

# EN DIRECT...

## ... de Côte-d'Ivoire

### *l'institut de linguistique appliquée (I.l.a.) université nationale de Côte-d'Ivoire*

Une loi portant sur la réforme de l'enseignement a été adoptée le 16 août 1977 par le Parlement ivoirien. Elle prévoit, entre autres, (titre VIII : Les langues ivoiriennes, article 68) :

« L'Institut de linguistique appliquée est chargé de préparer l'introduction des langues nationales dans l'enseignement... » (1). Cette décision a entraîné, à la rentrée universitaire 1977-1978, une restructuration des recherches menées par l'I.l.a. afin de rendre celles-ci plus conformes aux priorités définies par le gouvernement. C'est ainsi que quatre axes différents, bien qu'étroitement liés entre eux, ont été choisis :

- didactique des langues,
- alphabétisation fonctionnelle,
- langues africaines et tradition orale,
- sociolinguistique.

Les programmes en cours à l'I.l.a. ont donc été répartis en quatre sections correspondant à ces axes.

#### Section I

##### Didactique des langues

Dans cette section se trouvent regroupées les opérations dépendant des anciens programmes :

A : adaptation du contenu et des méthodes de l'enseignement à la Côte-d'Ivoire.

B : appui à la pédagogie, élaboration de matériel didactique.

C : enseignement des langues nationales.

J : psycholinguistique.

Cette réorganisation met en évidence un certain nombre d'options dont les plus importantes sont les suivantes :

- d'une part, parité absolue accordée aux recherches concernant la didactique du français et la didactique concernant les langues nationales ;

- d'autre part, priorité d'une optique interdisciplinaire allant du haut au bas de toute la hiérarchie scolaire.

C'est ainsi que sont élaborées parallèlement :

a) une méthodologie de l'enseignement des langues ivoiriennes appelées à devenir objet puis, ultérieurement, vecteur d'éducation : **Baoulé, Bété Dioula et Sénoufo.**

Des cours audio-oraux sont préparés en collaboration avec le Centre d'enseignement et de recherches audiovisuels (C.e.r.a.v.) de l'université. Ces cours sont appuyés de documents d'accompagnement : bandes dessinées mettant en scène certaines situations de communication par exemple.

D'autres supports pédagogiques comme lexiques, grammaires, dictionnaires bilingues, etc., sont également en cours de rédaction ;

b) un perfectionnement des méthodes didactiques portant sur le français, langue non maternelle :

- **Au niveau de l'enseignement primaire :**

- Amélioration d'ouvrages déjà publiés comme « Le Vocabulaire essentiel » ou V.e.p., la « Grammaire essentielle », une étude des correspondances graphie/phonie constituant une banque de données.

- Élaboration de textes en français faciles (traductions de contes ivoiriens), d'un dictionnaire illustré à l'usage des écoliers...

Par ailleurs, une enquête linguistique dans les cours moyens de la région de Yamoussoukro tentera d'évaluer le niveau acquis en français écrit avant le passage dans le cycle secondaire.

Enfin, une étude de la composante gestuelle de la communication orale, à destination de la télévision éducative permettra d'affiner l'adéquation des images présentées.

- **Au niveau de l'enseignement secondaire :** une grammaire, des fascicules d'exercices et un livre du maître sont en cours d'élaboration pour le premier cycle des établissements ivoiriens.

- **Au niveau de l'enseignement technique :** les équipes préparent des documents pour les laboratoires de langues ainsi que tout un jeu d'exercices oraux et écrits.

- **Au niveau de l'appui pédagogique** à fournir aux enseignants :

- un projet important est à l'étude pour le perfectionnement du français écrit des maîtres du primaire, adaptation aux réalités ivoiriennes d'une méthode d'enseignement utilisant l'ordinateur, élaborée à l'université de Montréal (C.a.f.e. : Cours autodidactique de français écrit) ;

- d'autre part, des **stages d'information et de recyclage** à l'intention des professeurs de l'enseignement secondaire et technique sont également prévus ;

- dans le domaine de l'**interdisciplinarité**, l'I.l.a. s'est associé avec l'I.r.m. (Institut de recherche mathématique de l'université nationale), pour un atelier : « Mathématique, langue d'ensei-

(1) Publiée dans « *Fraternité Matin* », 14/15 sept. 1977.

gnement, langue maternelle » dont les premières enquêtes semblent très prometteuses. Une autre équipe, par ailleurs se penche plus particulièrement sur les **conditions ethno-culturelles et psycholinguistiques de la pédagogie des mathématiques et leurs applications dans les domaines technologiques**. L'objectif de cette dernière étude est de recueillir un corps de données psychologiques expérimentales concernant la population préscolaire et scolaire afin de les intégrer dans une réforme pédagogique.

## Section II

### Alphabétisation fonctionnelle.

L'objectif poursuivi est ici celui de l'ancien programme « F » :

- mise au point de méthodologies d'alphabétisation fonctionnelle;
- élaboration des documents pédagogiques nécessaires;
- expérimentation des méthodes élaborées.

Avec la collaboration de membres de la S.i.l. (Société internationale de linguistique) quelques opérations sont pratiquement terminées comme, par exemple, celle portant sur :

- des cours d'alphabétisation en langues ivoiriennes (yacouba, bété, baoulé...);
- l'étude pour l'unification de l'orthographe des langues de Côte-d'Ivoire;
- une méthode de correction phonétique destinée à des analphabètes tyembara apprenant le français.

Un certain nombre d'opérations sont en cours :

- étude comparative d'expériences d'alphabétisation en Côte-d'Ivoire et dans d'autres pays de l'Afrique de l'Ouest;
- expérimentation de méthodes d'alphabétisation en langue maternelle : (adioukrou, attié, ébrié...);
- post-alphabétisation en langue maternelle;
- expérience pilote d'alphabétisation intégrée en ébrié/français (langage, lecture, écriture et calcul). Cette action correspond à un double objectif :
  - d'une part, satisfaire les analphabètes qui veulent apprendre à parler, lire et écrire le français,
  - d'autre part, faciliter cet apprentis-

sage en passant par la langue maternelle ;

- enfin, à partir d'une enquête sur les difficultés que rencontrent les analphabètes vivant en milieu urbain, les cellules d'alphabétisation de l'I.l.a. et de l'O.n.p.r. (Office national de promotion rurale), ont fait une recherche systématique des solutions permettant de subvenir aux besoins de cette population défavorisée. Cette enquête à caractère sociologique a été ensuite exploitée par l'I.l.a. sur le plan linguistique pour aboutir à la classification d'un vocabulaire à la fois fonctionnel et fondamental ayant pour contrainte :

- de couvrir le plus grand nombre de situations communes vécues par les analphabètes,
- d'être classé par degré de nécessité.

Il ne s'agit là que d'un travail préliminaire qui sera à l'avenir exploité pédagogiquement, dans le cadre d'une méthode nationale d'alphabétisation fonctionnelle.

## Section III

### Langues africaines et tradition orale.

Cette nouvelle section regroupe les anciens programmes :

- C : langues Kwa,
- D : langues Kru,
- E : langues Mande et Gur,
- G : recherches sur la tradition orale.

- Dans le domaine Kwa, une dizaine de langues sont en cours de description. Par ailleurs, la grande enquête dialectale sur l'aire agni-baoulé s'achève.

- Dans le domaine Kru, huit langues sont en cours de description tandis que l'enquête dialectale sur l'aire bété, terminée, va être étendue à toute l'aire Kru.

- Dix langues Mande et quatre Gur sont en cours de description alors que se termine une étude comparée des langues Mande-Nord.

- Les Atlas linguistiques de chacun de ces quatre groupes ivoiriens sont déjà fort avancés et une publication prochaine peut être envisagée.

- Enfin les travaux sur la tradition orale se poursuivent dans un grand nombre de voies : publication de tex-

tes se rapportant à l'histoire (**Chronique des grandes familles d'Odienné, Table Ronde sur l'histoire des origines de Kong** en version bilingue), création d'une série tradition orale dans les **Annales de l'Université d'Abidjan** (le n° 2 1978 sera un recueil de divers textes bété, baoulé, dioula, wan, traduits et commentés), publication de textes plus « littéraires » **Les mensonges du soir** (contes baoulé et dioula à paraître en juin 1978). D'autres recherches s'effectuent également dans d'autres domaines : poésies, chansons, langage transcodé instrumental, théâtre traditionnel, onomastique et toponymie, en collaboration avec divers instituts ivoiriens : I.e.s. (Institut d'ethnosociologie), G.r.t.o. (Groupe de recherche sur la tradition orale), I.l.e.n.a. (Institut de littérature et d'esthétique négro-africaine).

## Section IV

### Sociolinguistique.

Cette section reprend toutes les opérations de l'ancien programme « H », estimé prioritaire par les données de base qu'il doit fournir et qui serviront de substrat à un certain nombre de recherches entreprises non seulement par l'I.l.a. mais aussi par d'autres organismes ivoiriens, notamment en ce qui concerne l'alphabétisation, la politique de formation permanente et de développement, l'utilisation des médias, en un mot, toute la communication à l'échelon national dans les aspects découlant d'une situation de multilinguisme.

Le programme est donc articulé en dix opérations liées entre elles et en opérations ponctuelles complémentaires dont le nombre et la durée varient en fonction de conventions signées par l'I.l.a.

### Opérations liées entre elles :

- Quatre opérations parallèles :
    - a) Statut et dynamique des langues Gur,
    - b) Statut et dynamique des langues Mande,
    - c) Statut et dynamique des langues Kwa,
    - d) Statut et dynamique des langues Kru,
- feront l'inventaire exhaustif des parlers ivoiriens et délimiteront géographiquement leurs aires d'utilisation.



(Elles devraient en outre permettre d'en dénombrer les locuteurs, de calculer certains taux et indices sociolinguistiques comme : indice de régression ou de véhicularité d'un parler, de concentration ou de dispersion de la véhicularité, taux de la perméabilité linguistique de chaque communauté, etc.)

- Une autre opération : Statut et dynamique des langues en contact à Abidjan et dans les zones urbaines, a pour objectif d'étudier les véhiculaires, leur rôle et leur importance dans la communication urbaine afin d'en découvrir les spécificités fonctionnelles et, éventuellement, les rivalités ou les complémentarités.

- Un autre projet encore : Étude sociolinguistique du français en Côte-d'Ivoire, a pour but l'analyse des variétés géographiques et sociales du français en Côte-d'Ivoire afin de déterminer la place et les fonctions spécifiques de chaque variété mise en évidence ainsi que l'articulation des relations entre langues ivoiriennes et français.

- Les trois études suivantes :

- . Délimitation de zones linguistiques en Côte-d'Ivoire,

- . Statut et dynamique des langues ivoiriennes à l'échelon national,

- . Dictionnaire des noms de langues et de peuples de Côte-d'Ivoire,

feront la synthèse des informations recueillies dans le but :

- de délimiter les aires géographiques regroupant les diverses communautés parlant et comprenant des langues ou dialectes apparentés,

- de déterminer les langues de grande diffusion et leur répartition,

- d'élaborer des cartes linguistiques régionales et une carte linguistique nationale,

- de déterminer le taux départemental, régional, national de plurilinguisme, les indices de concentration/dispersion du plurilinguisme, etc. ; de définir avec précision le profil sociolinguistique de la nation,

- de dresser un inventaire exhaustif et aisément consultable des diverses dénominations données aux langues et aux peuples locaux suivant les natifs, les populations voisines, l'administration, les documents d'archives, etc.

Une seule opération ponctuelle est en

core en cours mais devrait s'achever à la fin de 1978 : l'étude comparée du français en Côte-d'Ivoire, au Togo, au Bénin et en Haute-Volta.

