

Introduction

Ce numéro spécial du *Nordic Journal of African Studies* marque la fin du projet « Recherches concernant l'introduction des langues nationales dans le système éducatif au Mali », une coopération entre l'Université d'Oslo en Norvège et le Centre national de la recherche scientifique et technologique au Mali (1996-2000). Nous devons à NUFU, le Conseil norvégien de recherches et d'enseignement pour le développement, le financement de nos activités durant ces quatre années ; que NUFU en soit ici remercié.

Le projet a une structure complexe, car nous avons voulu réunir toutes les institutions maliennes impliquées dans la recherche ou la diffusion des langues nationales : la Direction nationale de l'alphabétisation fonctionnelle et de la linguistique appliquée (DNAFLA), l'École normale supérieure (ENSUP), l'Institut pédagogique national (IPN), l'Institut supérieur de formation et de recherche appliquée (ISFRA), l'Institut des sciences humaines (ISH) et l'Université du Mali. Notre souhait était non seulement que le projet puisse profiter des connaissances de ces milieux, mais aussi que ces milieux puissent bénéficier du travail en commun autour d'un sujet qui les concerne au plus près. Du côté « Nord », nous nous sommes appuyés sur les connaissances de trois linguistes africanistes, deux de l'Université d'Oslo et un de l'Institut national des langues et civilisations orientales (INALCO) à Paris. Ce projet a ainsi regroupé huit institutions de trois pays. Toutes sont représentées dans ce volume.

Le projet finance également deux doctorants. Pour assurer l'avenir des langues nationales, il est en effet nécessaire de former les générations futures. La collaboration entre le « Sud » et le « Nord » dépend aussi des jeunes chercheurs au « Nord » ; c'est pourquoi nous avons associé au projet une étudiante norvégienne qui, comme les deux doctorants, contribue à cette publication.

Tous les articles sauf un concernent la langue majoritaire du pays, le bambara, un seul d'entre eux portant sur la langue peule. Ce déséquilibre reflète le rôle dominant du bambara. Notre projet avait pour but de soutenir aussi les langues régionales, à travers la plus importante d'entre elles, le peul. C'est ainsi que nous avons dispensé des cours doctoraux en didactique du bambara et du peul au sein de la nouvelle formation doctorale de l'ISFRA en sciences de l'éducation ; que nous soutenons un boursier en bambara et un autre en peul ; et que nous avons formé deux équipes pour les sorties sur le terrain, un à Ségou, en pays bambara, et l'autre à Mopti, où domine le peul. Force est de constater que

les cours de bambara attirent plus d'auditeurs que les cours de peul et que nous avons eu du mal à constituer une équipe pour travailler à Mopti. Cela explique que nous devons l'unique contribution sur le peul à l'un de nos boursiers.

NUFU soutient à la fois les compétences des chercheurs et celle des institutions. Nous avons par conséquent voulu que chaque article se présente comme un travail individuel de recherche tout en constituant une partie intégrante du projet.

Ce projet a pour but de couvrir tous les aspects essentiels touchant l'école et les langues nationales. Les articles reflètent cette fin, portant sur la formation des maîtres, les attitudes des maîtres vis-à-vis de l'introduction des langues nationales dans l'enseignement, la disponibilité et l'utilisation des manuels, la transition du bambara au français comme médium dans l'enseignement des mathématiques, l'enseignement en classe de la langue bambara ainsi que les résultats de cet enseignement, c'est-à-dire les compétences des enfants en bambara écrit. Un article concerne la scolarisation des filles en milieu rural et un autre, un sujet qui intéresse l'école sans en relever directement, à savoir les emprunts du peul au français tels qu'ils apparaissent dans le journal mensuel *Kabaaru* et tels qu'ils sont reçus par les néo-alphabètes en milieu peul.

Tous ces articles sauf un sont le résultat de sorties sur le terrain effectuées entre 1997 et 1999 par les membres du projet, la plupart dans la région de Ségou, un dans la région de Mopti, et un dans les deux régions. Un article prend comme point de départ une enquête faite à Bamako en 1990, vue à la lumière de la situation actuelle. Tous apportent des données empiriques nouvelles.

Ils sont encadrés par deux articles qui considèrent de manière plus générale les problèmes du système éducatif au Mali. Le premier traite la crise scolaire qui frappe l'école depuis une dizaine d'années : grèves répétées, années blanches ou facultatives, baisse du niveau de l'éducation. Drissa Diakité, professeur à l'ENSup et doyen de la Faculté des Lettres, langues, arts et sciences humaines (FLASH) de l'Université du Mali, est bien placé pour analyser les raisons historiques et actuelles de la crise et pour discuter ses formes d'expression les plus éloquentes : violence et corruption. Constatant que la gestion de l'Etat n'a pas, à ce jour, porté les fruits escomptés, l'article dépeint les conséquences graves, internes et externes, qui s'ensuivent. L'auteur propose, enfin, quelques mesures pour sortir de la crise.

