

STAGES

**Les Ecoles normales supérieures
en Afrique**

**Les "Deux-Alpes "
24-25-26-27 Janvier 1965**

**Avec la collaboration des
Boursiers du Fond spécial des
Nations Unies étudiant en France.**

SEMINAIRE DES DEUX-ALPES

Sur le rôle présent et la vocation

des Ecoles normales africaines

**Rapport final établi par
Raymond Lallez
agrégé de l'Université**

Les boursiers du Fonds spécial des Nations unies qui poursuivent leurs études en France, ont été réunis du 24 au 28 janvier 1965, aux "Deux-Alpes" par la Commission française pour l'Unesco.

Ce séminaire devait permettre aux étudiants, non seulement de se rencontrer et de se connaître, mais aussi de réfléchir et d'exprimer leur opinion sur le rôle actuel et la vocation des Ecoles Normales Supérieures africaines. Réunis pour la première fois autour d'un thème précis, qui les concernait de près, débarrassés de tout autre souci et de toute autre occupation, les participants ont confronté leurs idées avec une généreuse passion et les ont proposées en toute liberté d'esprit aux fonctionnaires internationaux de l'Unesco, aux membres de la Commission nationale et aux universitaires qui participaient au séminaire.

L'attention et l'ardeur à la discussion n'ont jamais faibli et durant ces trois jours la plus franche collaboration n'a cessé de se manifester. Il convient de souligner enfin que les hôtes de la Commission nationale ont tous fait preuve d'un sens élevé des responsabilités et montré ainsi l'intérêt profond qu'ils accordent aux problèmes qui se posent à tous ceux à qui la formation des maîtres en Afrique va incomber au cours des prochaines années.

Il revenait au Secrétaire général de la Commission nationale, d'ouvrir les travaux après avoir souhaité la bienvenue à tous. Ayant souligné l'importance qu'il attachait à cette rencontre, il remercia les fonctionnaires de l'Unesco qui avaient bien voulu honorer de

leur présence le séminaire des "Deux-Alpes": Monsieur Carter, Directeur du Département des Echanges internationaux; Monsieur Hennion, responsable des E. N. S. au Département de l'éducation; Monsieur Fomenko. Il souligna également le prix qu'il attachait à la présence de Monsieur François, Vice-Président de la Commission Nationale, de Monsieur Canac, Sous-Directeur de l'Ecole Normale Supérieure de Saint-Cloud, et de Monsieur Bonnot, représentant le Ministère de la Coopération et ancien Directeur de l'E.N.S. de Yaoundé. Il remercia Monsieur Debeauvais, Directeur - adjoint de l'Institut du développement économique et social, Messieurs Lallez et Melet assistants à l'E.N.S. de Saint-Cloud d'avoir bien voulu jouer, au sein des différents groupes de travail, le rôle de "modérateur" tel qu'il sera défini plus loin.

Monsieur Carter eut à cœur de s'adresser personnellement aux stagiaires. Pour Monsieur Carter une telle rencontre signifiait que le moment approchait où les Africains pourraient prendre, dans leurs pays respectifs, la relève des experts étrangers. Cette pensée le réjouissait, mais ne lui faisait pas oublier à quel point la collaboration internationale peut être l'occasion d'une confrontation fructueuse entre hommes de différentes cultures. Par leur présence les stagiaires montraient qu'ils possédaient les qualités humaines d'adaptation physique, intellectuelle et morale qui seront de plus en plus nécessaires dans le monde de demain.

Monsieur François prit alors la parole et dégagea à son tour une des premières leçons de ce colloque: il ne manquerait pas de renforcer en chacun le sens de la communauté internationale. Or les éducateurs ne devraient jamais oublier que la notion d'éducation déborde le sens purement individuel et intellectuel pour envelopper toutes les activités qui contribuent à former le sens civique c'est-à-dire la participation des hommes à la vie de la cité, de la région, de la nation et de la communauté des nations.

Cependant avant de passer aux travaux de groupe il convenait de fixer le cadre de la discussion en rappelant l'origine et la situation actuelle, en fait et en droit, des Ecoles normales supérieures. Nous reproduisons ci-dessous l'exposé de Monsieur Hennion à ce propos.

Ma tâche consiste ce matin, nous dit M. Hennion, à vous rappeler et à commenter brièvement l'histoire, le mécanisme de développement et le sens des Ecoles normales supérieures en Afrique. Je dirai d'abord quelques mots du contexte, j'analyserai ensuite le mécanisme et je conclurai sur la tâche dévolue à ces institutions, le rôle que vous aurez à jouer pour les fonder, les développer et les mettre au service de vos différents pays.

Parlons d'abord du contexte. Au moment où les pays africains ont accédé massivement à l'indépendance, une formidable pression populaire s'est partout manifestée pour réclamer le développement de l'éducation. L'accès à l'indépendance marque le moment où les populations expriment avec une très grande force leur volonté de participer activement à la gestion du pays mais aussi leur désir de s'instruire et de participer à la vie culturelle de la nation. Aussi les gouvernements ont-ils fait de gros efforts pour établir et étendre aussi vite que possible ce qu'on appelle généralement les "services", c'est-à-dire l'administration, l'éducation, les services de santé.

Cette volonté s'est traduite de manière très claire lors de la rencontre des Ministres africains à Addis-Abeba en 1961. Des plans généraux ont été dressés visant le développement rapide des systèmes scolaires et cherchant à définir, au moins à titre indicatif, les grandes étapes qui marqueraient ce développement dans les dix ou quinze prochaines années.

Cette manifestation fut d'une extrême importance car elle affirmait la conviction de l'ensemble des responsables africains que l'éducation n'était pas seulement un ensemble d'institutions administratives mais aussi, et surtout, un instrument de transformation sociale. Certes, il appartenait à chaque pays de tirer ses propres conclusions, mais il est important de signaler qu'on décida de garder un contact étroit afin d'harmoniser le plus possible les efforts nationaux dans le domaine de l'éducation.

La conférence d'Addis-Abeba fut suivie de deux autres réunions importantes la première se tint à Paris, l'autre à Abidjan au mois de juillet 1964. On enregistra les progrès réalisés, et on renouvela la problématique qui avait été dégagée à Addis-Abeba, L'explosion scolaire qui s'est produite dans la plupart des pays africains rendait nécessaire ce renouvellement.

Dans l'intervalle, on organisa d'autres réunions africaines qui portèrent sur des aspects plus particuliers de l'enseignement: programmes de l'enseignement secondaire (Tananarive), enseignement universitaire et supérieur (Tananarive), lutte contre l'analphabétisme (Abidjan), coordination de la recherche scientifique en Afrique (Lagos). Toutes ces réunions sont le signe du travail intense qui s'effectue dans tous les pays.

Tel fut le contexte où se situa la décision de créer et de développer des Ecoles normales supérieures. En effet, cherchant à définir des priorités, on s'était convaincu que l'enseignement secondaire est la plaque tournante des systèmes d'éducation. Mais on s'était aperçu

également qu'un grand nombre d'enfants ayant reçu une instruction primaire ne pouvait accéder à l'enseignement secondaire et supérieur. De là un déficit considérable et cruel en cadres moyens et supérieurs dont les nations avaient besoin pour augmenter la production et les services .

Cependant le développement de l'enseignement secondaire posait, et pose encore, un problème difficile pour admettre plus d'élèves dans les lycées et les collèges, il faut non seulement des fonds et des constructions, mais aussi, naturellement, des enseignants. Bien entendu les pays africains étaient soucieux, et le sont toujours, d'africaniser le corps enseignant. Mais le nombre des diplômés de l'enseignement secondaire accédant aux études supérieures, et, parmi eux, la proportion de ceux qui se destinaient à l'enseignement était trop faible pour le rapide développement d'un enseignement dont les effectifs arrivent quelquefois à doubler, voire à tripler, en l'espace de cinq ou six ans.

Il fallait donc faire appel à l'aide extérieure, c'est-à-dire à des professeurs francophones ou anglophones.. Un peu de "prospective" permet de constater que cette solution peut rapidement conduire à une impasse. Pour m'exprimer en termes un peu réalistes et brutaux, je dirai que le "réservoir" des professeurs étrangers n'est pas inépuisable. Le moment viendrait très vite où le développement amorcé serait entravé par le manque de professeurs de qualité. Dans une certaine mesure cette échéance peut être retardée par l'envoi de jeunes diplômés, grâce à la formule originale qui transforme le service militaire en une obligation civique de caractère in-

ternational. Il faut saluer cette féconde initiative. Pour les pays africains, le problème n'en demeure pas moins: il faut bien préparer le temps où ils pourront prendre eux-mêmes en charge, à leur manière, et selon leur esprit propre, l'enseignement secondaire et supérieur.