Elle vise la détermination des facteurs socio-culturels à l'origine des différenciations régionales du français dans cette région de l'Afrique de l'Ouest. Dans le domaine lexical, elle constitue la contribution de l'I.l.a. à l'élaboration de l'**Inventaire des particularités du français en Afrique Noire**, entrepris en 1974 sous l'égide de l'A.u.p.e.l.f. Les lexiques régionaux de Côte-d'Ivoire, du Togo et du Bénin ont déjà donné lieu à des publications. Celui de Haute-Volta, élaboré en collaboration avec l'I.n.e. (l'Institut national d'enseignement de Ouagadougou), est en cours de rédaction.

### Publications

Les divers travaux de l'I.l.a. : thèses, mémoires, enquêtes, recherches, sont publiés dans une collection à couverture bleue et blanche qui comporte deux séries,

- d'une part, enseignement du français,

- d'autre part, langues africaines et tradition orale.

Une autre collection à couverture mauve et blanche regroupe les publications communes I.l.a./S.i.l. (Société internationale de linguistique, appellation française de Summer Institute of Linguistics), consacrées exclusivement à des recherches sur les langues africaines locales.

Deux volumes des **Annales de l'Université d'Abidjan** sont également publiés tous les ans, le premier consacré à la linguistique, le second à la tradition orale.

Enfin, les **Cahiers ivoiriens de recherche linguistique** (C.i.r.l.) rassemblent deux fois l'an, articles d'enseignants, de chercheurs, de chercheurs associés, comptes rendus de recherches en cours et travaux divers des étudiants les plus avancés.

Suzanne Lafage,

Chargée des relations extérieures  
de l'I.l.a.

## ... du Zaïre

## qu'est-ce que le Celta ?

*Le Celta (Centre de linguistique théorique et appliquée de Lubumbashi) a été fondé en 1970 et se compose actuellement de cinq cellules de travail : enseignement des langues étrangères, linguistique et sciences humaines, documentation, formation, diffusion, philologie et linguistique romanes, linguistique africaine et enseignement des langues zaïroises. Nous donnons ci-après une description des activités de chacun de ces départements.*

### Enseignement des langues étrangères

En 1966, le professeur Mudimbe avait commencé à rédiger une méthode d'apprentissage du français langue étrangère, fondée principalement sur les exercices structuraux, suivant en cela la plupart des manuels d'enseignement de l'anglais qui inondaient le marché vers cette époque.

Les exercices du professeur Mudimbe ont d'abord paru, stencillés, sous le titre « Initiation pratique à la langue française, les structures fondamentales » premier degré, 141 p. et deuxième degré, 194 p., Kinshasa, Celta, 1970.

Ils ont ensuite été expérimentés sur des étudiants anglophones, puis adaptés à l'enseignement primaire et expérimentés dans le diocèse de Goma sur 250 classes de troisième primaire sous le titre : « Français, Les structures fondamentales I », édition expérimentale, Kinshasa, C.r.p.-Celta, 1971, 174 p. Vers la fin de la même année paraissait le deuxième degré sous le titre « Français, Les structures fondamentales II », édition expérimentale, Kinshasa, C.r.p.-Celta, 1971, 222 p. Ce manuel a été expérimenté, toujours dans le diocèse de Goma, en 4<sup>e</sup> primaire, dès la rentrée 1972.

Deux ans après paraissait, sous les signatures de P. Detienne et Mudimbe, un troisième tome : « Français, Les structures fondamentales III », Kinshasa, C.r.p.-Celta, 1973, 238 p. Enfin, sous signatures de Mudimbe V.-Y., M. Pierre, M. Le Boul et A. Tashdjian, « Français, Les structures fondamentales IV », C.r.p.-Celta, 1974, 220 p. qui est une édition expérimentale destinée à la 6<sup>e</sup> primaire, comme la précédente à la 5<sup>e</sup> primaire.

Seront expérimentés durant cette année les manuels de « Lecture I » de M. Pierre et « Lecture II » de M. Le Boul destinés à la 4<sup>e</sup> et à la 5<sup>e</sup> années. Le manuel « Lecture II » est accompagné du « Livre du maître, pour Lecture II » de M. Le Boul. Ces manuels sont stencillés.

Sont en voie d'élaboration « Le livre du maître pour français I », et un « Mémento de grammaire ».

Sont prévus pour les années suivantes : un livre du maître pour les Français II, III, IV, un livre de lecture et du maître pour la 6<sup>e</sup> primaire, un manuel de français et un manuel de lecture pour le cycle d'orientation.

De tous ces manuels expérimentaux, les plus anciens ont été revus et une édition nouvelle est actuellement sous presse. Il s'agit de « Français, Les structures fondamentales I et II » qui ont été corrigés compte tenu des remarques des utilisateurs, des contrôles sur le terrain que nous avons pu opérer et de données récentes concer-

nant le vocabulaire, en particulier de l'Institut de linguistique appliquée d'Abidjan, du Centre de linguistique appliquée de Dakar et du « Vocabulaire fondamental du français du Zaïre » établi par le Professeur Tran Hong Kam.

La révision de « Français, Structures fondamentales I », a porté sur le découpage en séquences, mais surtout sur l'enrichissement du vocabulaire par des mots fondamentaux. Ce manuel possédait un vocabulaire de 445 mots qui a été jugé insuffisant et porté à 534 mots. Quant au découpage, il avait été demandé par les utilisateurs dès les premiers contrôles de l'expérimentation. Et il consiste dans un problème de mise en page. Les leçons ont été découpées en séquences dont chacune figure sur une page et constitue la matière d'une leçon, d'une demi-heure qui est le temps réel qui y est consacré en 3<sup>e</sup> primaire. Il va sans dire que l'illustration a été complètement remplacée et rendue plus abondante : de 13 croquis, elle a été portée à 104.

Expérimentation faite, le « Français, Les structures fondamentales II » s'est révélé trop compact. Tout en maintenant la progression des structures, un certain nombre de textes ont été remplacés parce qu'ils contenaient un vocabulaire passif trop abondant. D'autre part y ont été ajoutés un certain nombre de verbes courants d'après les mé-

partie non négligeable des manuels, car il faut bien un certain nombre de mots disponibles pour pouvoir s'exprimer, il n'en est pas la partie essentielle. L'épine dorsale des manuels est constituée par la progression des structures.

Contrairement aux grammaires traditionnelles qui étaient découpées en chapitres, les manuels du Celta présentent des structures concentriques. Au départ d'une phrase, contenue elle-même dans un texte vu dans un dialogue, on étudie une structure ou plusieurs structures qui forment un tout.

Et l'on commence par les structures les plus fréquentes du langage parlé. Suivent des séries entières d'exercices structuraux de différents types : exercices structuraux, exercices de substitution qui reprennent ces structures. Autrement dit, les structures syntaxiques s'apprennent dans le contexte normal de la langue parlée.

L'économie générale de la méthode se déroule également suivant un processus parfaitement naturel : six mois d'enseignement purement oral en troisième primaire, puis, livre en main, et seulement durant cette deuxième période, passage à l'écrit et lecture. Pour plus de clarté et pour avoir une vue d'ensemble, voici les différentes étapes conduisant aux objectifs successifs que la méthode propose pour l'apprentissage de la langue :

| Objectifs | Étapes                            | Période de début        |
|-----------|-----------------------------------|-------------------------|
| Parler    | a) répéter                        | 3 <sup>e</sup> primaire |
|           | b) répondre aux questions         |                         |
|           | c) converser                      |                         |
| Lire      | a) écrire des mots                | 4 <sup>e</sup> primaire |
|           | b) reconnaître le texte           |                         |
|           | c) lire de façon autonome         |                         |
| Rédiger   | a) écrire sans dictée             | 5 <sup>e</sup> primaire |
|           | b) rédiger une histoire racontée  |                         |
|           | c) penser et rédiger par soi-même | Fin du secondaire       |

mes méthodes vues ci-dessus, ce qui permettait une plus grande aisance dans l'élaboration des nouveaux textes. C'est ainsi que le vocabulaire de 1277 mots dans l'édition expérimentale a été ramené à 1133 mots.

Mais si le vocabulaire constitue une

La grande préoccupation du Celta est le personnel enseignant. Il s'agit, en effet, de répandre une méthode diamétralement opposée aux routines de l'enseignement traditionnel. C'est le but des nombreux stages dont les instituts supérieurs pédagogiques ont pris le relais.



Mais il n'y a pas seulement un problème de méthode, il y a aussi un problème de connaissance de la langue parlée, et bien parlée. Surtout, devant les débutants, le maître devrait pouvoir présenter la langue de façon impeccable. Les recyclages en ce domaine sont peu productifs. Aussi, le Celta a-t-il pensé à une mesure radicale et efficace : l'utilisation de la radio.

### Linguistique et sciences humaines

Cette cellule de travail possède un vaste champ d'action qui associe la linguistique à des sciences aussi variées que la sociologie, l'anthropologie, l'ethnologie ou l'histoire.

De ce fait, elle traite des sujets très différents. Ainsi, le programme de recherches actuel, matérialisé par un bulletin « Linguistique et Sciences humaines ». Le programme comporte neuf projets, portant sur plusieurs années :

- **Sociologie du français** : enquête socio-linguistique, condition d'usage et d'apprentissage du français au Zaïre.

- **Le français parlé au Zaïre** : enquêtes et interview pour constituer le corpus de base, documentations écrites, pour arriver à une synthèse lexicosémantique, morpho-syntaxique et phonologique.

- **Les discours métissés et hétérogénéité linguistique au Zaïre** : à partir des cas du français et du lingala, du français et du kikongo, on arrivera à une synthèse et une étude des interférences linguistiques.

- **Le bilinguisme** : les enquêtes dans différents milieux (scolaire, universitaire, ouvrier, etc.) seront l'objet d'une synthèse globale.

- **Les interférences** qui ont déjà été l'objet de publications au Zaïre, constituent l'objet de publications à partir des contacts entre le français et les langues zaïroises (kikongo, lingala, swahili et ciluba).

- **Étude contrastive conceptuelle** : cette étude porte sur les notions de temps et d'espace, de parenté et d'habitation entre le français et les langues zaïroises.

- **Problèmes de traduction** : ce point prendra pour base la traduction des textes scolaires français en langue

zaïroise, la collecte des textes zaïrois de tradition orale et la traduction des textes zaïrois en français.

- **Projet d'établissement d'un dictionnaire du français au Zaïre** à partir d'enquêtes orales et écrites.

- **Vocabulaire de spécialité** :

- le vocabulaire politique dans la presse orale et écrite,
- le vocabulaire administratif et juridique,
- le vocabulaire technique et technologique.

Malgré l'abondance de ce programme, il ne constitue pas la totalité des recherches menées au sein de la Cellule II. Il faut préciser que de nombreux chercheurs, membres associés du Celta, ou enseignants dans les facultés ou dans les Instituts supérieurs de pédagogie, participent à ces recherches en collaboration avec les membres du Celta.

### Documentation, formation, diffusion

En septembre 1974 est intervenue au Zaïre une modification importante dans l'utilisation de la langue française, employée jusque-là pour la scolarisation des enfants zaïrois. Le français, tout en conservant son statut de langue officielle dans les relations sociales, n'est plus enseigné à l'école qu'à partir de la troisième année primaire, et uniquement comme langue de matière. Dans les aires géographiques où elles prédominent, les quatre langues nationales assument un rôle qui avait été le leur avant les années soixante. C'est dire que l'actuelle réforme ne se présente pas comme un phénomène relevant du domaine de l'inconnu. En outre, elle répond, aujourd'hui plus que jamais, aux aspirations légitimes des Zaïrois qui souhaitent une véritable promotion de leur culture à travers une expression linguistique apte à traduire fidèlement – et non plus à trahir malgré eux – tout ce qui fait leur moi profond. Un pays qui a fait sien la politique de l'authenticité ne pouvait pas se refuser à affronter de face une situation scolaire qui n'était plus en accord avec les idées nouvelles.