Samba Traoré de l'IPN est, pour sa part, bien placé pour donner une vue d'ensemble de la formation des maîtres de l'indépendance à nos jours. Il définit les problèmes de la situation actuelle, en particulier les liens trop faibles entre la formation initiale et la pratique en classe. Les innovations pédagogiques ne font ainsi pas partie du programme d'études des écoles normales, mais sont enseignées pendant des stages d'été. Cela vaut aussi pour la pédagogie convergente (PC), en voie de généralisation depuis 1994. La PC prévoit à la fois une pédagogie plus active et des compétences bien assises dans les langues nationales. Or, les stages privilégient la pédagogie active au détriment de l'enseignement des langues nationales. Le résultat en est que les maîtres sont

mal préparés pour assurer leur introduction dans le premier cycle de l'école fondamentale. L'article évoque d'autres raisons aussi pour la baisse de la qualité de l'enseignement et formule le souhait que le Programme décennal pour le développement de l'éducation (PRODEC) ne soit pas, comme les réformes antérieures, victime d'un manque de suivi et de moyens.

A cause de l'importance du français pour l'ascension sociale, il est communément supposé que les maîtres, comme les populations, sont hostiles à l'enseignement en langues nationales. Mamadou Lamine Haïdara, actuellement doctorant à l'ISFRA, et ayant une longue expérience de maître et d'inspecteur de l'école fondamentale, montre qu'au contraire, la majorité des maîtres à Bamako est favorable à cet enseignement. Le facteur décisif semble être le degré d'information concernant son utilité. Il en conclut qu'il faut intensifier les campagnes de sensibilisation.

Parmi les problèmes de l'école généralement mentionnés, se trouve le manque de matériel didactique. Soumana Kané de la DNAFLA est allé dans les classes, en 1999, voir ce qu'il en est réellement. Il conclut que si les besoins de dotations accrues sont effectivement criants, des améliorations seraient possibles dans l'état actuel : stocker les livres pour éviter qu'ils soient usés par les élèves ou pour en avoir en réserve empêche une exploitation efficace des maigres ressources. De plus, les livres présents dans les coins bibliothèques révèlent que le choix des titres mériterait d'être revu : leur contenu est souvent éloigné du vécu des élèves, et il y a peu de livres en bambara. De manière générale, l'équilibre des langues nationales et du français prôné par la PC est peu respecté, le nombre des manuels en français étant largement supérieur à celui des manuels en bambara. L'article prend, pour terminer, en considération le manque de personnel qualifié dans l'édition scolaire en Afrique.

Mamadou Lamine Kanouté de l'ENSup examine l'enseignement des mathématiques selon la PC. A la lumière des manuels, de la formation des maîtres et de la pratique dans les classes, il se penche en particulier sur la transition du bambara au français, qui a lieu en 4^e année. Son article montre qu'en 5^e année, cette transition pose encore de graves problèmes. Ses observations en classe, menées en 1997, mettent d'autre part à jour une méthode intéressante de formulation et de résolution de problèmes mathématiques, basée sur le jeu de devinettes traditionnel, où les enfants forment des groupes qui lancent et répondent à un défi. Les enfants participent avec enthousiasme à ce jeu, qui s'accorde bien avec la pédagogie active de la PC.

Amadou Tamba Doumbia de l'ISH s'est également rendu dans les classes pour les observer, en 1998-99. Voulant vérifier si les principes de l'éducation bilingue de la PC sont respectés dans l'enseignement des langues, il compare la didactique de la langue bambara à celle de la langue française. Il conclut que le bambara est enseigné de manière indirecte, non systématique, tandis que la langue française bénéficie d'un enseignement systématique de la grammaire. Peu ou pas de règles sont données pour expliquer les fautes commises en bambara par les élèves ; d'ailleurs, les maîtres en font eux-mêmes,

particulièrement en ce qui concerne la segmentation des mots. L'auteur conclut que si la pédagogie active fonctionne bien, cela n'est guère le cas de la pédagogie de la langue bambara.

Les résultats de cet enseignement sont analysés par Ingse Skattum de l'Université d'Oslo. A travers des tests passés à Ségou en 1997, en 5^e année (28 récits inventés à partir d'une image), l'article systématise et quantifie les fautes faites en bambara écrit. En identifiant ainsi les points les plus difficiles pour les élèves, l'article offre aux maîtres un premier instrument pour dispenser un enseignement plus systématique et donc plus efficace de la langue maternelle. Mais la quantité considérable de fautes, qui témoigne d'une méconnaissance générale de la structure de la langue, confère à l'analyse une portée plus vaste. Elle montre que les autorités doivent soutenir l'enseignement des langues nationales à tous les niveaux : initier l'édition de grammaires scolaires dans ces langues, former les maîtres à cette grammaire ainsi qu'introduire les langues nationales dans l'enseignement supérieur. Sans ce genre d'apports, l'instruction en langues nationales ne servira ni à améliorer les résultats scolaires des enfants, ni à développer les langues nationales comme moyens de communication écrits. N'est-ce pas paradoxal pour un pays qui veut promouvoir les langues nationales d'envoyer ses étudiants à l'étranger pour avoir un diplôme dans ces langues ?