La réalisation de ce projet se heurtait aussi à des difficultés financières. Dans les budgets africains la part de l'éducation a crû sans cesse jusqu'à atteindre des cotes limites. Il fallait aussi remettre en question le système scolaire pour l'adapter aux circonstances et au milieu, faire preuve d'imagination et d'un grand esprit d'invention sur le plan éducatif. Il était difficile de concevoir un développement quantitatif aussi considérable sans remettre en question des institutions relevant d'un passé tout à fait différent du présent. A peine formés, les responsables africains de l'éducation devaient inventer et créer, que ce soit au niveau des programmes, au niveau des méthodes ou au niveau des structures.

On comprend ainsi que les pays africains aient demandé à l'Unesco de leur venir en aide pour trouver en commun une solution au problème de la formation des maîtres. Vous savez que le Fonds spécial des Nations Unies est un organisme financé par un certain nombre d'états membres des Nations unies. Il met des ressources à la disposition de certaines initiatives qui contribuent au développement économique. A ce titre il était d'abord fortement intéressé par l'enseignement technique. Mais il accepta de s'intéresser également au développement d'institutions de formation générale et avant tout d'institutions de formation de professeurs d'enseignement secondaire.

Le moment est donc venu de décrire rapidement la naissance et le mécanisme qui préside au développement de ces institutions.

En Afrique noire elles sont actuellement au nombre de dix sept. Comment se déroulent les négociations au moment de leur création ? Un gouvernement fait appel à l'Unesco en lui soumettant le problème de formation des maîtres auquel il doit faire face. Il lui demande son appui pour présenter une requête motivée au Fonds spécial des Nations unies.

On entreprend une étude préalable du rythme de développement de l'enseignement secondaire, des capacités de ce développement. On examine les projets du gouvernement en ce qui concerne le développement de son système éducatif dans une période décennale. On sonde les intentions de ce gouvernement en ce qui concerne, d'une part, sa contribution en argent, en matériel et en personnel, d'autre part, le niveau et les programmes de l'institution de formation des maîtres. Ainsi est établie une requête en bonne et due forme, et, après négociation avec le Fonds spécial des Nations unies, elle peut aboutir à un accord tripartite entre le gouvernement, l'Unesco et le Fonds spécial des Nations unies. Dans cette opération qui doit normalement durer six ans chacune des parties contractantes a des droits et des devoirs.

Durant cette période de six ans, il est prévu en effet, d'une manière générale, que le Fonds spécial apportera une contribution financière. Celle-ci permettra le recrutement d'un certain nombre de professeurs étrangers, l'équipement d'un certain nombre de laboratoires, l'équipement de la bibliothèque, le financement de bourses d'études pour les étudiants nationaux qui viendront au fur et à mesure remplacer les professeurs étrangers. De son côté le gouvernement s'engage à alimenter un budget de fonctionnement, à fournir immédiatement un certain nombre de cadres administratifs pour assurer la bonne marche de l'établissement projeté, à assurer les constructions nécessaires, à désigner et à nommer les candidats nationaux qui, après des études financées par les bourses du Fonds spécial, occuperont les chaires d'enseignement dans ces différents établissements.

Cette opération est très complexe, et c'est pourquoi le "planning" peut être modifié en raison des circonstances. Disons pour nous résumer qu'elle comprend une mise à la disposition d'un état, pendant six ans, d'un certain nombre de moyens humains et financiers, mais aussi une participation de cet état qui prend progressivement en mains la direction effective de l'établissement. Je dis qu'il prend progressivement en mains la direction effective, mais il est bien entendu que, dès le départ, cette institution est une institution nationale. Les Ecoles Normales Supérieures ne sont pas des écoles Unesco.

Les programmes et la structure des E. N. S. peuvent varier suivant les conditions locales et selon qu'il existe ou non une université. Dans certains pays anglo-

phones ces E.N.S. sont intégrées à une structure universitaire. Dans d'autres pays E.N.S. et Université voisinent et se partagent l'enseignement. Dans d'autres pays, elles sont des institutions nettement distinctes et séparées. Comment expliquer ces différences de statut? Elles sont généralement justifiées par le jugement que le gouvernement porte sur l'urgence des besoins et sur le niveau de formation qu'il faut donner aux professeurs.

D'une manière générale la structure des E. N. S. qui s'instituent progressivement répond à divers objectifs: assurer la formation des professeurs d'enseignement secondaire du premier cycle (selon la terminologie française) Dans certains pays, au Mali par exemple, il s'agit des dernières années de l'enseignement fondamental. Au Congo-Léopoldville, il s'agit de la formation des "régents" qui enseignent au niveau du cycle d'orientation. Disons en bref qu'il s'agit de la formation des professeurs qui enseignent dans ce qu'on appelait traditionnellement les premières années de l'enseignement secondaire.

Une autre section est destinée soit à la formation complète, soit à la seule formation pédagogique des professeurs de l'enseignement du second cycle. D'une manière générale une section est consacrée à la formation des inspecteurs de l'enseignement primaire. Enfin une section est consacrée à la documentation et à la recherche pédagogiques. Les instituts ne comprennent pas tous toutes ces sections mais vous remarquerez qu'un institut véritable ne constitue pas seulement un organisme d'enseignement. Il constitue une plaque tournante de l'enseignement primaire et secondaire, un lieu d'échanges entre ces deux types d'enseignement qui ont été malheu-

reusement trop séparés, pour des raisons historiques, dans nos pays. Il s'agit de faire de l'E.N.S. un centre capable de guider et d'inspirer l'effort réalisé par les autorités, mais aussi l'effort réalisé par les maîtres aux divers degrés de l'enseignement dans toutes les salles de classe.

Je disais que dans une période de six ans ces institutions seront solidement assises. En réalité, ni vous, ni nous, ne nous faisons d'illusion: elles ne seront pas encore réellement fondées. Une institution est fondée non seulement lorsqu'elle a sa structure administrative, son budget, son corps enseignant, mais lorsqu'elle a découvert son esprit, sa vraie finalité, lorsqu'elle a créé ses programmes et ses modes de vie, lorsqu'elle a commencé à assurer son rayonnement à l'intérieur de la société. C'est aux Africains qui auront pris possession des chaires d'enseignement qu'il revient de fonder réellement les institutions. Nous sommes actuellement dans une période transitoire.

Celle-ci cependant tire à sa fin. Vers la cinquième ou sixième année on arrive au terme de ce qui fut appelé "le plan d'opérations". Le poste de directeur est occupé par un directeur national. Trois ou quatre anciens boursiers sont devenus professeurs. On perçoit déjà un fort courant d'échanges entre professeurs nationaux et professeurs étrangers. Les programmes sont remis en question, un esprit inventif se manifeste de plus en plus. On devine déjà ce que pourrait être l'avenir si les professeurs africains qui vont prendre possession des différentes chaires ne sont pas exclusivement et trop étroitement des professeurs de chimie et de mathématiques, d'histoire ou de littérature, mais se sentent, en quel-

que manière, porteurs du destin culturel de leur pays et chargés à son égard d'une responsabilité qui dépasse de loin les murs d'une institution quelle qu'elle soit.

Après l'exposé de M. Hennion les participants disposaient de tous les éléments pour s'entendre sur la conception et l'organisation du travail. Un problème nouveau posé par des institutions nouvelles avait été mis en évidence. D'autre part, comme M. Hennion l'avait souligné, les E. N. S. seraient en grande partie ce qu'en feraient les boursiers présents qui constituaient la première génération de cadres et de professeurs. Leur rôle devrait donc être celui des pionniers: ils ne se contenteraient pas d'exercer une fonction, si haute soit-elle. Ils contribueraient à créer une institution et c'est à eux seuls que ce rôle revenait. C'est donc à eux aussi que revenait dès maintenant la tâche principale, alors même qu'il ne s'agissait que d'une réflexion préalable mais utile et nécessaire. C'est pourquoi il n'a pas été prévu de conférences magistrales. De bout en bout, le travail sera un travail collectif et les stagiaires orienteront eux-mêmes leurs débats. MM. Debeauvais, Lallez et Melet ne joueront qu'un rôle modérateur: ils se borneront à poser des questions et à soulever les problèmes pour éprouver rationnellement la force et la portée des opinions. Ils stimuleront la discussion, tout en modérant les passions; en rappelant à propos la diversité des points de vue de manière à les obliger à s'accorder une attention mutuelle.