Le souci d'une réforme de l'enseignement des langues n'est pas dû seulement à des motivations politiques et à des aspirations culturelles. L'inadap-

tation du système et des méthodes d'enseignement s'est révélée progressivement à mesure que la scolarisation sélective est devenue une scolarisation de masse. En outre, l'accession des intellectuels zaïrois aux postes de responsabilité a provoqué un sérieux abaissement du niveau moyen des maîtres de l'enseignement primaire. Tel instituteur qualifié a été promu au rang de responsable régional de l'Éducation. Tel autre a quitté l'enseignement pour occuper des fonctions plus honorifiques ou plus lucratives. Les faits ne sont pas récents. Dès 1967, lors de la conférence de Lulua-bourg (l'actuel Kananga), il était apparu que l'hémorragie des meilleurs enseignants et la scolarisation de tous les enfants zaïrois amèneraient une dégradation rapide de la qualité de l'enseignement. Le processus enclenché se raréfie aujourd'hui dans les résultats obtenus, à quelque niveau que l'on se place. Le supérieur se plaint de la qualité des jeunes étudiants et en attribue la responsabilité au secondaire qui rejette la faute sur le primaire, lequel se justifie, au niveau des responsables, en mettant en cause la qualification des maîtres formés dans le secondaire qui, à son tour, accuse le supérieur de ne pas orienter suffisamment son enseignement en fonction des besoins de la formation. Le cercle se referme sur une situation apparemment inextricable.

C'est par des mesures radicales que les autorités zaïroises tentent actuellement de débloquer la situation ; et, de fait, la nouvelle politique linguistique semble être le nerf du mouvement qui s'amorce. Les langues nationales ne sont plus le parent pauvre oublié ; le français, en recevant le statut de langue étrangère privilégiée, exige, pour être enseigné efficacement, une nouvelle approche méthodologique. L'ensemble exige une réflexion pédagogique importante qui doit viser à mettre en place des techniques d'enseignement ayant fait leurs preuves et étant en accord avec la situation scolaire et linguistique particulière du pays.

En confiant à certaines structures d'enseignement et de recherche la tâche d'élaborer de nouveaux manuels et d'en assurer l'utilisation efficace par l'organisation d'un vaste plan de formation et de recyclage, les responsables nationaux de l'Éducation s'efforcent de répondre à un besoin immédiat et de parfaire une formation devenue insuffisante.

Le Celta s'est vu confier l'élaboration et la rédaction de manuels, tant pour l'enseignement des langues zaïroises que pour celui du français. Ces ouvrages scolaires sont conçus à partir d'une méthode structuro-globale. Pour être utilisés efficacement, ils nécessitent une connaissance des techniques d'apprentissage, telles que la pratique des exercices structuraux, des micro-conversations. Le problème du substrat linguistique, quand on aborde le français, rend indispensable l'introduction d'exercices appropriés pour la maîtrise du système phonologique et de la prosodie de cette langue. La distorsion existant entre le français écrit et le français parlé est une difficulté majeure qu'aucune méthode ne permet de résoudre efficacement : c'est pourquoi priorité est donnée à l'oral, afin de mieux aborder l'écrit, après que les structures de base et le vocabulaire fondamental de la langue auront été acquis.

Même en ce qui concerne les langues nationales, une phase préparatoire uniquement orale est prescrite, par le fait que, pour bon nombre de jeunes Zaïrois, la langue nationale de scolarisation n'est pas la langue maternelle ou que parfois la langue maternelle est une variante de la langue nationale qu'on vise à standardiser.

Les quelques aspects linguistiques, méthodologiques et techniques qui viennent d'être évoqués sont autant de questions qui doivent être développées devant les praticiens les plus directs, à savoir les maîtres de l'enseignement primaire. Même les livres dits « du Maître » ne suffisent pas pour répondre à ces questions, quand bien même ils comporteraient une multitude de recettes. Réformer l'enseignement, c'est, dans le cas présent, réformer aussi toute une conception de l'acquisition du savoir et des moyens de l'acquérir.

C'est pourquoi l'introduction des nouveaux manuels s'accompagne d'un vaste programme de formation et de recyclage qui doit, à court terme, toucher tous les maîtres du primaire en fonction.

Le projet est ambitieux : le Zaïre est un vaste pays de plus de 2 300 000 kilomètres carrés, où les déplacements s'effectuent plus communément par avion que par voie terrestre ou fluviale. La masse des élèves concernés, dans un tout premier temps, par la réforme est estimée à plus de 1 200 000,

ce qui laisse supposer que plus de 25 000 enseignants doivent bénéficier d'une formation minimale dans l'immédiat. Compte tenu des délais de mise en place de la réforme et de l'ampleur de la tâche, le Celta ne pouvait répondre seul à une telle mission. C'est pourquoi l'opération « Recyclages » a été décomposée en deux temps et programmée à deux niveaux.

**Premier niveau :** Il faut informer et sensibiliser tous les personnels d'encadrement et de formation. Cette action est actuellement l'une des tâches prioritaires du Celta. Des séminaires de formation sont organisés successivement dans chacune des neuf régions de la République du Zaïre. Chaque région dispose d'au moins un Institut supérieur pédagogique (I.s.p.), structure intégrante de l'Université, orientée, en principe, vers la formation d'enseignants du second degré dont certains formeront à leur tour des instituteurs. Les cycles du primaire et du secondaire sont dirigés administrativement et pédagogiquement par une division régionale de l'éducation. Vu l'étendue du territoire – certaines régions, comme le Haut-Zaïre, sont au moins aussi vastes que la France –, chaque division régionale de l'Éducation est relayée par des sous-divisions, dont dépendent un certain nombre de zones scolaires. (Plus de cinquante zones parfois, regroupant chacune 200 écoles en moyenne). Les séminaires rassemblent, pour les I.s.p., les professeurs de langue et littérature françaises, de langues et culture africaines, des professeurs de psycho-pédagogie et des étudiants finalistes effectuant leur troisième année d'études, à l'issue de laquelle ils auront la possibilité d'intégrer les structures de l'enseignement secondaire. Les divisions régionales délèguent leur inspecteur principal chargé de l'enseignement primaire, des inspecteurs primaires, des chefs d'établissements orientés vers la formation ou le perfectionnement des maîtres, certains professeurs de ces mêmes établissements et des conseillers pédagogiques.

A la fin de l'année universitaire 1975-1976, on pourra estimer à plus de 800 le nombre des formateurs ou futurs formateurs qui auront participé aux activités du premier niveau.

Le programme des activités est le même pour tous les séminaires, une

variante étant introduite pour la langue nationale : ciluba pour les deux Kasai (occidental et oriental), kikongo pour le Bas-Zaïre, kikongo et lingala pour le Bandundu et lingala pour l'Équateur et Kinshasa-Région, lingala et kiswahili pour le Haut-Zaïre, kiswahili pour le Kivu et le Shaba. Ce programme est développé au cours de cinq à six journées d'exposés intensifs qui alternent avec des débats souvent passionnés mais jamais inintéressants. Les thèmes essentiels se résument à : historique de l'enseignement des langues au Zaïre ; méthodologie générale de l'enseignement des langues nationales-langues de scolarisation et du français-langue étrangère dans une approche structuro-globale ; problèmes des langues en contact ; méthodologie du français dans l'enseignement primaire (structure de base et vocabulaire fondamental programmés) ; grammaire des langues bantu dans le cadre d'une approche et de descriptions linguistiques récentes ; techniques d'apprentissage de l'oral et de l'écrit ; problèmes pédagogiques divers.

Mais ces rencontres entre chercheurs et formateurs, ces échanges de vues qui se multiplient, les nombreux rapports rédigés à l'issue des séminaires doivent nécessairement, pour être réellement féconds, aboutir à des activités plus concrètes.

**Deuxième niveau :** Le premier résultat concret de l'action menée par le Celta est la constitution d'équipes de formateurs qui vont établir et réaliser dans chaque région un programme de recyclages auxquels participeront tous les directeurs d'écoles et au moins deux maîtres par école, choisis plus en fonction de leurs aptitudes pédagogiques que des diplômes qu'ils ont pu acquérir. Ils pourront ainsi, dans un premier temps, présenter à leurs collègues les données essentielles de la réforme et un minimum de connaissances indispensables pour l'utilisation des nouveaux manuels. Les stages de recyclage sont relativement courts, mais intensifs (deux semaines). Leur contenu est soigneusement déterminé au cours de journées préparatoires – cinq jours, en moyenne –, qui réunissent l'équipe d'encadrement et des représentants du Celta. Une part importante est faite à la phonétique.

Les maîtres reçoivent une initiation sérieuse à la transcription du français, l'orthographe des sons de



cette langue étant très éloignée de l'écriture phonétique, alors qu'il n'existe presque pas de difficultés pour les langues nationales, d'orthographe standardisée. La distance qui existe entre l'écrit et l'oral est très souvent une véritable découverte, notamment pour ce qui concerne la grammaire. C'est un atout important pour faire accepter aux enseignants une phase uniquement orale, tant le prestige de l'écrit est grand chez des hommes qui ont (pourtant) transmis et véhiculé leur culture par la bouche, depuis les temps les plus reculés.

Face aux élèves, cette initiation à la phonétique permettra au maître de pratiquer systématiquement des exercices d'apprentissage des sons et de correction permanente. Une part importante est faite aussi à la théorie et à la pratique des divers types d'exercices structuraux. Les maîtres découvrent pour la plupart qu'on peut faire de la grammaire sans l'enseigner comme matière et qu'il est plus efficace de se familiariser par la pratique avec le fonctionnement interne d'une langue que de dissenter longuement sur la fonction du complément d'objet direct ou indirect à l'aide d'une métalangue qui ne veut parfois rien dire. Enfin, chaque moment d'une leçon est non seulement présenté en détail aux stagiaires, mais ils doivent, après des démonstrations sur classe réelle se livrer à tour de rôle à des micro-leçons devant leurs condisciples. Les stages s'inspirent en cela des techniques du micro-enseignement et de la dynamique de groupe. Certains inspecteurs primaires, des directeurs n'hésitent pas à entrer dans le jeu, à faire la critique de leur propre travail et à répondre à celle de leurs subordonnés.

A ce stade de l'opération, il serait présomptueux de tirer des conclusions générales optimistes et de se voter un satisfecit. On peut cependant affirmer que la formule adoptée est viable et que le travail commencé dans le Kasai occidental a été stimulant. L'une après l'autre, les régions s'engagent dans une action d'envergure dont il n'était même pas question il y a un an à peine. Certaines structures d'enseignement et de nombreux collègues se découvrent une nouvelle vocation. On peut estimer que dans deux ans la réforme de l'enseignement des langues au Zaïre aura été mise en place et que, dans quatre ans, la nouvelle génération d'instituteurs aura reçu une formation totalement différente de

celle de ses aînées. Cela suppose bien entendu que l'effort de tous les formateurs concernés ne se relâche pas. Dans un pays aussi vaste que le Zaïre, toute entreprise nouvelle peut être considérée comme un défi. En fait, quel que soit le contexte, l'important est d'agir à la mesure de ses moyens. Or l'investissement humain et financier est modeste par rapport aux résultats escomptés. Pour une région grande comme la moitié de la France, une équipe de douze personnes aura suffi pour rendre visite à onze centres où auront été rassemblés au total 1 500 enseignants. L'opération n'aura coûté, sur sept mois, que quelques dizaines de milliers de francs. Mais comment estimer la part de détermination – pas seulement de bonne volonté – de ces collègues-animateurs de stage auxquels il a fallu trois jours de route défoncée pour rejoindre le lieu de rendez-vous situé seulement à 350 kilomètres ? Citons sans commentaire, un extrait du rapport de ces mêmes collègues : « Quatre instituteurs sont arrivés au stage avec 24 heures de retard. En s'excusant, ils nous ont appris qu'ils venaient de parcourir deux cents kilomètres à pied en trois jours pour venir de leur village ». Le rapport précise que ces candidats ont été admis à suivre le stage.