L'article de Demba Pamanta de la DNAFLA, notre deuxième doctorant, concerne aussi l'écriture d'une langue nationale, le peul. Son travail porte plus précisément sur les emprunts lexicaux du peul au français dans *Kabaaru*, le seul journal malien de langue peule, destiné aux néo-alphabètes, c'est-à-dire à des personnes ayant appris à écrire une langue nationale dans des centres d'alphabétisation, sans être allées à l'école et sans avoir appris le français. A partir de l'inventaire exhaustif de ces emprunts dans les numéros parus de 1995 à 1997, l'article examine, dans la première partie, la répartition sémantique des 213 emprunts et constate qu'ils se répartissent sur 15 domaines, dont le plus important est la technologie. Il montre qu'ils sont linguistiquement intégrés à des degrés variables. La seconde partie est une enquête sociolinguistique menée dans plusieurs villages pour voir dans quelle mesure ces emprunts sont compris par la population. Les emprunts « courants » s'avèrent beaucoup mieux compris que les emprunts « savants ». Cette distinction a été établie préalablement par l'auteur, qui qualifie de « savants » les emprunts qui lui semblent peu utilisés hormis les pages de *Kabaaru*. L'article discute, pour terminer, les avantages et les inconvénients de l'usage des mots peuls empruntés au français.

Comme la contribution de Demba Pamanta, celle de Marianne Opheim nous amène au village : à Dougoukou, dans la région de Ségou, où l'auteur a séjourné en 1997, alors qu'elle était étudiante à l'Université d'Oslo. L'article étudie les freins à l'éducation des filles en milieu rural. Soutenant que les conditions générales de l'école sont un facteur plus important que ne le laissent penser les rapports déjà produits sur le « problème des filles », l'article identifie les obstacles majeurs. Les deux premiers sont communs aux filles et aux garçons : la situation sociolinguistique (langue officielle étrangère, manque d'un

environnement écrit) et la situation scolaire (manque de matériel didactique et formation inadéquate des maîtres). D'autres sont plus liés au sexe, surtout les facteurs socio-culturels et socio-économiques (religion, mariage précoce et manque de débouchés « intellectuels » plus prononcé encore pour les filles). Certains de ces facteurs sont externes, d'autres internes à l'école. Mais il est clair que la différence entre ville et village est importante, même à l'intérieur de la même inspection (Ségou I).

Le dernier article fait écho au premier, tout en élargissant le champ d'investigation aux rapports entre l'école et la société sur un plan plus général. Gérard Dumestre, professeur de bambara à l'INALCO et chercheur au CNRS, France, fait le diagnostic de l'école « souffrante », synthèse où on retrouve la plupart des critiques exprimées dans les articles précédents. Revenant sur certains thèmes d'un article qu'il avait déjà publié en 1997, dans ce même journal, G. Dumestre développe notamment l'idée que la qualité de l'enseignement est plus importante que la quantité et surtout que les deux sont incompatibles dans les conditions démographiques et financières actuelles. Il demande, de la part des autorités, plus de lucidité, et revient aussi sur le problème des langues nationales. Il approfondit ensuite l'idée d'une « classe-école », c'est-à-dire une école de masse réduite à une seule classe comprenant les deux premières années. Cette solution se distingue radicalement de celle proposée par le PRODEC, qui veut introduire neuf années d'enseignement obligatoire. L'article identifie, enfin, trois publics scolaires : celui qui reste en dehors de l'école, qui ne demande rien (c'est le plus important, 70 % environ des enfants n'étant pas scolarisés), celui qui « fuit » l'école publique en inscrivant ses enfants dans des écoles privées et qui plus tard les envoie à l'étranger (une infime minorité) et, enfin, celui qui est contraint de subir l'école « souffrante » (30 % environ des enfants).

Pour terminer, nous remercions Claire Thévenin de l'Université d'Oslo d'avoir relu les articles. Nous remercions aussi tous les membres du projet qui ont contribué à ce numéro, de même que tous ceux, à Bamako, à Ségou et à Mopti, qui ont facilité notre travail par leurs conseils et leur accueil, en particulier les directeurs régionaux de l'enseignement fondamental, les inspecteurs, les conseillers pédagogiques, les maîtres et les élèves. Puisse cette publication leur être utile !

Oslo, octobre 2000
Ingse Skattum