Trois groupes sont constitués chacun d'entre eux comprenant neuf boursiers choisis d'après l'ordre alphabétique de leur nom. Chaque matin, mais chacun de leur côté, les trois groupes travailleront sur un même thème. Chaque groupe désignera pour chaque séance un rapporteur. L'après-midi les trois groupes se réuniront en assemblée plénière et entendront successivement les trois rapports sur le même sujet. Cette méthode a été choisie pour ses nombreux avantages: d'abord tous auront ainsi réfléchi sur tous les thèmes proposés; de plus, les groupes étant limités, la participation de chacun sera plus intense; enfin rien n'est plus révélateur et aussi plus stimulant, que d'entendre successivement trois rapports élaborés séparément sur le même sujet. On a pensé qu'il n'était pas de meilleure manière de préparer la discussion générale qui suit l'exposé des rapporteurs

Il y eut trois thèmes principaux de discussion. Chaque jour fut donc consacré par tous les groupes à l'examen de l'un des trois thèmes que voici:

PREMIER THEME: L'E.N.S. et la formation des enseignants,

SECOND THEME : L'E.N.S. et l'Université.

TROISIEME THEME : L'E.N.S. centre de recherches, foyer de culture et de civisme.

Le séminaire s'acheva par une discussion générale qui reprit l'ensemble des problèmes soulevés durant ces trois jours. Les "modérateurs" y participèrent à leur manière par un bref exposé où ils firent la synthèse des travaux de leurs groupes respectifs et proposèrent quelques conclusions et remarques personnelles.

En fin de discussion, on essaya de s'entendre sur quelques propositions là où il paraissait possible et utile d'en formuler. On essaya surtout de poser, en leurs termes véritables, les problèmes réels que les travaux de groupe avaient permis d'apercevoir clairement et de dégager vigoureusement.

L'ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE ET LA FORMATION DES ENSEIGNANTS

I - LES E.N.S. ET LA FORMATION DES PROFESSEURS DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE:

Les E.N.S. sont d'abord des établissements d'enseignement supérieur préparant des élèves aux fonctions de professeur de l'enseignement secondaire: c'est d'abord comme telles qu'il faut les concevoir. C'est d'ailleurs ce rôle qui les justifie au premier chef. En effet:

1) Problème préalable fondamental et vocation principale des E.N.S.

On a d'abord rappelé le rôle stratégique considérable que l'enseignement secondaire est appelé à jouer prochainement dans le développement de l'éducation en Afrique. Or, pour tous les pays d'Afrique noire francophone, le nombre des élèves de l'enseignement secondaire ne dépasse pas cent mille. Encore faut-il ajouter, d'une part que les échecs au baccalauréat représentent une proposition très importante des candidats, d'autre part que le corps professoral est encore, en grande partie, français. La création d'écoles destinées à former des professeurs répond donc bien à une nécessité et à une urgence. Il faut soutenir leur développement.

Cependant, l'ampleur des besoins pose aussi le problème délicat et même déchirant de la qualité des enseignants et de leur nombre. Ce problème ne cessera de dominer les débats et débordera souvent le cadre du premier thème que nous analysons. Nous le retrouverons sous des formes diverses tout au long, de ce rapport.

Il va de soi en tout cas que l'attitude, à l'égard de ce problème, conditionne à la fois le niveau du recrutement et la durée des études, le contenu et le niveau de l'enseignement donné dans les E.N.S. A ne considérer que les besoins, il faudrait donner priorité à l'impératif de la quantité. Il faudrait donc adapter le recrutement et l'enseignement donné dans les E.N.S. aux exigences nationales de pays en voie de développement. Les participants ont été sensibles à ces exigences et ont tenté d'y répondre.

Cependant les nécessités d'un enseignement de qualité leur ont paru tout aussi fortes. Elles étaient justifiées non seulement par la conscience aiguë de l'authentique mission d'un éducateur digne de ce nom, par la volonté bien affirmée de ne pas dispenser un enseignement au rabais, mais encore par la conviction que l'efficacité même d'une politique de l'éducation en dépendait. On a soutenu qu'une dégradation de l'enseignement secondaire se répercuterait au niveau de l'enseignement supérieur où certaines exigences sont inéluctables: car il est alors nécessaire, qu'on le veuille ou non, de se hausser au niveau des connaissances indispensables sans lesquelles il n'est pas de vrai médecin, de véritables architectes..., sans lesquelles également il n'est pas possible d'entrer dans la cité scientifique internationale. Il faut donc aussi, ipso facto, former avant tout de véritables professeurs. Plus précisément, si on veut que les E.N.S. ne tournent pas à vide, il convient, entre autres, que les Ecoles normales primaires soient suffisamment nombreuses et en mesure de proposer des candidats de qualité aux E. N. S.

Il n'est pas facile de trancher un tel débat et il n'est pas certain que les participants aient toujours su éviter les contradictions ou résoudre les problèmes que soulevait leur attachement à la qualité. Par exemple, on notera au passage qu'ils ont défendu la thèse d'une scolarisation massive et immédiate, ce qui ne va pas sans difficultés de toutes sortes et particulièrement quand on maintient les exigences rigoureuses que nous venons de signaler. Toutefois, en ce qui concerne les E.N.S., un réel effort de conciliation a été fait: il a porté sur- la mise au point de formules souples, de dispositions à caractère transitoire et évolutif. Il en fut ainsi en premier. lieu pour le recrutement et la durée des études.

2) Les niveaux de recrutement, la durée et le niveau des études:

- a) Pendant une période transitoire deux sortes de recrutement seraient admis. Les bacheliers auraient accès directement aux E.N.S. Mais des instituteurs et même, plus généralement, des fonctionnaires - non bacheliers pourraient se présenter à un concours d'entrée pour une année préparatoire aux E.N.S. Au cours de cette année, ils acquerraient le niveau de baccalauréat. On s'efforceraient cependant de ne pas la concevoir sur le modèle des classes terminales ordinaires ou comme un simple prolongement de l'enseignement secondaire. Il faudrait mettre au point des formules pédagogiques et un contenu de l'enseignement qui tiendraient compte, à la fois, de la diversité de ces élèves, de leur situation particulière et de leur destination. A la fin de cette année préparatoire, les candidats passeraient un examen qui servirait de con-

cours d'entrée. Compte tenu de cet examen, il n'y aurait plus de distinction, en première année d'E.N.S., entre les bacheliers et les non-bacheliers. Les participants précisent aussitôt - et cela reflète le souci dont nous parlions plus haut - que ces formules sont transitoires: plus tard on exigera le baccalauréat et les bacheliers devraient eux mêmes subir les épreuves d'un concours d'entrée.

- b) En première année d'E.N.S. les élèves reçoivent un enseignement équivalent à la propédeutique. On aurait soin cependant de donner à celle-ci sa véritable signification et sa véritable destination. On mettrait donc l'accent sur l'initiation à l'enseignement supérieur et aux méthodes de travail qu'il requiert: de l'art de prendre des notes, de composer et de consulter une bibliographie, de se servir des livres comme instruments de travail; initiation au travail personnel et au travail de groupe, première initiation la recherche et au travail de synthèse etc.

Dès cette première année, les élèves reçoivent un enseignement psycho-pédagogique. A la fin de cette première année, une sélection serait opérée - par des moyens qui restent à définir - entre les "élèves moyens" et les "meilleurs élèves".

- c) A la fin de leur seconde année, les élèves "moyens" deviendraient professeurs du premier cycle. A ce titre, ils seraient "bivalents" c'est-à-dire qu'ils enseigneraient ou seraient du moins susceptibles d'enseigner dans deux disciplines. On veillerait cependant à ne pas confondre une bivalence justifiée et une polyvalence de pure opportunité. Pour justifier celle-là,

on tiendrait compte nécessairement des rapports qui peuvent réellement exister entre les différentes matières: langues étrangères-français; mathématiques, physique, etc. D'autre part la formation reçue en seconde année serait une préparation à ce double enseignement sur la base des options déjà manifestées au niveau de propédeutique. Cependant une part très importante de l'enseignement serait réservée à la formation professionnelle.

Les "meilleurs élèves" se spécialisent davantage et deviendront professeurs du second cycle. Il leur faut pour cela le temps nécessaire à la préparation d'une licence. Mais ils reçoivent eux aussi une formation pédagogique solide.