#### Philologie et linguistique romanes

Elle étudie principalement les textes historiques romans anciens relatifs à l'histoire de Zaïre et de l'Afrique centrale et a pour but leur traduction commentée. Elle s'assure la collaboration de spécialistes d'histoire.

Elle est composée de trois membres à temps plein.

Sa tâche actuelle la plus importante est, par P. Le Boul :

- La traduction des trois tomes de l'œuvre d'António de Oliveira de Cadornega intitulée **Historia Geral das guerras Angolanas** : celle-ci est accompagnée de notes d'ordre lexical, philologique, auxquelles s'ajouteront plus tard des commentaires historiques. Le premier volume (première partie du tome I) est paru en juin 1975, le second en janvier 1976. La publication de la traduction complète sera achevée en juin 1978.

- La traduction annotée par Kacky Khang Zulbal de **A Lunda, ou os Es-**

**tados do Muatianvua, Dominios da Soberania de Portugal**, d'Enrique Augusto Dias de Carvalho.

La Cellule IV envisage, en accord avec des chercheurs (historiens) associés, de publier des documents de l'Arquivo de Ultramar sur les sources en langue portugaise de l'histoire de l'Afrique centrale.

Elle publie un Bulletin intitulé **Philologie et Linguistique romanes** :

- n° 1, mai 1974 : Commentaires sur les problèmes de traduction d'un texte historique portugais du XVII<sup>e</sup> siècle relatif à l'histoire de l'Afrique centrale (P. Le Boul);

- n° 2, mars 1975 : Vocabulaire et idéologie dans les écrits des missionnaires capucins aux XVII<sup>e</sup> et XVIII<sup>e</sup> siècles (Mudimbe-Boyi Mbulamuanza);

- n° 3, janvier 1976 : Traduction commentée du **Roteiro da viagem de Vasco da Gama** (Mulembo wa Sangwa).

Déjà en contact avec l'Instituto de Angola, à Luanda, la Cellule IV envisage une liaison suivie avec les centres lusophones d'Afrique. Elle a aussi récemment publié une étude de phonétique romane (ancien français), ainsi qu'une **contribution à l'étude des variations du genre grammatical des mots français d'origine latine (tome I : Mots à initiale vocalique; tome II : Mots à initiale consonantique)** par Mudimbe V.Y.

#### Linguistique et Littérature Africaines

De par cette dénomination donnée, à sa création en mars 1974 « Linguistique et Littérature africaines », la Cellule V semblait vouée essentiellement à la recherche fondamentale en linguistique et en littérature africaines. Mais lorsque, après la réforme de l'enseignement au Zaïre (1974), le C.e.l.t.a. se vit confier l'élaboration et la rédaction des manuels de langue pour le primaire, c'est à la cellule V qu'échut tout naturellement l'élaboration des manuels en langues nationales zaïroises (lingala, swahili, ciluba, kikongo), elle s'intitule donc dorénavant « Linguistique africaine et enseignement des langues zaïroises ».

En effet le Zaïre a connu, par le passé, un enseignement primaire en langues locales. Mais cet enseignement se faisait en ordre dispersé, selon des prin-

cipes qui ne correspondent pas à l'esprit de la réforme de 1974 introduisant l'enseignement des langues nationales dans le primaire. Partant, on ne pouvait se contenter de rééditer les manuels existants, en les adaptant éventuellement; leurs défauts, aussi bien sur le plan linguistique que sur le plan pédagogique, semblaient difficiles à « gommer ». Il fallait en effet, dans l'intérêt des enfants et donc de la réussite de la réforme, s'appuyer sur les principes suivants :

- Uniformisation de chacune des quatre langues destinées à être matière et véhicule de l'enseignement (uniformisation sur le plan phonologique, morphosyntaxique et lexical).
- Uniformisation de l'orthographe de ces mêmes langues, selon les principes définis par le Séminaire des Linguistes du Zaïre (en mai 1974 à Lubumbashi).
- Formation des maîtres chargés d'assurer l'enseignement en langues nationales.

En effet, dans leur très grande majorité, les maîtres du primaire ne sont pas préparés à l'enseignement en langues nationales; seuls les plus anciens ont eux-mêmes reçu un enseignement dans ces langues et l'ont déjà pratiqué. Ainsi, si l'organisation des manuels tels que nous les avons conçus répond bien à leurs vœux, ces maîtres souhaitent également :

- avoir accès à un maximum de documents dans la forme standard de chacune des langues nationales pour pouvoir se familiariser avec elle;
  - recevoir une formation complémentaire portant sur les structures des langues bantu, structures qu'ils sont appelés à enseigner (problème des classificateurs, de l'appariement des classes, du système verbal, etc.), qu'ils ont trop souvent l'habitude d'appréhender à partir des structures du français, pourtant profondément différentes : c'est ainsi que les notions d'adjectif et de démonstration ne se recouvrent absolument pas lorsqu'on passe du français aux langues bantu.
- Actuellement, les manuels de première année du primaire ainsi que les Livres du Maître les accompagnant sont prêts, sauf en ce qui concerne le kikongo, qui pose des problèmes plus particulièrement ardu au niveau de l'uniformisation de la langue d'enseignement.

Parallèlement et malgré l'ampleur de

la tâche, les membres de la Cellule V (cinq à temps plein, quatre à temps partiel) comprenant des linguistes, des spécialistes en littérature africaine et des pédagogues, poursuivent la recherche fondamentale en linguistique et en littérature africaines, axée plus particulièrement, à cause de l'orientation pédagogique du centre, sur les problèmes propres aux langues bantu et plus spécialement aux quatre langues nationales (lingala, swahili, ciluba, kikongo). Ceci ressort des titres des publications envisagées pour le second trimestre 1975-1976, soit :

- bulletin n° 4 « Étude des variantes dialectales du kiswahili », par Nkiko et Kempf. « Analyse d'un conte sexuel Nande », par Kakule;
- bulletin n° 5 (en préparation) « phonèmes et morphonèmes du kiswahili = analyse diachronique et synchronique », par Nkiko et Kakule. « Application de la glottochronologie aux langues Tetela, Mongo et Ngombe », par Omatete.

Collection « Travaux et recherches » :  
« Esquisse grammaticale de la langue Luba-Shaba, par Nkiko (sous presse).

**Communications au colloque du Cilf** (janvier 1976, Dakar) :

- « Le français de Lubumbashi : structures bantu et langue française » (Kazadi et Vincke).
- « Vocabulaire de base et enseignement primaire » (N'Sanda).
- « Langue et développement » (Mudimbe et Kempf).

A court terme, la publication d'une « grammaire du lingala » (Tingbo) est également envisagée, ainsi que des études des variantes dialectales des quatre langues nationales.

Sont déjà parus à la Cellule V :

#### **Collections « Travaux et Recherches » :**

Angenot, Spa, Yengo : Interprétation générative du phénomène de l'emprunt linguistique.

Angenot, Vincke, Jacquemin : Répertoire des vocables brésiliens d'origine africaine.

Bundiki : Essai de lexique français - ciluba.

Musamba : Du Proto-Bantu au Nkore.

Mutombo : Approche dialectologique de textes Luba-Kasai.

#### **Bulletins : Trois numéros :**

- Analyse d'un mythe Tetela (Omatete). La littérature orale en milieu scolaire urbain (Kempf).

• Quelques observations sur l'acculturation lexicale en langue Luba-Kasai (Maalubangi) Esgondekerano (Enigmes Nande) (kakule).

• Quelques considérations sur l'idéophone en Luba-Kasai (Mutombo). Recherches concernant une anthologie de la littérature orale africaine (Sr. Haler).

Documents établis par MM. **Tran Hong Kam, Tashdjian, Le Boul, M<sup>e</sup> Kempf.**

## *qu'est-ce que le Crem ?*

**Nous avons voulu relier aux travaux du Celta un autre pôle de la réforme de l'enseignement au Zaïre qui est le Centre de recherche pour l'enseignement de la mathématique. Aussi publions-nous ci-après un entretien avec le chef du projet français du Crem à Kinshasa, M. Ollier.**

*Le Crem est le Centre de recherche pour l'enseignement de la mathématique. Pourquoi « la mathématique » et non « les mathématiques » ?*

M. O. : Avant la réforme, qui a commencé en France en 1968 dans l'enseignement secondaire et qui a commencé bien avant dans l'enseignement supérieur, les mathématiques étaient considérées comme formées de domaines différents; il y avait l'algèbre, la géométrie, la trigonométrie et toutes ces branches constituaient chacune un domaine différent des mathématiques.

La nouvelle conception des mathématiques a pensé que toutes ces bran-



ches étaient reliées entre elles, et qu'il y avait un tronc commun, que toutes les notions qui étaient utilisées étaient les mêmes, et que toutes ces branches se regroupaient sous le nom de « la Mathématique ».

*Le Crem est un organisme zaïrois. On a souvent dit que, dans les pays en voie de développement, on tentait des expériences dans le domaine pédagogique, qui n'étaient pas appliquées dans des pays plus structurés. Dans le cas du Crem, est-on parti d'expériences tentées ailleurs ?*

M. O. : Il est bien évident que la réforme qui a été entreprise au Zaïre à partir de 1973 n'a pas débuté au Zaïre.

Cette réforme avait commencé, avant la France, en Belgique, en Angleterre, en Pologne; elle a gagné tous les pays, le Zaïre en particulier.

*Vous semblez dire qu'en Europe la réforme est allée du supérieur au secondaire, du secondaire au primaire –*

*Qu'en a-t-il été au Zaïre ?*

M. O. : Ce sont toujours des universitaires qui se sont penchés sur ce problème. Mais dans certains pays les recherches se sont appliquées ensuite au secondaire, alors qu'en Belgique, par exemple, les recherches ont commencé par le primaire.

Au Zaïre, on a pensé qu'il fallait commencer par l'enseignement secondaire, car cela permettrait de former dans un premier temps des enseignants qui exerceraient ensuite dans le primaire; on voyait donc la progression suivante :

- une réforme dans l'enseignement secondaire,
- une réforme dans l'enseignement primaire,
- une seconde réforme dans l'enseignement secondaire pour tenir compte de la formation reçue par les enfants dans le primaire.

*Je voudrais aborder l'histoire du Crem tant sur le plan zaïrois que sur celui de l'appui reçu de la Coopération française.*

M. O. : Depuis 1970, le Zaïre a pensé qu'il fallait rénover l'enseignement des mathématiques, établir de nouveaux programmes et commencer un recyclage des professeurs. Au début de 1971, une commission de réforme a commencé à siéger à Kinshasa, et le

gouvernement zaïrois a pensé qu'il fallait associer une Coopération à ce renouveau de l'enseignement – La Coopération française, pressentie, a accepté d'y participer.

*Sur quels plans se manifeste cette action de coopération ?*

M. O. : Sur les plans de l'assistance technique (six postes prévus), du financement, des bourses d'études et de stage.

*Combien y a-t-il d'agents zaïrois affectés au Crem ?*

M. O. : Il y a, à l'heure actuelle, huit Zaïrois détachés au Crem, tous de jeunes professeurs.

*Quel est le statut administratif du Crem au sein de l'organigramme du département de l'Éducation nationale, et quelle est son implantation géographique en dehors de la capitale ?*

M. O. : Le Crem a un double rattachement, sa fonction étant de s'occuper de l'enseignement secondaire, il dépend donc tout naturellement des Services pédagogiques de l'Éducation nationale. Son personnel, par contre, est un personnel de recherche et dépend de l'Université nationale du Zaïre.

