enseignants à des techniques nouvelles. En particulier, dans le premier cycle, le professeur de français aurait tout avantage à suivre une préparation linguistique pratique lui permettant d'établir un recensement des fautes les plus fréquentes, des interférences du français et des langues locales. Les pays africains qui disposent d'un centre de linguistique appliquée se trouvent mieux à même de mettre sur pied des stages dans ce domaine; les recherches en cours dans ces centres doivent être communiquées aux enseignants du secondaire et du primaire, faire l'objet de discussions entre doctrinaires et praticiens. Une collaboration étroite peut s'engager ainsi entre deux types de spécialistes que leurs tâches quotidiennes éloignent souvent l'un de l'autre. ■

Aurée d'Esneval