- d) Ce schéma pose évidemment de nombreux problèmes et les participants en sont conscients contenu de l'année préparatoire, propédeutique scientifique, programme de la préparation au professorat du premier cycle. Il faut dire d'ailleurs qu'il n'a pas été unanimement admis. Certains - très peu il est vrai - ont soutenu que la formation de base jouait pour la suite des études un rôle décisif. D'où la nécessité de ne pas échouer dans la formation des élèves du premier cycle, et de leur réserver de bons professeurs, peut être même les meilleurs! Mais cette opinion rencontre un obstacle majeur: le désir de promotion sociale, d'ailleurs légitime, oriente naturellement les plus doués vers des fonctions plus élevées. Cela est si vrai qu'il détourne déjà de l'enseignement et risque de fausser le schéma proposé. Il introduit dans le problème de la qualité et de la quantité une donnée supplémentaire et capitale. Il le complique et lui donne

plus d'acuité encore. Les participants ont donc estimé qu'il fallait en tenir compte. Pour attirer les étudiants dans les E.N.S., ils ont proposé que l'élève-professeur soit considéré comme fonctionnaire et rémunéré comme tel, après avoir signé un engagement au service de l'état. Pour que les professeurs soient moins tentés de s'orienter vers les carrières administratives, soit publiques soit privées, ils ont convenu qu'il fallait, à l'intérieur de l'enseignement lui-même, ménager les possibilités de promotion. En suivant cette logique, et en accordant une attention plus particulière à ces problèmes de promotion et de qualité, ils furent très normalement conduits à élargir le rôle des E.N.S. à l'égard des enseignants.

II - LES E.N.S. JOUENT UN ROLE IMPORTANT DANS LE PERFECTIONNEMENT DES ENSEIGNANTS

1) D'abord les E.N.S. comporteront une troisième section réservée aux élèves-inspecteurs de l'enseignement primaire. Sans doute la formation de ces inspecteurs sera-t-elle en rapport direct et essentiel avec les tâches qui leur reviennent normalement. Mais leur rôle ne devrait pas s'arrêter là. En effet, tandis que la scolarisation primaire s'accroît, les maîtres d'élite, en fonction de la loi de l'offre et de la demande, se sont souvent orientés vers des carrières plus lucratives: nous retrouvons là le problème posé plus haut, mais inscrit dans les faits! C'est ainsi qu'il existe un fort pourcentage d'instituteurs n'ayant que le B.E.P.C., ou même de moniteurs ayant seulement le C.E.P. Si l'on veut que l'enseignement primaire soit d'une qualité suf-

fisante pour que l'enseignement secondaire ne tourne pas à vide, il faut absolument aider les maîtres et les moniteurs à se perfectionner aussi bien dans le domaine de la culture et de la formation générales que dans le domaine de la pédagogie et de la formation professionnelle.

Pour les instituteurs, dont la formation est déficiente, les inspecteurs doivent être des tuteurs prenant largement en charge le soin de leur perfectionnement. C'est pourquoi l'E.N.S. devra initier les élèves-inspecteurs à toutes les méthodes et moyens qui permettent la formation continue et l'éducation permanente des instituteurs déjà en poste. Les inspecteurs pourraient même, grâce à leur propre formation, Organiser pendant les vacances des sessions de recyclage convenablement motivées.

2) Quels que soient l'intérêt et l'importance des E.N.S., il était sain de reconnaître, ce que firent les participants, qu'elles n'étaient pas en mesure de fournir à la nation tous les professeurs dont elle a besoin, Prenons l'exemple de l'Afrique noire francophone. Pour l'ensemble de ces pays, les E.N.S, fournissent actuellement et annuellement une centaine de professeurs. Par ailleurs, l'enseignement secondaire - pourtant largement insuffisant comme nous l'avons vu - est encore assuré par quatre mille professeurs étrangers, généralement français. Au rythme actuel, et à condition de laisser l'enseignement dans cet état, il faudrait donc quarante ans pour les remplacer. Il faut donc bien admettre, quelle que soit l'extension des E.N.S., ces professeurs qui ne viendront pas de celles-ci, c'est-à-dire dont la formation professionnelle sera moins pous-

sée. Il devrait revenir aux E.N.S. d'aider à résoudre ce problème de quantité et de qualité en organisant des séminaires de recyclage et de perfectionnement à l'intention des professeurs déjà en fonction. Dans le même esprit, et afin également de répondre au désir de promotion sociale à l'intérieur de l'Education nationale, les E.N.S. devraient peut-être offrir aux professeurs du premier cycle particulièrement méritants et doués la possibilité d'être admis dans la section de préparation au professorat du second cycle. Du moins devraient-elles aider ces professeurs à terminer leur licence.

3) Il est visible cependant que la solution de ce problème de la quantité et de la qualité dépend, pour une large part, de l'efficacité de l'enseignement, c'est-à-dire de ses structures, de ses méthodes, de ses programmes. Un pays comme la France affronte aujourd'hui ce problème: on cherche les moyens de réduire ce que l'on appelle, d'un mot assez horrible, les "déchets" de l'enseignement supérieur. On le rencontre aussi en Afrique, mais avec plus d'acuité encore. Non seulement parce que les besoins sont plus grands, mais parce que les "déchets" sont encore plus considérables. On sait par exemple que sept à neuf dixièmes des élèves abandonnent l'enseignement primaire avant d'arriver à l'enseignement secondaire et qu'une faible proportion des étudiants obtiennent leurs diplômes universitaires. Il faut à tout prix réduire le nombre des échecs et les E.N.S. doivent réfléchir aux moyens et aux méthodes qui permettront de les diminuer.

Considérer ce problème, c'était aborder le problème du contenu et des méthodes de l'enseignement donné dans les E.N.S. Or là encore, comme nous allons le voir, les

participants ont été partagés entre le souci d'inventer des formules nouvelles et de bouleverser les structures, d'une part, et le respect que, malgré eux parfois, leur inspirent les valeurs établies et les modèles traditionnels.

III - L'ENSEIGNEMENT DANS LES E.N.S.: SON CONTENU - SON ESPRIT ET SES METHODES

1) Le contenu

- a) Nous avons vu qu'il convenait de mettre au point les programmes de la seconde année pour les élèves destinés à devenir professeurs du premier cycle,
- b) L'élève-professeur aura accès à la culture universelle, (au besoin par des conférences qui viendront renforcer et élargir l'enseignement reçu à l'université) à la culture du pays dans la langue duquel il reçoit son enseignement et enseignera lui-même (France, Grande-Bretagne) mais aussi à la culture africaine et nationale. Ce troisième aspect de la culture suppose, entre autres, une africanisation des programmes, au moins dans certains domaines; mais cette africanisation suppose elle-même la réalisation de tâches préalables, dont l'E.N.S. pourrait, en partie du moins; se charger: c'est ce que nous verrons plus loin en examinant le rôle des E.N.S comme Centres de recherches.
- c) On introduira dans l'enseignement donné au sein des E.N.S. des cours d'instruction civique, de sociologie économique et d'économie politique. Trois raisons principales militent en faveur de cette idée:

- une raison générale valable pour tous les pays il s'agit de former des citoyens capables à leur tour d'en former beaucoup d'autres. Il s'agit de donner aux futurs professeurs les moyens d'assurer soit par des cours spéciaux, soit par leur attitude générale, soit par d'autres activités, la formation civique de leurs élèves.
- une raison particulière qui est double: faire prendre conscience du rôle de l'éducation dans le développement économique des pays en voie de développement; contribuer à la construction d'une nation dont l'indépendance est récente et qui doit assumer des tâches nouvelles et immenses.
- une raison pédagogique ces cours éclaireront certains aspects de la vie familiale locale, étudieront le milieu dans lequel vivent les enfants cette connaissance sera utile pour adapter les méthodes d'enseignement à la collectivité considérée et pour lui faire admettre la nécessité et la valeur de l'éducation.

2) L'esprit et les méthodes:

- a) Dans la mesure où il a pour mission principale de former des éducateurs et parce que son enseignement doit être particulièrement efficace, le professeur d'ENS doit disposer des outils pédagogiques les plus variés et les plus modernes. Cela suppose des établissements bien équipés mais aussi des professeurs capables d'utiliser pédagogiquement - et non seulement techniquement - les moyens dont ils pourraient disposer. Aussi les participants ont-ils vivement souhaité une initiation à ces méthodes (moyens audio-visuels, enseignement programmé, etc.)