Le Crem a des correspondants à l'intérieur du pays, à Lubumbashi, Kisangani et Kananga. Ceux-ci sont placés dans le cadre des Instituts supérieurs pédagogiques (Isp) puisque le Crem, outre sa tâche de recyclage, s'occupe de la formation des enseignants.

*A votre connaissance, le Crem zaïrois est-il différent des centres similaires implantés dans d'autres pays d'Afrique francophone ?*

M. O. : Je le pense car il présente une caractéristique : l'étendue de son action. Dans la plupart des pays d'Afrique francophone, il existe des Irem, des groupements de recherche, et ces organismes sont essentiellement chargés du recyclage des enseignants.

*Vous avez déjà publié des manuels. Quels sont-ils ?*

*Avez-vous à les modifier ?*

*Quels sont vos projets dans ce domaine ?*

M. O. : Nous avons commencé en 1972 à travailler sur la première année de l'enseignement secondaire, et nous avons publié des fiches, qui devaient servir de base à notre manuel,

et que nous avons expérimentées dans six classes de Kinshasa – A la rentrée scolaire 1973, nous avons étendu notre expérimentation à une cinquantaine de classes à Kinshasa et à cinquante autres à l'intérieur du pays, soit cent classes au total.

A la lumière de ces expériences, nous avons profondément remanié nos fiches, nos programmes, et nous avons publié un manuel pour la première année du secondaire, l'équivalent de la 6<sup>e</sup> en France. L'année suivante nous avons commencé l'expérimentation pour des fiches de 2<sup>e</sup> année et nous avons publié pour la rentrée de 1975 un manuel de 2<sup>e</sup> année. Pour la rentrée de 1976, nous avons publié un ouvrage pour la troisième année et nous comptons ainsi couvrir tous les niveaux de l'enseignement secondaire.

*Vos manuels sont-ils entre les mains de tous les élèves concernés ? Avez-vous des difficultés pour atteindre les établissements les plus éloignés ?*

M. O. : Ils devraient toucher tous les élèves concernés. Nous nous heurtons cependant à un problème de diffusion. Tous les élèves ne sont pas à la rentrée en possession de leurs manuels.

*Comptez-vous, après quelques années d'expérimentation de ces manuels, tenir compte d'éventuelles critiques émises par les utilisateurs ?*

M. O. : Bien sûr. Nous travaillons à l'heure actuelle sur la quatrième et la cinquième années, et des membres du Crem, délégués dans des classes de première et deuxième années, comptent faire une critique de l'utilisation de ces manuels et des manuels eux-mêmes. Quand le cycle complet – jusqu'à la sixième année – sera achevé, nous comptons recommencer le livre de première année pour tenir compte de ces critiques – D'ailleurs tous les utilisateurs ont été invités à donner leur avis sur notre méthode.

*Avez-vous rencontré des difficultés auprès des enseignants, puisqu'il s'agissait d'une nouvelle pédagogie ? Qu'avez-vous fait dans le domaine du recyclage ? Quelles sont vos difficultés ?*

M. O. : Nous avons rencontré de très nombreux obstacles, les enseignants qui exercent au cycle d'orientation (C.O.) sont en général – à 80 % – des

gens du niveau du baccalauréat français. Ils sont d'un niveau relativement bas et nous avons essayé d'établir une méthode très directive, tenant compte le moins possible de l'enseignant.

Un autre point essentiel est la très grande mobilité des enseignants du C.O. Nos actions de recyclage ont parfois été des échecs. En 1973, un séminaire de recyclage a touché 220 enseignants sur 250, l'année suivante, 150 seulement restaient en fonction, un an après, il n'en restait plus que 80. Nous avons donc pensé qu'il fallait participer à la formation initiale des enseignants; nous avons donc décidé de placer nos antennes régionales dans les Isp et, à Kinshasa, d'exercer notre action au sein de l'Institut pédagogique national (Ipn) et des Isp.

*Utilisez-vous la radio scolaire pour les recyclages ?*

M. O. : Nous l'avons utilisée en 1971 et 1972 et nous avons essentiellement une émission de sensibilisation. Il est difficile de faire des cours de mathématiques par la radio; nous

avons essayé d'en faire avec l'appui d'un cours par correspondance. Notre émission était trop courte et nous avons dû y renoncer.

Nous avons pensé à la télévision scolaire. Avant de pouvoir disposer d'une équipe, j'avais proposé la projection de films français; mais cette proposition a été faite au moment où la télévision supprimait les émissions étrangères, elle a été refusée. Notre équipe étant trop restreinte, nous n'avons pas pu faire d'émissions. Mais nous avons toujours le projet d'utiliser la télévision pour nos recyclages; l'inconvénient est qu'à l'heure actuelle, la télévision ne couvre que Kinshasa, Lubumbashi et Kisangani, où nous avons déjà des structures en place. Or, ce sont les établissements situés hors de ces centres qui ont le plus besoin de nos conseils.

*Il est de notoriété publique qu'en Europe les mathématiques modernes n'ont pas eu l'agrément des parents. Avez-vous rencontré de telles réticences au Zaïre, ainsi que de la part des élèves, de l'administration ?*

*L'introduction des mathématiques modernes n'a-t-elle pas été l'arrivée d'un intrus ?*

M. O. : Contrairement à ce qui a pu se passer en Europe, il y a eu très peu de réticences de la part des parents; ceux-ci n'étaient pas plus formés aux anciennes mathématiques qu'aux nouvelles.

C'est au niveau des enseignants qu'il y a eu le plus de réserves, la nécessité de devoir se recycler leur déplaisait.

Les enfants ont très bien accueilli la réforme. Nous avons demandé au Centre national d'orientation scolaire et professionnelle (C.n.o.s.p.) de faire une enquête sur l'introduction des mathématiques modernes auprès des enseignants, des enfants et des parents. Elle n'est pas entièrement terminée mais nous en connaissons les résultats dans leurs grandes lignes :

- parents : très satisfaits,
- enfants : encore plus satisfaits,
- professeurs : moins satisfaits,
- l'appréciation de l'administration varie selon les régions.

## ... de Somalie

### *cinq ans d'écriture en somali : progrès accomplis et perspectives d'avenir*

Au cours des cinq dernières années, la langue somali a connu un rapide développement. Parvenu à ce stade, il semble utile de faire un bilan, afin de dresser l'inventaire des changements qui sont intervenus et d'apprécier la situation actuelle.

Jusqu'en 1972, la langue somali ne comportait pas d'orthographe et ne disposait pas de statut officiel dans la vie publique. Depuis une cinquantaine d'années, on avait recours à des méthodes non officialisées pour écrire le somali, mais leur usage se limitait à

une étroite fraction de la population du pays. Depuis des temps immémoriaux, les Somaliens cultivaient une magnifique et très vivante littérature orale, dominée par une poésie construite sur l'allitération. Mais les richesses de cette littérature étaient menacées de dégradation partielle, voire d'oubli définitif (1).

(1) Pour les renseignements bibliographiques et les informations concernant la littérature somali orale, voir Johnson 1969 et 1973 et Andrzejewski 1975.

Ce regrettable état de choses, institué par l'impasse politique que représentait le choix d'une représentation graphique, fut finalement renversé par la décision du Conseil suprême révolutionnaire et du Conseil des ministres. En effet, le 21 octobre 1972, date du troisième anniversaire de la Révolution, ces deux instances prenaient la décision historique de déclarer le somali seule langue officielle du pays. Parallèlement, ils annonçaient des programmes d'introduction de la langue dans les écoles en tant qu'outil de l'enseignement (2).



On peut se risquer à employer le terme de « miracle somalien », si l'on veut bien considérer la soudaine évolution du pays passant d'un état d'analphabétisation nationale à un rôle prééminent sur tout le continent africain en ce qui concerne l'utilisation d'une langue locale dans l'enseignement et la vie publique. Et cette transformation s'est accomplie en cinq ans ! Avant 1972, il était particulièrement difficile d'entretenir une conversation sérieuse en somali sur tout sujet impliquant des références scientifiques, mathématiques ou technologiques. Ou alors, il fallait avoir recours à de tortueuses périphrases ! Aujourd'hui, une telle discussion peut se tenir aussi aisément qu'en anglais ou dans toute autre langue. A la condition évidemment que les interlocuteurs connaissent le sujet et la terminologie somali adaptée.

Ce développement connaît bien sûr des limites. Il n'existe pas encore de vocabulaire somali convenant aux recherches très sophistiquées en sciences ou en mathématiques, mais il est d'ores et déjà possible de s'exprimer en somali pour décrire des calculs compliqués à base de trigonométrie, d'algèbre, de logarithmes, ou fondés sur la théorie des ensembles des mathématiques modernes. Dans le domaine de la linguistique même, nous n'avons pas besoin de tâtonner à la recherche d'un vocabulaire de base puisque deux manuels de grammaire et un manuel de phonétique somali à l'usage des universitaires ont été édités (3). Il existe des livres de classe somali destinés aux besoins de l'enseignement jusqu'en première année du secondaire. Des livres destinés aux trois autres années de l'enseignement secondaire sont, soit déjà sous presse, soit en préparation. Il existe également des livres pour les collèges techniques et la formation des adultes (4).

Ces changements ont eu également des répercussions dans le domaine de la littérature et de l'histoire. Plusieurs

livres, regroupant un ensemble de poèmes oraux, dits par des récitants, ont été publiés. Ils comprennent également des biographies des poètes. Aujourd'hui, la poésie et la prose sont imprimées, dans des livres et des revues. Les recherches à travers l'histoire somalienne ont déjà donné lieu à la publication de nombreux ouvrages (5). Les livres de classe contiennent également des extraits de la littérature somalienne et comprennent des annotations et des glossaires sur les termes poétiques ou archaïques qui pourraient être étrangers aux jeunes gens élevés en ville.

Le mérite de ces progrès revient sans nul doute à la politique perspicace du gouvernement somalien et à sa décision d'affecter une part importante des ressources du pays aux fins de l'éducation. Au niveau de la conception, la mise en œuvre de cette politique n'aurait pas été possible sans l'enthousiasme, le travail, l'indéniable talent et l'ingéniosité de ceux qui ont inventé ce nouveau vocabulaire et modernisé la langue. Parmi eux, il faut citer l'équipe du ministère de l'Éducation et de la formation de la jeunesse, et particulièrement les membres du département des programmes d'études, ainsi que l'équipe académique de l'Université nationale. On peut dire qu'ils ont jeté les fondations d'un système d'éducation basé sur l'usage de la langue maternelle. Il ne faut pas oublier non plus le rôle qu'a joué la Commission somalienne pour la langue qui s'est attachée à coordonner la diffusion du langage au niveau national, ni celui de l'Académie de la Culture qui a déjà publié deux dictionnaires, deux livres de grammaire et un nombre considérable d'ouvrages littéraires et historiques, et à qui a été confiée la charge de rassembler les recherches sur la littérature orale et tous les aspects du patrimoine national somalien (6). Des spécialistes individuels à l'intérieur des différents ministères, des services gouvernementaux, des organisations autonomes,

l'armée ont tous contribué à la modernisation de la langue somali en fournissant la terminologie appropriée.

Le succès de la diffusion du vocabulaire est due, dans une large mesure, à la sagesse des principes utilisés pour forger de nouveaux mots ou reprendre les mots étrangers. La tendance générale est plutôt d'inventer de nouveaux mots à partir des racines existantes auxquelles on ajoute des suffixes dérivatifs. Par exemple :

- **saddexagal** = triangle (**saddex** : trois; **xagal** : inclinaison, angle);
- **isugeyn** = addition (**is** : l'un l'autre; **u** : vers; **geyn** : amener);
- **lagajibbaarane** = carré (**labajibbaar** = deux fois; **a** : suffixe de participe; **e** : suffixe d'agent. L'ensemble est conçu ainsi pour signifier « quelque chose qui est d'une certaine façon multiplié par deux », et s'applique à la mesure d'une surface).

Quelquefois, les nouveaux termes sont repris du langage courant et revêtus d'une signification scientifique. Par exemple, **jajab** : fraction, qui dans le langage courant signifie « quelque chose qui est brisé en plusieurs fragments »; ou encore **cadaadiska hawada** : pression atmosphérique, qui signifie simplement la pression de l'air vers le bas. L'objet de l'utilisation de racines somali et de suffixes dérivatifs est de fournir des liens mnémoniques entre le langage ordinaire et le langage scientifique. Cette démarche s'est avérée incontestablement efficace. Cependant, on ne l'utilise que raisonnablement, et certains termes internationaux qui ne se prêtent que difficilement à la traduction sont simplement adaptés à la phonologie somali : ainsi **taanjent** = tangente; **kosayn** = cosinus; et **logardam** = logarithme.

Le chemin couvert jusqu'à présent permet d'envisager l'avenir avec optimisme. Si le rythme actuel des progrès se maintient au cours des dix prochaines années, la modernisation

(2) Pour un compte rendu de ces développements et des renseignements bibliographiques, voir Andrzejewski 1974 et Osman Mohamed 1975.

(3) Les manuels de grammaire sont de Cabdullaahi Xaaji Maxamuud Insaaniya et al. 1973 et de Jaamac Axmed 1976. Le manuel de phonétique est de Moxamed Xaaju Xuseen Raabi, 1977.

(4) En Somalie, tous les livres de classe sont maintenant publiés par le Département des programmes des études du ministère de l'Éducation et de la formation des jeunes (Xafiiska Manaa-

hijta, Wasaaradda Waxbarashada iyo Barbaarinta). Le matériel d'enseignement des adultes est publié par le Département d'éducation des adultes (Xarunta Waxbarashada Dadka Waaweyn) du même ministère. Certains des manuels pratiques sont publiés par les départements concernés et des organismes autonomes et sont destinés essentiellement à l'usage de leurs personnels et des gens directement impliqués dans les différents domaines du développement et de la formation. Cependant, le travail initial de préparation des livres de classe a été entrepris par la Commission somalienne pour la langue (Guddiga Af Soomaaliga) entre 1971 et 1973.

(5) Pour un compte rendu de ces différents développements, voir Andrzejewski 1975 et 1977. Les bibliographies fournies dans ces ouvrages peuvent être complétées par les livres suivants : deux livres d'histoire d'Axmed Faarax Ibraahin (1975) et de Jaamac Cumar Ciise (1976) et un ouvrage sur la philosophie de la révolution somalienne par le Président Maxamed Siyaad Barre (1976).

(6) Les deux dictionnaires sont de : Cabdulgaadir, F. Bootan (Éd.) 1976, et de Yaasiin C. Keenadiid, 1976. Pour les autres ouvrages, voir les indications données dans les notes 1 et 3.

de la langue pourra atteindre le niveau désiré pour servir d'outil naturel à l'enseignement au niveau universitaire. À cet égard, le somali est déjà devenu un modèle et une source d'émulation pour les autres pays du continent africain. Au XIV<sup>e</sup> séminaire international sur la langue et l'éducation en Afrique, tenu à Kinshasa en décembre dernier, plusieurs spécialistes de l'éducation ont montré un vif intérêt pour l'expérience somalienne.

Assez paradoxalement, les progrès du somali dans l'enseignement et sa diffusion dans la vie publique ont intensifié le besoin d'un plus large noyau de chercheurs, de spécialistes et de délégués gouvernementaux qui possèdent particulièrement bien les langues étrangères. Le renforcement de ce noyau risque de devenir rapidement une urgente nécessité, de façon à injecter dans le système éducatif somalien les toutes dernières connaissances émanant d'instances de recherche extérieures, et à alimenter les services gouvernementaux et l'industrie avec un flot continu d'informations scientifiques et de techniques sérieuses. Un enseignement intensif de l'italien est déjà donné aux futurs étudiants en sciences, en médecine et en technologie avant leur entrée à l'université. Il est également prévu de dispenser, dans les mêmes conditions, l'enseignement d'autres langues. Depuis l'introduction du somali en tant que langue officielle, les recommandations et les rapports préparés par les experts techniques étrangers doivent passer, pour pouvoir être mis en œuvre, par les réseaux de communication qui utilisent le somali. La collecte des informations à partir des terrains de mise en pratique doit à son tour être soumise aux experts; à nouveau, il faut changer le véhicule linguistique. À la longue, au fur et à mesure que la Somalie formera son propre encadrement d'experts, le recours aux experts étrangers diminuera.

La place de la langue somali, sous sa forme présente transformée, doit évidemment être appréhendée dans le contexte plus large de la situation internationale actuelle.

Ainsi, il semble que – à l'exception des langues qui sont parlées par un très grand nombre d'individus – tous les pays du monde se dirigent lentement vers un certain degré de bilinguisme ou de multilinguisme, du

moins pour les franges de la population qui ont eu accès à une éducation avancée. Parallèlement, on ne note nulle part dans le monde aujourd'hui de tendance à minimiser le rôle des langues maternelles dans la vie nationale, que ce soit dans le domaine de l'éducation ou des arts. En fait, c'est plutôt le contraire qui se produirait. On remarque, dans de nombreux pays et particulièrement sur le continent africain, une prise de conscience de plus en plus nette du fait que l'usage répandu des langues maternelles est indispensable dans l'enseignement et dans le champ littéraire. Un sens aigu d'appartenance au groupe et une plus grande confiance en soi dans ses rapports avec le monde extérieur se développent.

**B.W. Andrzejewski**  
(extrait du *I.a.i. Bulletin*, supplément de la revue *Africa*, volume 47, n° 4, 1977, 210 *High Holborn, London WC4 7BW*).

**Nous complétons cet article par une information sur le développement de la littérature en Somalie. B.W. Andrzejewski a publié dans African Research and Documentation, n° 8/9, 1975, une étude intitulée : The rise of written somali literature que nous ne pouvons publier complètement faute de place, mais dont nous extrayons quelques renseignements et quelques passages.**

La littérature écrite en Somalie est d'origine récente puisque le pays ne disposait pas d'orthographe jusqu'en 1972. Mais la littérature orale y est extrêmement riche, dans une vaste variété de genres. Il faut bien garder à l'esprit, si l'on parle maintenant de littérature écrite, qu'elle vient en ligne directe de la littérature orale existante, et ne s'est pas développée sous la pression d'influences étrangères ou uniquement en corrélation avec l'introduction d'un médium écrit.

L'auteur, sans pour autant les déterminer comme strictes, distingue trois catégories d'écrivains somalis : les conservateurs de la tradition, les « transgresseurs » et les innovateurs.

#### Les conservateurs de la tradition.

Avant l'introduction d'une orthographe nationale, la préoccupation des premiers écrivains était déjà la préservation d'une très riche tradition orale. L'introduction d'une orthogra-

phe unifiée, et la création d'une académie de la Culture, n'a fait qu'encourager leurs efforts. L'un des plus connus est **Munse Xaaji Galaal**, en particulier par un important ouvrage : **A collection of Somali literature**, tiré principalement de **Sayid Mohamed Abdille Hassan** et **Seeska Hidden Soomaalida** (Éducation traditionnelle de base en Somalie). **Shire Jaamac Axmed** a publié en 1965 : **Gabayo maahmaah iyo sheekoyin yaryar** (poèmes, proverbes et nouvelles). Les auteurs sont nombreux, mais nous ne pouvons les citer tous.

#### Les « adaptateurs » de la tradition.

Le terme de « transgresseurs » (transmuters) ne s'applique qu'à trois écrivains mais la création de cette catégorie est pleinement justifiée par son intérêt pour tous ceux qui s'intéressent à la littérature comparée et à la théorie des genres. Les auteurs utilisent, comme base, textes et thèmes de sources orales, pour des productions qui relèvent, cependant, de genres tout à fait étrangers à la littérature somali orale : roman, pièces de théâtre entièrement rédigées, avec indications de mise en scène très élaborées. Ils transgressent ainsi la littérature orale et adaptent cette dernière aux nombreux besoins de la littérature écrite. Les principaux auteurs sont : **Faarax M.J. Cawl**, romancier, pour **Agoond daaro waa u macob jacay** (« L'ignorance est l'ennemie de l'amour »). **Axmed F. Celi Idaajaa** et **Cabdul gaadir « yamyam »**, auteurs dramatiques de la pièce **Dabkien shiday Darwishkii** (« Le feu qu'allumera le Dervish »), **Cabdul gaadir Xirsi « Yamyam »** est l'un des grands poètes d'aujourd'hui.

#### Les innovateurs.

Ce sont ceux qui ont introduit dans la culture somali, des éléments qui en étaient complètement absents auparavant. Il s'agit souvent de poèmes, venant à l'appui de la politique du gouvernement révolutionnaire. On peut aussi noter l'apparition de pièces mettant en scène la lutte révolutionnaire.

Enfin, intervient la fiction dans le roman, fiction jusque-là étrangère à la littérature somali qui repose traditionnellement sur des faits réels de la vie de l'individu ou du groupe. Cette Catégorie est déjà riche d'auteurs que l'on ne peut tous citer.



## ... du Burundi

### le musée vivant de Bujumbura

Une table ronde, portant sur la création et les activités du musée vivant de Bujumbura a réuni M. Mworoha, ministre de la Culture, de la Jeunesse et des Sports, M. Ndoricimpa, directeur du Centre de civilisation burundaise, M. Guillet, conseiller technique, et Denyse de Saivre.

*DS. : Il y a une sorte de provocation dans le terme « musée vivant », puisque le concept de musée évoque plutôt généralement un conservatoire du passé. Qu'est-ce pour vous qu'un musée vivant ?*

M.M. : Quand on parle habituellement de musée, on pense aux objets anciens, on pense à tout ce qu'il faut conserver. Qu'est-ce que c'est qu'un musée vivant ? D'abord, c'est un musée qui est animé. On a voulu que ça ne soit pas simplement un lieu de conservation d'objets du passé, mais un endroit où il y ait des activités. On y trouve tout d'abord des artisans, un groupe d'artisans qui travaille, que les touristes, les étudiants, tout le monde, peut voir à l'œuvre au musée vivant. Ils font des objets forgés, de la poterie, de la vannerie. Vous voyez donc qu'il y a un aspect de travail vivant concret. Ensuite, nous avons un théâtre où se produisent des spectacles d'animation culturelle. Il y a aussi un aspect de conservation de la nature. Nous avons un reptilarium où l'on peut voir un grand nombre d'espèces de serpents existant dans notre pays. Il y a aussi une volière où nous avons toutes sortes d'oiseaux, ceux qui nous semblent assez rares, assez remarquables et typiques du Burundi. Donc, comme vous pouvez le constater, voici l'aspect vivant de ce musée.

Mais il y a aussi l'aspect musée au sens traditionnel du terme, dans la mesure où l'on y trouve des objets du Burundi traditionnel. En travail du bois, en fer forgé, il a des instruments, des objets que les Burundi emploient, ceux de la vie quotidienne, tous les objets liés à la vie pastorale, à la vie agricole, etc. Ensuite, nous avons aussi reconstitué un enclos traditionnel, le rugo, avec tout son contenu tel qu'on le voit à l'intérieur du Burundi. Parce que, vous le savez, le Burundi est un pays dont l'habitat est constitué d'enclos dispersés sur les collines. C'est ce que nous avons essayé de représenter dans ce musée. Ce musée vivant est pour nous un symbole en quelque sorte de nos activités, qui peut aussi montrer à la population urbaine et aux étrangers, certains des aspects du Burundi traditionnel.