- b) L'enseignement sera aussi fortement individualisé que possible. Il convient ici de conserver des modèles français et anglo-saxons ce qu'ils ont de meilleur. Les élèves-professeurs devraient trouver chez leurs maîtres, non seulement pendant les cours mais en dehors des cours (entretiens particuliers) des conseillers disposés à les aider et capables de leur donner assistance en cas de difficultés particulières et individuelles dans les différents domaines de l'éducation.
- c) Les méthodes utilisées dans les E.N.S. devront permettre de réduire au maximum les échecs. Appliqués aux élèves-professeur (après recherches menées par l'E.N.S. - voir plus loin le troisième thème) ces méthodes leur seront aussi communiqués pour qu'ils puissent à leur tour les appliquer. Nous entrons ainsi dans le domaine de la formation pédagogique: celle-ci tient une si grande place dans les E.N.S. que les participants lui ont accordé une attention particulièrement vive et soutenue.

IV - LA FORMATION PEDAGOGIQUE DANS LES ECOLES NORMALES SUPERIEURES

L'unanimité s'est faite pour reconnaître dans la formation pédagogique l'une des vocations principales des E.N.S. De même, on s'est généralement accordé pour distinguer entre la pédagogie générale et la pédagogie spéciale et pour donner à celle-ci un grande importance. Enfin on prit comme règle de ne jamais séparer l'enseignement théorique de la pédagogie et sa réalisation pratique: les méthodes enseignées doivent être pratiquées. La formation pédagogique consiste donc en cours et en exercices.

1) Les cours

- a) Les cours de pédagogie spéciale porteront sur la manière d'enseigner une discipline donnée: les mathématiques ne s'enseignent pas comme les langues vivantes et celles-ci comme l'histoire. Cette différence est naturellement relative à la structure des matières à enseigner et une réflexion sur ce que l'on enseigne est donc la première condition de l'art d'enseigner. S'il s'agit des sciences, cela signifie que la pédagogie n'hésitera pas à s'appuyer sur l'épistémologie. Il appartiendra au professeur de mettre en évidence les fondements épistémologiques de la pédagogie qu'il enseigne. De même on pourra montrer le rapport entre la linguistique et la pédagogie des langues. Car il ne s'agit pas seulement de communiquer aux élèves-professeurs une pédagogie toute faite, mais de montrer aussi comment elle se forme et progresse grâce à la réflexion sur la matière enseignée.
- b) On se souviendra des recommandations qui précèdent lors de l'apprentissage réellement pédagogique de n'importe quel moyen d'enseignement. Prenons l'exemple des moyens audio-visuels. Il ne suffit pas d'être un bon technicien sachant manier convenablement des appareils optiques pour être un bon pédagogue: cette condition nécessaire est largement insuffisante. Cette erreur évitée il faut en écarter une autre: les moyens ne deviendront une méthode qu'en s'appliquant à des objets et en s'adaptant à l'information dont ils doivent faciliter la communication. Or un flux d'images - cinématographiques ou télévisuelles - ne véhicule pas seulement l'information car il possède une fonction de structuration et de signification. Il convient donc de

rechercher le meilleur accord possible entre le langage de type cinématographique et les différentes espèces de discours propres aux différents modes de connaissance: par exemple le discours mathématique. La pédagogie est ici à la rencontre de l'épistémologie et d'une analyse sémiologique de l'image. Mais un sujet humain n'appréhende pas l'image comme il appréhende la réalité. Or la signification dont l'image est porteuse dépend de cette appréhension. La pédagogie est donc aussi à la rencontre de l'épistémologie et de la phénoménologie. Bref une pédagogie audio-visuelle ne se conçoit guère indépendamment de cette confrontation entre l'essence de l'image et la nature particulière de l'informatique elle doit transmettre.

- c) Cependant le bon pédagogue n'est pas seulement celui qui réfléchit sur le contenu de l'enseignement. Il ne faut pas seulement tenir compte de la structure de l'objet, de la nature de l'information, mais aussi de la nature du sujet auquel il s'agit de la communiquer. Cette étude correspond à ce que les participants sont appelés pédagogie générale. Elle est fondée sur la psychologie de l'enfant et des adolescents et c'est pourquoi l'enseignement de la pédagogie comprendra ces cours de psychologie. Il s'agira d'une psychologie de l'intelligence (exemple: psychologie des opérations logico-mathématiques), d'une psychologie de l'affectivité (exemple conditions affectives qui gênent ou favorisent les conduites scolaires), et d'une psychologie de la vie sociale (exemple des motivations psycho-sociales qui collaborent ou opposent des obstacles aux conduites scolaires). A cet égard les partici-

pants ont attiré l'attention sur un point qui leur a paru important: il faudrait éviter que l'enseignement de la psychologie se suffise à lui-même. Il ne s'agit pas seulement de connaître les théories psychologiques ou même, par exemple, les diverses étapes du développement de l'enfant. On s'efforcera toujours de montrer leur application directe ou indirecte à l'art d'enseigner. La psycho-pédagogie ainsi conçue devra finalement apprendre aux professeurs à observer l'enfant, à contrôler les résultats de leur enseignement, à se contrôler eux-mêmes au cours de leur enseignement. C'est pourquoi elle se prolongera naturellement et nécessairement par des exercices pratiques.

- d) Avant de dire comment ces exercices ont été conçus il faut signaler que les participants ont aperçu une première conséquence importante de leurs recommandations. En s'appliquant à la situation culturelle exceptionnelle des pays africains, les règles d'étude qu'ils venaient d'énoncer les conduisaient à poser le problème d'une nouvelle pédagogie de la littérature et de la langue, françaises ou anglaises, selon qu'il s'agissait de l'Afrique francophone ou de l'Afrique anglophone. Cette pédagogie est d'abord l'objet de recherches qui seront faites à l'E.N.S. Mais elle devra être appliquée à l'E.N.S. même, et les élèves - professeurs devront en connaître les méthodes et s'exercer à leur utilisation dans leurs futures classes de l'enseignement secondaire. La situation culturelle des jeunes Africains la rend nécessaire tant qu'une langue nationale ne sera pas adoptée et tant que la littérature nationale ne sera pas transcrite et restituée. En effet actuellement encore ils sont privés et coupés de leur

propre culture. D'autre part tout en utilisant la langue anglaise ou française comme première langue cette langue n'est pas leur langue maternelle et leur reste en partie étrangère. Aussi les mots perdent-ils une partie de leur pouvoir sémantique, cette épaisseur de signification qu'ils possèdent naturellement et implicitement pour de jeunes Français ou de jeunes Anglais. Déracinée du terreau de civilisation qui l'a rendu vivante et où elle s'est développée, utilisée par les représentants d'une autre civilisation, elle ne donne plus immédiatement accès aux mêmes significations. Ainsi, dans l'enseignement secondaire par exemple on ne peut pas enseigner la littérature française à un jeune Africain francophone comme on l'enseignerait à un étranger. Mais on ne peut pas non plus l'enseigner comme on le ferait à de jeunes Français. Qu'il s'agisse de Monsieur Jourdain ou de Figaro, d'un conte de Voltaire ou d'un roman de Zola, les situations sont tout à fait différentes.

2) Les exercices

Les exercices ont été conçus selon une progression qui permettrait de les faire coïncider finalement avec la leçon même du professeur dans sa classe. Ce serait là une méthode rationnelle pour interpréter une situation qui restituerait les conditions les plus réelles et les plus complètes de l'enseignement véritable.

Après avoir appris à prendre des notes, l'élève-professeur apprendrait à faire des exposés en temps limité sur une question déterminée. En choisissant des sujets qui s'y prêteraient, on pourrait lui demander de

restituer une leçon entendue à l'université ou dans le cadre de ses études, mais en lui faisant subir les modifications nécessaires pour qu'elle soit parfaitement assimilable par ses futurs élèves. Cet exercice ferait d'une pierre deux coups: en effet il semble bien qu'il n'y ait pas pour éprouver ses propres connaissances de meilleure manière que d'essayer de les communiquer à d'autres. Ainsi l'étudiant participe à son propre enseignement. Cet exercice pédagogique ne le distrait pas vraiment des études qui lui sont demandées pour obtenir la licence ou le diplôme de fin d'études. Il constitue pourtant un authentique apprentissage professionnel.

Enfin et surtout les participants ont tous reconnu la nécessité d'Ecoles Normales primaires annexes. Ce jumelage permettrait aux élèves-professeurs:

- d'assister à de bonnes leçons dans toutes les disciplines,
- de faire leurs premières armes sous le double contrôle des professeurs de l'E.N.S. et des professeurs de l'E.N.S. primaire.

3) La formation et le rôle du professeur de psycho-pédagogie: De telles réflexions et de telles dispositions conduisaient naturellement à poser le problème du professeur de psycho-pédagogie. Ce problème parut même suffisamment important pour qu'une soirée entière y fût consacrée. Des discussions qui suivirent l'exposé préliminaire de Monsieur le Sous-Directeur de l'Ecole Normale Supérieure de Saint-Cloud, on peut: dégager quelques conclusions qui témoignent d'ailleurs de la fidélité des participants à leurs propres principes:

- on convint communément que la licence de psychologie ne suffisait pas à former le professeur de psycho-pédagogie tel qu'on l'entendait.

- on souhaita qu'il reçut, outre sa formation psychologique, une formation d'épistémologue. On affirma qu'il serait d'autant plus efficace qu'il aurait une meilleure connaissance de la discipline à enseigner.

- on admit qu'il serait d'autant plus efficace qu'il aurait une connaissance plus poussée du milieu humain visé par l'action éducative.

Comme il est impossible de demander au même homme des connaissances approfondies dans tous les domaines on convint:

- qu'il fallait engager chaque professeur à réfléchir sur la discipline qu'il enseignait le préparer à cette réflexion dès son passage à l'E.N.S.

- que la formation pédagogique relèverait de la collaboration des différents spécialistes (exemple: le mathématicien, l'historien, le sociologue) et du psycho-pédagogue. Mais cette collaboration ne serait possible si le mathématicien capable de réfléchir sur les mathématiques ne possédait de plus une certaine culture psychopédagogique et si le psycho-pédagogue ne s'interrompt pas aux techniques et aux opérations logico-mathématiques.

LES RAPPORTS ENTRE L'ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE ET L'UNIVERSITÉ

I - DANGERS A EVITER

L'unanimité se fit aussitôt pour estimer qu'il fallait écarter à tout prix le risque de conflit ou même de rivalité entre l'E.N.S. et l'université. On convint même qu'au cours de ces travaux il fallait adopter le principe de leur coordination et de leur complémentarité comme principe euristique. Il parut dès lors qu'il fallait écarter l'idée d'une pure et simple juxtaposition. On entendait par juxtaposition l'existence de deux institutions étrangères l'une à l'autre, aussi bien par la nature des études et leur vocation que par leur recrutement et leurs cadres professoraux. Cette ignorance réciproque n'était pas seulement grosse de conflits, elle comportait des dommages inestimables. Le même principe initial conduisait rapidement à rejeter l'idée d'un pur et simple parallélisme: deux institutions préparant cette fois aux mêmes examens par les mêmes études mais avec des étudiants et des professeurs différents. De toute évidence une telle disposition comportait les mêmes dangers et les mêmes menaces. Ce double refus étant formulés, deux hypothèses restaient possibles. Mais il apparut bien vite que le choix entre elles ne serait pas seulement libre et ne reposerait pas seulement sur des considérations théoriques. L'état de fait, d'ailleurs différent d'un pays à l'autre, l'évolution historique des institutions qui ne dépend pas seulement des simples décisions du législateur, joueraient sans doute pour ou contre de ces hypothèses.

II - PREMIERE CONCEPTION:

Selon cette première hypothèse l'école normale supérieure est un établissement d'enseignement supérieur autonome, distinct et indépendant de l'université. Cela n'exclut nullement collaboration et complémentarité.

1) En effet pour tout ce qui concerne la formation générale (essentiellement l'obtention de la licence) les élèves-professeurs suivraient les cours de l'université où ils recevraient de leur enseignement.

L'université aurait donc à cet égard rôle dominant. Cependant, sous forme de conférences ou de cycles de conférences, à l'aide de ses professeurs ou de conférenciers invités, l'E.N.S. pourrait dispenser un enseignement complémentaire touchant, soit des sujets précis qui seraient particulièrement développés soit au contraire des sujets de culture générale ouvrant la curiosité des élèves-professeurs sur des horizons plus larges que ne le suppose le cadre strict de leurs études spécialisées. D'autre part, et toujours dans le domaine de la formation générale les professeurs pourraient traiter sous une forme plus développée ou plus scolaire telle ou telle partie du programme des examens. Ils pourraient surtout compléter l'enseignement de l'université par une assistance permanente et individuelle accordée aux élèves, par des séminaires qui permettraient à ceux-ci de prendre une part active à leur propre enseignement.

2) Mais les E.N.S. joueraient un rôle essentiel dans la formation professionnelle. Comme l'université prépare beaucoup de licenciés qui ne se destinent pas à l'enseignement c'est à l'E.N.S. que les élèves-professeurs recevraient la formation pédagogique dont ils ont besoin et particulièrement en ce qui concerne l'art d'enseigner dans leurs disciplines respectives. On n'oublie pas que l'E.N.S. ne peut former tous les professeurs dont le pays a besoin. Mais en prévoyant l'accueil, au sein de séminaires ou de stages pédagogiques des étudiants de l'université qui se destinent à l'enseignement, on renforcerait les liens et la collaboration de l'E.N.S. et de l'université.

3) Les rapports étroits entre l'E.N.S. et l'université seraient facilités si l'équivalence était obtenue au niveau professoral. Equivalence administrative consacrant une équivalence réelle. Dans ce cas il faudrait dès maintenant engager vivement les futurs professeurs des E.N.S. à préparer un doctorat de troisième cycle, prélude à des travaux plus étendus.

III - SECONDE CONCEPTION

Selon cette seconde hypothèse l'E.N.S. est destinée à s'intégrer tôt ou tard à l'université dont elle est l'une des sections. En fait l'E.N.S. constituerait à l'intérieur de l'université un institut parmi les autres. Plusieurs politiques sont alors possibles entre lesquelles il faudrait décider, à moins qu'on n'admette une diversité de solutions correspondant à ce qu'on attend des différents professeurs. De toute manière l'intégration de l'E.N.S. à l'université rendrait ces solutions également et aisément praticables. Par exemple les licenciés dans les différentes disciplines ajouteraient à leur formation dans un domaine donné (mathématiques, histoire, littérature, sciences naturelles etc...) une formation pédagogique conçue comme nous l'avons dit plus haut. Inversement on pourrait demander aux étudiants de l'Institution de pédagogie (E.N.S.) de suivre certains cours de philosophie des sciences et de sociologie, de linguistique ou d'histoire de l'art. Comme l'université dont elle ferait partie, l'E.N.S. affirmerait, dans le domaine qui lui est propre, sa vocation à la recherche fondamentale ou appliquée.

De toute manière et quelle que soit l'hypothèse retenue, les participants ont insisté sur la nécessité de ne pas limiter l'E.N.S. à son rôle de formation des enseignants. Sa vocation est beaucoup plus large et les discussions du troisième jour tentèrent de considérer cette vocation dans toute son ampleur. L'E.N.S fut alors définie comme centre de recherches pédagogiques mais aussi comme foyer de culture et de civisme.

L'ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE CENTRE DE RECHERCHES PÉDAGOGIQUE FOYER DE CULTURE ET DE CIVISME

I - L'ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE, CENTRE DE RECHERCHES PÉDAGOGIQUES

1) Définir l'E.N.S. comme centre de recherches pédagogiques posait le problème préalable de ses rapports avec un éventuel Institut/Pédagogique National. Actuellement, le problème ne se pose que très rarement en Afrique. Il convenait cependant de se demander si les I.P.N. répondent à une nécessité et quel serait leur rôle si, ici ou là, leur création était un jour décidée. A cette question les participants ont donné les réponses que voici:

a) Sur le plan administratif il serait souhaitable que les deux établissements fussent regroupés au sein d'un même organisme comme cela se passe à Madagascar avec l'Institut National de la Recherche et de la Formation Pédagogique.

b) Quant à leurs rôles respectifs on ne pourrait les concevoir de la manière suivante: l'E.N.S. est un centre de recherches fondamentales et de production expérimentale. L'I.P.N. est en centre de production et de distribution massives largement ouvert au public. La documentation est à la fois nationale et internationale.

Mais quelle que soit la situation locale ou la solution retenue tous les participants ont convenu qu'il était de la vocation d'une E.N.S. de comprendre un centre de recherches pédagogiques.