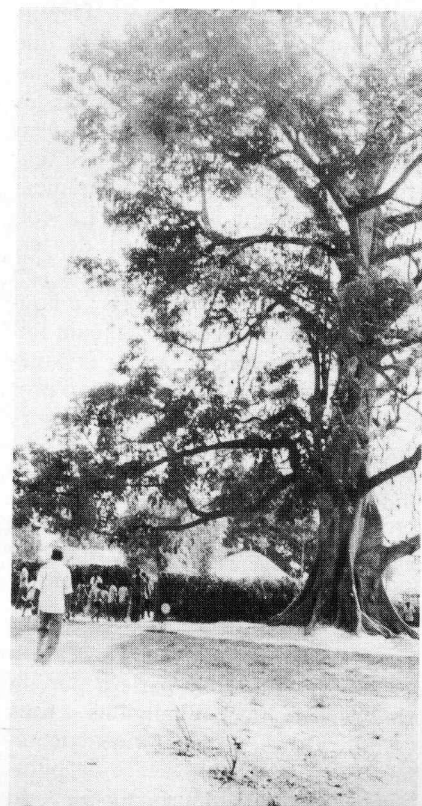
*Est-ce que vous prévoyez par exemple de l'étendre à des activités qui se développent maintenant au Burundi. La vie change, la vie évolue. Est-ce qu'au fur et à mesure, vous envisagez d'y inclure d'autres aspects ?*

M.M. : Oui, ce musée vivant est une sorte de préfiguration d'un futur musée national que nous comptons construire ici à Bujumbura, ce sera un musée à la fois orienté vers le monde traditionnel et sur le monde moderne. Nous désirons que tous ces aspects : le développement agricole, le développement en général, les activités du Burundi dans sa transformation, ainsi que l'aspect traditionnel, puissent se voir dans ce musée. Nous avons aussi un autre petit musée à

Gitega. Celui-là, nous voulons le développer, l'orienter essentiellement sur la société traditionnelle, sur la royauté. Le Burundi est une ancienne monarchie qui avait une culture très particulière, un style propre, et nous désirons donc spécialiser ce musée dans la société ancienne du Burundi.

*Il est très intéressant. Je l'ai visité. Il est riche d'objets bien disposés. Les photos très anciennes sont intéressantes. Pour revenir à Bujumbura, puis-je vous demander ce qui vous a donné l'idée de faire un musée vivant ? Vous êtes-vous inspirés de certains modèles ?*

M.M. : Oui, sur l'idée du musée vivant, nous disposons de certaines informations. Il y a un musée vivant à Niamey. Niamey nous a un peu inspirés, non dans la forme, mais dans le fond. Il y a aussi un musée de ce genre à Dar-Es-Salaam. Mais je dois dire que ce projet entraine dans notre volonté d'organiser la connaissance de notre culture nationale. Peut-être M. le directeur du Centre de civilisation burundaise ou M. Guillet, qui suivent quotidiennement les problèmes du musée vivant, pourraient-ils vous donner de plus amples informations.



*Les Barundi se sentent-ils concernés par ce musée ? Est-ce qu'ils y viennent volontiers ? Avez-vous un bon taux de fréquentation ? En a-t-on beaucoup parlé lorsqu'il s'est ouvert ?*

M.N. : Oui, au début l'idée même de musée vivant faisait rire les gens. Ils disaient : « Un musée vivant, ça n'a jamais existé ». On a essayé de tourner ça un peu en dérision. Quand on a commencé le chantier, les gens se disaient : « Tiens, qu'est-ce que ça peut bien être ? » Finalement, ils y venaient par curiosité. Le jour de l'ouverture et les jours suivants le taux de fréquentation a été très élevé. Au départ, les gens qui venaient, semblaient, bien sûr, un peu perplexes, et puis ils retrouvaient là une sorte de micro-Burundi, à peu près tous les aspects de la vie, les objets qu'on utilise tous les jours, les oiseaux, les reptiles, les plantes, les fleurs. On aurait voulu évidemment, pour que ce soit un peu plus complet, y mettre un animal très familier de la vie du Burundi : la vache, mais ce n'était pas très facile. On nous a fait le reproche de ne pas en mettre. Ça aurait été une très bonne chose de pouvoir réaliser ce souhait. Quoi qu'il en soit, les visiteurs ont reconnu que c'était une réalisation remarquable.

*Ils aiment venir s'y promener ?*

M.N. : Oui, la première période de curiosité passée, les gens sont venus se promener. D'autant plus qu'on a essayé de rendre l'accès au musée tout à fait gratuit, parce que nous avons estimé qu'il ne fallait pas faire de la culture du peuple une affaire financière quelconque, et la fréquentation est normale, principalement en fin de semaine. Les gens viennent avec les enfants. Il y en a même qui viennent s'informer, qui vous demandent : « Vraiment, ceci existe, mais à quoi ça sert ? » La civilisation moderne a fait que certains objets du Burundi traditionnel ne se retrouvent plus actuellement. Il y a des gens qui disent : « Ah bon, ça servait à cela, je ne savais pas. » Les enfants qui naissent ici, ou même nous-mêmes qui avons un certain âge, on a été élevé à l'école, il y a des choses que l'on connaît, mais ce n'est pas exactement comme quelqu'un qui a grandi toute sa vie en contact avec la civilisation authentique du Burundi. On est un peu



déculturés. Il y a des aspects, des objets, des coutumes, qu'on ne connaît pas. Il y a des gens qui, en arrivant au musée, disent : « Tiens, j'avais entendu parler de ça très vaguement. » Alors maintenant, je crois que l'on a compris, ce n'est plus une utopie. Comme le ministre vous le disait, si d'ici une année on commence la construction d'un musée national avec l'aspect musée vivant notamment, les gens ne vont plus se dire : « Oh ! la la ! ils ont des idées brumeuses. »

*Je dois dire que j'y ai été, et qu'il y avait du monde. Je l'ai trouvé très intéressant, très agréablement disposé.*

M.G. : Ce qui est frappant, c'est le côté jeune et populaire du public. On y trouve tous les aspects de la société du Burundi. On y voit des familles avec les enfants. C'est un point de sensibilisation important. Je crois que les expositions que l'on va organiser sur les réalités nationales, sur le développement attireront ainsi absolument tous les publics. Par la variété des aspects qui sont offerts, la partie zoologique, la partie artisanale, la partie ethnologique, tous les publics y trouvent des points d'intérêt. On pourra ainsi les orienter et les sensibiliser à retrouver leur propre culture,

et à leur faire prendre conscience du développement et des réalités nationales.

*Je crois que c'est très important. Pourriez-vous me dire une chose. Je pense qu'on ne se lance pas dans une entreprise de ce genre sans rencontrer d'assez gros obstacles. Quelles sont les principales difficultés auxquelles vous vous êtes heurtés ?*

M.N. : Effectivement, une entreprise de cette nature entraîne de nombreuses difficultés. Disons que les principales que nous ayons eues, sont d'ordre matériel, c'est-à-dire un manque de moyens financiers. Mais, nous avons été agréablement surpris. D'abord, tous les responsables ont compris l'importance du projet, et je dirai tous les Barundi, les étrangers, les sociétés, les ambassades, etc. Tout le monde s'y est mis, et très rapidement nous avons pu récolter plus de deux millions qui provenaient de dons. Un groupe d'action culturelle, déjà constitué, a joué un rôle très actif. Le gouvernement est aussi intervenu très rapidement en donnant une dotation de 500 000 F burundais. La grosse difficulté fut celle de la conception. Il fallait rechercher les plus ini-



tiés parmi les paysans qui sachent reconstituer leur atmosphère, etc. On a eu beaucoup d'obstacles. Mais si on a la volonté d'aboutir, on y arrive.

*Est-il facile d'avoir des artisans sous la main de façon régulière ?*

M.G. : Non, il y a un problème d'hébergement des artisans. Il faut aller les chercher dans les provinces, et il faut leur donner une structure d'accueil à l'intérieur même du musée vivant. Non pas que nous voulions des artisans pensionnés au musée vivant, mais il faut pouvoir faire connaître certains d'entre eux que leur éloignement de la capitale empêche peut-être d'écouler dans de bonnes conditions leurs produits. Alors, l'un de nos projets les plus immédiats, c'est de construire un village d'accueil de cinq maisons dans lesquelles les artisans trouveraient l'équipement nécessaire et qu'ils pourraient occuper quinze jours, trois semaines, un mois s'ils le veulent, à condition de faire des démonstrations de leur technique devant le public, et nous leur permettrions aussi d'écouler leurs produits dans le magasin de vente qui est à leur disposition. Mais je crois que là, c'est l'un des points importants du musée vivant.

*Il y a au musée vivant un théâtre de verdure. Quels genres de spectacles pensez-vous y donner ? J'ai déjà vu, l'autre jour, une séance d'animation qui était très réussie.*

M.G. : Dans ce théâtre, on compte organiser des spectacles de natures diverses. On a, d'ailleurs, un mois après l'ouverture, organisé un spectacle de type inédit ici, intitulé « Son et Lumière », qui a eu un succès immense. Jusqu'à présent, nous avons organisé des manifestations culturelles typiquement burundaises. C'est ainsi que l'on a fait venir, il y a un certain temps, des artistes qui pouvaient jouer des instruments de musique traditionnels. On a fait venir des danseurs « **intore** » qui exécutent des danses guerrières. On compte organiser dans le cadre de la collaboration entre le département des Arts et celui de la Civilisation burundaise, une animation régulière. Ce spectacle pré-

sente l'avantage d'être un spectacle de plein air, où tout le monde vient, mais à ce moment-là, on songerait éventuellement à demander une contribution, ne fut-ce que symbolique, parce qu'il y a un aspect d'organisation qui coûte assez cher parfois. Des spectacles comme la danse, la musique, ou le théâtre, seraient payants, mais ce ne serait pas des prix prohibitifs. Pour l'instant, il y a un inconvénient pour des spectacles de plein air, dû à la saison des pluies. Mais en période de saison sèche, notamment de petite saison sèche autour de Noël, on compte y organiser les spectacles que j'ai énumérés en faisant appel aux artistes soit de l'intérieur, soit aux groupes d'étudiants qui existent un peu partout dans les écoles ici et ailleurs. Ici, on va essayer d'avoir une animation permanente, surtout les fins de semaine. Il est évident que cela demandera toujours une certaine organisation qui pour l'instant n'est pas tout à fait mise au point, mais nos intentions sont assez claires là-dessus, on voudrait que l'animation soit permanente et que encore une fois le musée vivant présente effectivement son aspect vivant, son aspect d'animation.

*L'autre jour, j'ai été frappée par un fait. Il y avait peu de monde et les tambours ont joué. Alors les gens ont semblé surgir de terre, c'était tout à fait extraordinaire. Il y en avait partout, et on s'est retrouvé très très nombreux.*

M.G. : Ce musée vivant est un banc d'essai de tout ce qui se crée au Burundi. Il est ouvert à vraiment toutes les manifestations artistiques, et tout ce qui se crée dans les écoles ou dans les quartiers ou dans les collines doit être connu à travers le musée vivant. On offre là une certaine infrastructure simple, mais qui n'existe peut-être pas ailleurs, et on offre un public. Je crois donc qu'au point de vue inventaire de tout ce qui existe, connaissance de tout ce qui se fait au Burundi, le musée à un rôle très important à jouer, et tout le monde est conscient que c'est l'un des moyens les plus concrets d'affirmer la personnalité culturelle du pays.