2) Indépendamment des recherches pédagogiques classiques que nous venons d'évoquer, les E.N.S. entreprendront celles qui sont nécessaires à l'africanisation des programmes. Mais à cet égard leur rôle est limité et il nous faut dire en quoi et pourquoi:

a) D'abord l'E.N.S. n'est pas un centre de décisions mais un centre de recherches et d'études scientifiques. Elle fournit le dossier scientifique et pédagogique aux responsables d'une décision qui ne peut être prise en fonction de ces seules considérations.

b) De plus l'africanisation des programmes suppose la réalisation de tâches préalables ou parallèles qui ne peuvent être toutes prises en charge par l'E.N.S. Ces tâches comprennent: la redécouverte de la culture nationale sous toutes ses formes, la transformation du passé mythique ou légendaire en passé historique la connaissance géographique du milieu, les travaux de linguistique visant à l'établissement solide d'une langue nationale etc... Les E.N.S. se chargent principalement des applications et de la mise en forme pédagogiques de ces travaux. Elle entretiennent donc des rapports étroits avec les différents instituts existants ou à venir et dont la nécessité ne fait aucun doute: Institut d'ethnologie et de sociologie, Institut de géographie, Institut d'histoire nationale, Institut de linguistique etc... Elles ne sauraient en tenir lieu.

3) Plusieurs points ont en outre retenu l'attention des participants:

a) ils ont rappelé la nécessité de faire appel à des méthodes et des formes d'enseignement réduisant au maximum, à niveau égal, les échecs dans le secondaire et le supérieur;

b) ils ont rappelé la nécessité de mettre au point une pédagogie originale de la langue et de la littérature françaises et anglaises. (Voir plus haut l'exposé des motifs). Ils ont pensé que ces recherches revenaient en propre aux E.N.S.;

c) sans méconnaître toutes les raisons qui leur font une obligation de stabiliser par l'écriture les mythes, les légendes et les contes de la tradition orale et populaire, les participants ont souligné l'importance des autres formes de la culture et surtout de la culture nationale: bois sculptés, travail du bronze, symboles picturaux sur poteries et tissages, masques et danses etc... Les éducateurs doivent rechercher les meilleurs moyens de les faire connaître, d'en faire comprendre la signification et la beauté. Au moment où l'enseignement africain va choisir ses propres voies il est important qu'il accepte, dès le départ, ces aspects du génie humain. Il introduirait ainsi dans l'éducation d'heureuses innovations qui pourraient prendre valeur d'exemples pour d'autres continents et d'autres systèmes éducatifs;

d) en ce qui concerne le problème de la langue nationale les participants ont d'abord l'Afrique du Nord et celui de l'Afrique noire. Plus difficile, ce dernier cas a retenu davantage l'attention et

nourri une ardente discussion. Finalement on formule un double vœu: que les pays africains puissent disposer un jour d'une langue nationale capable de véhiculer l'information la plus complexe et la plus élevée qui soit que cette langue puisse être commune au plus grand nombre possible de pays et faciliter en tout cas leur communication. Décidés à fortifier cette espérance pour autant que cela dépendrait de leurs compétences et de soutien, mais reconnaissant que ce travail est de longue haleine, les participants ont estimé que dans l'état actuel des choses il fallait maintenir le français ou l'anglais comme langue de communication entre les différents pays et comme langue d'information à l'usage interne de chaque pays.

4) Conclusion

Les recherches pédagogiques que nous venons de classer impliquent déjà une participation de l'E.N.S. à la vie culturelle et aux activités civiques. Inversement dans la mesure où les participants ont voulu que l'E.N.S. affirme explicitement par son statut et ses structures par ses entreprises et ses travaux, sa vocation à la diffusion de la culture et du civisme, elle était obligée d'étendre le champ de ses recherches pédagogiques.

II - L'ECOLE NORMALE SUPERIEURE, FOYER DE CULTURE ET DE CIVISME

1) Cette vocation s'affirmera d'abord à l'égard des enseignants eux-mêmes. L'ENS se voudra, autant qu'il sera en son pouvoir, responsable de la culture et du maintien en bonne condition professionnelle des anciens élèves et plus généralement des professeurs. Pour cela les participants ont suggéré divers moyens:

a) en devenant le siège d'une active association des anciens élèves, l'E.N.S. jouerait un rôle de coordination et de liaison: elle permettrait aux professeurs de maintenir des contacts utiles, d'échanger les résultats de leurs expériences, elle servirait de relais pour les rapports entre les différents lycées;

b) l'E.N.S. créerait une revue et rassemblerait une documentation à l'usage des professeurs (réponses à des besoins précis, enquêtes sur des points particuliers, etc...);

c) elle organiserait des expositions - pédagogiques ou culturelles - le plus souvent possible itinérantes;

d) elle organiserait des échanges nationaux et internationaux tant pour les élèves que pour les professeurs. En particulier les E.N.S. africaines devraient entretenir entre elles des relations étroites: confrontations au sujet de la culture et de l'art africains, leur présentation pédagogique, confrontations en vue de l'élaboration des programmes, comparaison des résultats obtenus grâce à l'emploi de telle ou telle méthode...

Il serait également souhaitable que l'apprentissage et la connaissance des langues anglaise et française soient facilitées par des échanges entre les E.N.S. d'Afrique francophone et les E.N.S. d'Afrique anglophone. Toutes ces activités supposent de la part des professeurs des E.N.S. un grand dévouement, le refus de la routine, un esprit inventif et entreprenant.

2) Nous avons vu déjà que les E.N.S. pourraient participer à la redécouverte et à la restauration de l'histoire et de la culture nationales. Plus précisément elles s'intéresseraient à l'influence que ces travaux peuvent avoir sur la pédagogie; l'art d'enseigner est un art de communiquer des connaissances qui peut être concerné par des découvertes ayant trait à la civilisation ou à la mentalité d'un groupe donné. Elles s'intéresseraient également à l'influence que ces travaux peuvent avoir sur le contenu de l'enseignement: en effet il reviendrait au E.N.S. de diffuser, sous des formes et par des moyens appropriés, cette histoire et cette culture retrouvées.

Ce dernier point est très important, car il ne s'agirait plus seulement des étudiants et des enseignants mais d'une action étendue à l'ensemble du peuple. En vérité cette diffusion massive suppose une première tâche sans laquelle rien n'est possible: la lutte contre l'analphabétisme. L'E.N.S. y participerait par la mise au point de méthodes pédagogiques appropriées et adaptées au but visé. C'est pourquoi, puisqu'il s'agit d'enseignement de masse, les E.N.S. s'intéresseraient beaucoup à l'utilisation de la télévision et plus généralement des moyens audio-visuels. Là où ils seraient en fonction, les professeurs du secondaire, anciens élèves des E.N.S. de-

vraient être capables d'initier à l'utilisation des méthodes de lutte contre l'analphabétisme des moniteurs sans formation universitaire. Ces moniteurs pourraient être rassemblés à l'E.N.S. lors de stages où ils confronteraient leurs expériences et recevraient une formation plus poussée.

3) De même, là où ils seraient en poste les professeurs anciens élèves des E.N.S. devraient rassembler autour d'eux toutes les bonnes volontés décidées à prendre en charge l'éducation populaire. Cette nouvelle tâche requiert un certain nombre de conditions.

a) il faudrait que la formation reçue à E.N.S. puisse inclure l'apprentissage des techniques d'éducation populaire. A cet égard les futurs professeurs des E.N.S. présents aux Deux-Alpes demandent à l'Unesco de prévoir leur propre formation dans ce domaine.

b) Il faudrait en effet que le Centre de recherche de l'E.N.S. fût elle-même capable, soit d'adapter les méthodes existantes aux populations africaines, soit d'inventer des méthodes nouvelles. On sait en effet qu'il est extrêmement important non seulement de ne pas entrer en conflit avec les masses auxquelles on s'adresse lors de la présentation des connaissances mais encore de les intéresser. On ne le pourra pas si on ne les connaît pas : d'où l'importance, déjà reconnue, de l'étude des civilisations et des sociétés;

c) les méthodes ne dépendent pas seulement des populations mais aussi des objectifs. C'est à ceux-ci qu'il faudrait naturellement réussir à intéresser les populations. Quels pourraient être ces objectifs? On peut

dire que les éducateurs devraient faire comprendre aux masses et leur faire accepter les impératifs nationaux issus des recherches d'un Institut de développement économique et social. Ce rôle attribué à l'éducateur est une première et fondamentale manière de reconnaître le rôle de l'éducation dans le développement économique et social. En se faisant "accepter" les éducateurs populaires auront déjà largement contribué à faire accepter cette idée, d'une importance considérable pour des pays en voie de développement. Mais il faudrait que, pour leur part, ils élargissent la notion d'éducation. Il faudrait qu'ils reconnaissent qu'elle dépasse de loin la notion d'un niveau de connaissance ou de formation et comprend la participation active à la vie de la cité, de la région, de la nation, de la communauté internationale.

Concrètement parlant les méthodes concernant d'abord l'apprentissage des pratiques sociales, l'application des règles de l'hygiène et de la culture rationnelle des champs, une initiation technologique en rapport direct avec les besoins locaux. Mais elles seront d'autant plus efficaces qu'elles joindront au souci de la simplicité des explications et de la clarté de l'exposé celui de faire saisir à chaque instant et dans chaque cas la signification communautaire.

d) Disons enfin qu'on ne pourra mener cette tâche à bonne fin que si l'on sait éviter l'apparition d'un certain nombre de disparités. Ici encore l'E.N.S., a son rôle à jouer:

- il ne faudrait pas qu'il y eut disparité d'action et d'influence entre l'école et l'éducation populaire: les inspecteurs primaires formés par l'E.N.S. pourraient veiller à ce que l'école fut, elle aussi un foyer de progrès et de développement. Ils veilleraient par exemple à ce que l'école n'en vînt à transmettre des comportements néfastes à la production agricole et à la vie du village. L'école peut et doit être facteur de progrès sans nier systématiquement la tradition. Convenablement orienté le secteur traditionnel de la production peut souvent jouer un rôle considérable dans le développement.

- en déclenchant la course aux diplômes les professeurs pourraient provoquer la même disparité si par leur formation ils n'étaient avertis de ce danger. L'éducation devrait être conçue de telle sorte qu'elle puisse convaincre que la valeur réelle d'un citoyen ne se mesure pas seulement à ses capacités intellectuelles. Faire reconnaître la dignité et le prix de tous les travaux qui contribuent à la construction de la nation devrait être un de ses objectifs;

- il y a peu de chances d'ailleurs pour que cette disparité se produise si l'instituteur, l'inspecteur primaire et le professeur sont eux-mêmes les animateurs d'une éducation qui fait de la communauté, village ou petit cité, le principal centre d'intérêt. En se comportant ainsi, ils éviteront que ne crée une autre disparité, fort grave pour l'avenir: la disparité sociale entre des intellectuels qui feraient figure de privilégiés et la masse des populations urbaines et paysannes.

- cela ne signifie pas qu'il ne faudra pas quelquefois secouer la tradition et propager des valeurs et des comportements nouveaux répondant aux exigences d'une société moderne. Mais la synthèse des valeurs de la culture nationale et de la civilisation industrielle, l'initiation aux valeurs et aux comportements nouveaux relèvent en partie d'une conception et d'une action pédagogiques. Les éducateurs doivent être les guides pour une civilisation nouvelle, ceux par qui elle sera adoptée sans traumatisme culturel.

CONCLUSION

Les boursiers n'ont pas voulu se séparer sans souligner le plaisir et le bénéfice qu'ils avaient retirés de ce séminaire. Il leur avait permis de rencontrer les personnalités de l'Unesco et de la Commission nationale pour l'Unesco qui s'occupent de leurs études et de leur séjour en France. Il leur avait aussi permis de se connaître entre eux et de nouer des relations fructueuses et durables.

En voyant se préciser chaque jour la communauté de leurs problèmes et de leurs soucis: concilier la qualité et la quantité par la formation continue et recyclage, améliorer et africaniser les programmes, élaborer une pédagogie de l'enseignement secondaire, ouvrir les E.N.S. aux problèmes du monde nouveau... Ils avaient mieux pris conscience de l'importance de leur fonction et de leur tâche. Ils avaient mieux compris qu'ils travaillaient à une œuvre commune et avaient acquis un plus vif sentiment de la communauté dont ils faisaient partie. Comme le dit fort bien M. Hennion le séminaire avait provoqué "une petite révolution copernicienne". Chacun était venu avec ses problèmes particuliers, chacun était un peu son propre soleil. Et voici que "l'équipe" des E.N.S. avait surgi. Et voici que l'E.N.S. n'était plus le soleil mais un astre dans un grand système: l'ensemble éducatif d'un pays.

Chaque professeur était prêt à devenir le militant d'une cause générale et généreuse. La conception parcellaire de l'enseignement, grosse de multiples dangers, est formellement rejetée. Les discussions de ces trois jours ont permis de dégager, dans toute son évidence, l'idée que l'éducation authentique est toujours le mouvement de tout un peuple qui, par ses méthodes et des voies diverses, s'est mis en marche.

C'est ainsi que les participants du séminaire des Deux-Alpes ont clairement pris conscience du rôle essentiel que l'éducateur assume dans le développement d'une nation.

ANNEXE

LISTE DES PARTICIPANTS BOURSIERS DE L'UNESCO

MM.	BAGAYOGO	Mali	Histoire et géographie
	BOGUI	Côte d'Ivoire	Sciences physiques
	BOUSSO	Sénégal	Bibliothéconomie
	DLARA Ferdinand	Mali	Lettres classiques
	DLARAH Mamadou	Mali	Pyscho-pédagogie
	DIOUF	Sénégal	Psycho-pédagogie
	DURUJI	Nigeria	Langue française
	EPACKA	Cameroun	Mathématiques
	GUERRAOUI	Maroc	Mathématiques
	IRELE	Nigeria	Lettres
	KACOU	Côte d'Ivoire	Pyscho-pédagogie
	KAMA	Congo Léopoldville	Géographie
Mlle	LHAMYANI	Maroc	Physique-chimie
	MM. MEZIAN	Maroc	Pyscho-pédagogie
	MUFUTA	Congo Léopoldville	Lettres
Mme	N'DIAYE	Sénégal	Langue anglaise
Mlle	N'ANG	Mali	Langue anglaise
M.	NJOH-MOUELLE	Cameroun	Pyscho-pédagogie
	RASAMOELY	Madagascar	Lettres
MM.	RAVELOJAONA	Madagascar	Sciences physiques
	RAZAFY	Madagascar	Mathématiques
	SEBTI	Maroc	Sciences physiques
	FANOU DH SIEFER	Côte d'Ivoire	Lettres-pédagogie
	SOW	Mali	Pyscho-pédagogie
	THIAM	Sénégal	Mathématiques

LA PREPARATION ET L'ORGANISATION DU STAGE ONT ETE
ASSUREES PAR:

M. Yves BRUNSVICK Secrétaire général de la Commission de
la République française pour l'Education,
la Science, et la Culture

avec l'aide de :

MM. Michel DEBEAUVAIS Directeur adjoint à l'IEDES

Raymond LALLEZ Professeur à l'E.N.S. de St. Cloud,
Conseiller permanent de la Commission
nationale en matière d'enseignement
programmé ;

Robert MELET Professeur assistant à l'E.N.S de
St Cloud,

les "modérateurs" des
séances de Commissions,

et par:

Mlle DELAYGUE de la Commission française pour
l'Unesco.

Mme. AYMAR du Comité régional pour l'Unesco
à Grenoble.

ONT EGALEMENT PARTICIPE EN QUALITE DE CONSULTANTS
OU D'INVITES:

MM. René BONNOT	Ancien expert de l'Unesco, ancien directeur de l'ENS de Yaoundé ; Service de l'Enseignement au Ministère de la coopération, Paris
Henri CANAC	Directeur adjoint de l'ENS de St. Cloud
William CARTER	Directeur du département des échanges internationaux à l'Unesco
Victor FOMENKO	de la division des bourses au département des échanges internationaux à l'Unesco
Louis FRANCOIS	Inspecteur Général de l'instruction publique, Vice Président de la Commission française pour l'Unesco
Robert HENNION	de la division Afrique au département de l'enseignement scolaire et supérieur à l'Unesco
Robert MOSSE	Professeur à la Faculté de droit et de sciences économiques et sociales, Président du Comité régional de l'Unesco à Grenoble

PROGRAMME

<u>Lundi 25 janvier</u>	10h.00 - 13h00 13h.00 17h.00 - 19h.00 19h.00 - 20h.00 20h.00	Séance plénière Déjeuner Travaux de groupe Séance plénière Dîner
<u>Mardi 26 janvier</u>	8h.30 - 11h.00 12h.00 13h.00 - 16h.30 17h.00 - 19h.30 19h.30 20h.30 - 22h.00	Travaux de groupe Déjeuner Excursion facultative au Lauteret Séance plénière Dîner Séance plénière: le professeur de psycho- pédagogie
<u>Mercredi 27 janvier</u>	8h.30 - 9h.30 9h.30 - 11h.30 12h.00 17h.00 - 21h.00	Séance plénière : - rapports sur le 3e thème - exposés des “modérateurs” - discussions sur l’ensemble - conclusions générales
<u>Jeudi 28 Janvier</u>	8h.30	Départ des Deux Alpes pour Grenoble