M.N. : En parler ensemble, c'est déjà faire connaître le Burundi et sa culture.

## ... de Madagascar

### commémoration de

Le 75<sup>e</sup> anniversaire de l'Académie malgache a été célébré du 5 au 12 septembre 1977 à Tananarive avec un éclat tout particulier.

Préparé de longue date, cet anniversaire a été marqué pour l'essentiel, par la tenue de trois colloques internationaux, la présentation de deux expositions et l'organisation d'un concert de musique nationale. Sur un autre plan, les organisateurs avaient tenu à célébrer cet anniversaire par diverses manifestations officielles, qui devaient notamment permettre à l'Académie d'affirmer sa vocation nationale et internationale.

Les trois colloques internationaux portaient sur la linguistique malgache, le droit et l'histoire de Madagascar, les plantes médicinales malgaches et la thérapie du cancer. Chacun de ces thèmes relevait ainsi d'une ou deux sections de l'Académie : langue, littérature et art pour le premier ; sciences morales et politiques pour le second ; sciences fondamentales et appliquées pour le troisième.

Animés par un comité d'organisation où figuraient les responsables des sections de l'Académie et des départements de l'Université respectivement intéressés, ces colloques ont suscité une participation nombreuse et relativement importante tant des chercheurs et universitaires malgaches de haut niveau que de spécialistes étran-

## du 75<sup>e</sup> anniversaire l'Académie malgache

gers de classe internationale. Figuraient, en effet, sur la liste des quarante conférenciers attendus à cette occasion plusieurs professeurs de rang magistral, maîtres de conférences ou directeurs de recherche des facultés françaises ou étrangères : en particulier **MM. Haudricourt, Faublee, Anceaux**, en linguistique ; **Deschamps, Mollat, Lombart, Cornevin, Kent et Alpers**, en histoire ; **Cave, Lebreton, Boiteau**, en sciences.

Sans insister sur le déroulement de ces travaux, dont le compte rendu devrait être publié ultérieurement, certaines conclusions s'en dégagent, susceptibles de marquer la portée de ces manifestations. En premier lieu, cette participation de spécialistes étrangers, éminents et nombreux, apparaît comme une caution donnée à l'Académie malgache par l'opinion scientifique internationale, et la manifestation des relations étroites qui continuent d'exister entre les chercheurs nationaux et les organismes de recherche étrangers, français en particulier.

En second lieu, la contribution marquante apportée aux travaux de ces colloques par les enseignants et les chercheurs de l'Université de Tananarive a, comme l'écrivait le journal « Madagascar Matin », favorisé la rencontre des anciens et des jeunes, permettant par là même un rajeunissement de l'Académie, susceptible à

la fois de rehausser son prestige et de donner un dynamisme nouveau à cette Société. Centre d'échanges et de dialogues entre le public et les chercheurs, l'Académie devait confirmer à cette occasion sa vocation de tribune et de lieu de rencontre pour la diffusion du savoir.

Enfin, ces colloques ont traduit dans les faits, par le choix des sujets retenus et l'orientation générale des communications, le souci de l'Académie de se mettre au service du pays et d'orienter ses efforts dans le sens tracé par les impératifs de son développement.

Placé par le professeur **Ranjeva** sous le signe de la recherche d'une identité culturelle malgache « facteur fondamental de l'intégration égalitaire dans la société internationale », le colloque des historiens et juristes entendait se situer dans une perspective « dynamique, voire révolutionnaire ». L'examen des hypothèses de travail et des approches de la recherche auxquelles ont procédé les conférenciers traitant des sources de l'histoire malgache a ouvert des perspectives nouvelles susceptibles de remettre en cause certains préjugés et d'enrichir la connaissance du patrimoine culturel malgache.

La plupart des communications présentées au colloque de linguistique révèlent, elles aussi, le désir d'aider au progrès de la malgachisation dans tous les secteurs, l'enseignement en particulier. Les titres de certains exposés sont révélateurs à cet égard : « les activités de l'Institut de Linguistique Appliquée » « la place de la traduction dans l'enseignement de l'anglais à l'Université de Madagascar », « l'enrichissement du vocabulaire scientifique et technique dans l'enseignement ». Des exposés apparemment plus théoriques procèdent du même souci pédagogique et répondent aux diverses questions posées par l'adaptation du vocabulaire malgache aux exigences du XX<sup>e</sup> siècle et à la nécessité de définir le « bon usage » d'un malgalche commun, médium et objet d'enseignement. D'où l'importance conférée à la néologie, à la formation des mots et aux études descriptives à côté d'études comparatives ou historiques. Ce colloque devait aboutir à la création d'une société de linguistique malgache, destinée à « regrouper et rationaliser les travaux sur la langue malgache ».

Les travaux du colloque sur les plantes médicinales et la thérapie du cancer répondaient également à des préoccupations utilitaires : revalorisation de la médecine traditionnelle par les plantes et mise en valeur du patrimoine national, sensibilisation à l'une des richesses du pays et subordination des techniques scientifiques aux réalités nationales. Aussi le secrétariat général de ce colloque avait-il été confié au professeur Razafintsalama, directeur du Laboratoire de recherches pharmaceutiques de Tananarive, assisté de docteur Rakoto-Ratsimamanga, directeur de l'Institut de Recherches Appliquées, chef de laboratoire à l'École Pratique des Hautes Études, ancien ambassadeur à Paris.

Par ailleurs, deux expositions ont été présentées au public de la capitale et aux visiteurs étrangers, dans le cadre de cette célébration du 75<sup>e</sup> anniversaire. L'une était organisée par l'Académie pour donner un aperçu de ses travaux, l'autre par le Centre Culturel Albert Camus. L'exposition intitulée « les travaux de l'Académie malgache » reflétait, sous une forme attrayante et concrète, les préoccupations de cette assemblée : « connaissance de la pensée malgache à travers son art, sa langue, sa littérature, ses coutumes, son histoire et ses lois » ; « étude de l'environnement » ; « contribution à l'amélioration de la vie quotidienne ».

L'exposition du Centre Culturel Albert-Camus, réalisée avec le concours du Muséum d'Histoire Naturelle de Paris et l'Institut de Paléontologie de l'Université de Madagascar, avait pour thème « l'évolution des prosimiens à l'homme » et accordait aux fossiles malgaches une place de choix. L'on sait à cet égard l'intérêt présenté par Madagascar où la souche des lémuriens arrivés sur l'île, il y a sans doute plusieurs dizaines de millions d'années, continue de se perpétuer.

Enfin, et pour compléter l'évocation des divers centres d'intérêt de l'Académie, les responsables avaient organisé un spectacle musical destiné à faire valoir les différents aspects du folklore malgache et son évolution. Aussi cette soirée présentait-elle, à côté d'éléments relativement traditionnels, des arrangements plus modernes, qui témoignent de la vitalité de la musique malgache.



## ... des Antilles

### *rencontre sur le créole*

**au Centre universitaire  
Antilles-Guyane.**

Convoquée par le Centre Mondial d'Information sur l'Éducation Bilingue (Cmieb) à l'occasion du IX<sup>e</sup> Congrès de la Fédération Mondiale des villes jumelées-cités unies (Fmvj), cette rencontre a réuni cinquante-sept participants venus d'Europe, d'Amérique du Nord (Canada, U.S.A.), des Antilles anglophones (Trinidad, Jamaïque), d'Afrique et de Guadeloupe.

Il s'agissait plutôt d'une prise de contact entre spécialistes du créole, didacticiens venus « d'ailleurs » et chercheurs antillais que d'un colloque se déroulant autour d'un thème bien défini.

Un exposé de M. Jean-Pierre Makouta-Mboukou (Université de Paris III<sup>e</sup>) servit de base à la discussion, en partant de la réflexion suivante :

« Soit un créolophone antillais originaire d'Afrique noire. Sa situation est caractérisée :

- d'une part, par une double sédimentation culturelle (France, Afrique noire) et une acculturation spécifique (Caraïbes) ;

- d'autre part, par une diglossie (créole, français) vécue sur le mode d'une complémentarité (c'est-à-dire une relation d'exclusion mutuelle) entre les deux langues.

Dans quelle mesure cette complémentarité est-elle harmonieuse ou source de tensions ? Le cas échéant, quelles sont ces tensions ? Sont-elles, ou peuvent-elles être, totalement ou partiellement surmontées ? Si oui, comment ?

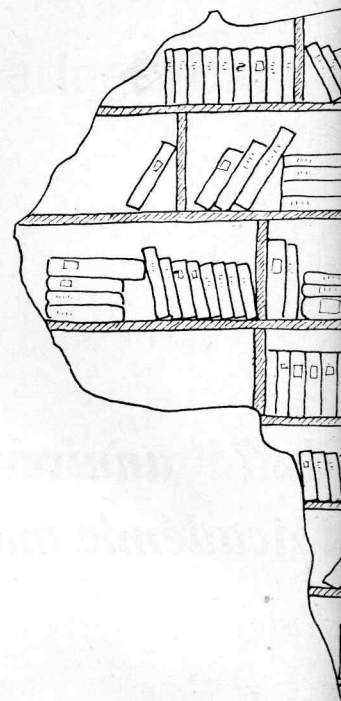
Le débat s'engagea très serré entre chercheurs guadeloupéens et créolistes « européens », l'approche du problème par les premiers s'inspirant de motivations et de méthodes très différentes de celles des seconds.

Les rapports créole-français, en particulier, étaient envisagés dans un contexte pédagogique par ces derniers, alors que leurs collègues antillais plaçaient l'urgence des recherches sur le plan de la créolophonie comme identité culturelle spécifique, ce qui paraissait mettre en difficultés la conjonction pédagogique du bilinguisme créole-français.

Cependant, la question de l'alphabétisation en créole fut posée sans toutefois être approfondie. Les travaux actuels sur la phonologie du créole en vue d'une graphie utilisable dans ce sens furent évoqués. Une « étude sur l'alphabétisation des enfants de première langue créole » par le professeur André Martinet était jointe au dossier remis à chaque participant, et donna lieu à d'utiles réflexions.

En conclusion, le projet, initialement proposé par les organisateurs de la rencontre, d'un Colloque qui se tiendrait ultérieurement dans la Caraïbe sur des thèmes nés d'enquêtes préalables a été retenu, ainsi que le principe d'une collaboration avec les créolistes antillais (échanges de résultats, d'évaluations, de méthodologies), le Cmieb servant d'organe de liaison entre les intéressés.

Les participants furent accueillis par M. Roland Thésauros, président du Centre universitaire Antilles-Guyane, ainsi que par le docteur Henri Bangou, maire de Pointe-à-Pitre.



## D'UN LIVRE

**Langues et politiques  
de langues**

**en Afrique noire :  
l'expérience de l'Unesco,**

édité par Alfâ Ibrâhîm Sow,  
Paris, Nubia, 1977, 476 p.

Cet ouvrage a été élaboré et publié avec le concours de l'Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture. L'Unesco organise en effet depuis vingt-cinq années des conférences, colloques, consultations, stages et séminaires internationaux et régionaux sur les aspects multiples que posent l'emploi et la modernisation des langues africaines dans l'alphabétisation, l'enseignement et les activités culturelles. Ce livre se propose de réunir et de diffuser les conclusions de ces expériences afin qu'en soient connus les résultats. Ceux-ci sont tirés soit des textes finaux auxquels sont parvenues les réunions organisées ou soutenues par l'Unesco depuis 1962, soit des études élaborées et diffusées à l'occasion de ces diverses rencontres.

Il s'agit donc d'un ensemble remarquable de documents - certains sont