

NOUVEAUX MODES DE COOPERATION ET METHODOLOGIES D'AVENIR

Président de séance : Monsieur Pierre FIGEAC (France)

Secrétaire permanent de l'Association internationale des maires et responsables des capitales et métropoles partiellement ou entièrement francophones (AIMF)

RAPPORT THEMATIQUE

Monsieur **Michel WORONOFF** (France)

Président honoraire de l'Université de Franche-Comté

Nouveaux modes de coopération et méthodologies d'avenir

On n'attend pas de moi, je l'espère, un recensement exhaustif des expériences et des propositions telles qu'elles ont été présentées dans les neuf séminaires régionaux qui ont précédé nos Assises. Au reste, tant dans le domaine de l'innovation pédagogique que dans celui des nouvelles techniques de communication, les contributions qui vous seront proposées et le débat qui suivra permettront de préciser la multiplicité des tentatives et de nous attarder, par exemple, sur ce que l'on entend par médiathèque universelle et université virtuelle. Mais qu'il me soit permis de dégager quelques grandes tendances et de faire porter la lumière sur les convergences.

La nécessaire coopération

L'univers francophone est aux prises avec une double perversion. La première se fonde sur la constatation que le "tout anglais" est déjà solidement installé dans le monde, aussi bien dans le domaine commercial que comme langue de l'entreprise et même comme véhicule d'une infra-culture. De plus, la science, nous dit-on, se fait en anglais ; la langue de la diplomatie n'est plus le français et les institutions internationales l'accueillent de façon de plus en plus minoritaire. Nous n'aurions donc qu'à laisser faire et à devenir spectateurs de notre propre décadence. Curieusement, cette tendance est plus répandue en France que dans l'ensemble de la Francophonie. La deuxième perversion, qui se présente comme une conséquence directe de la première, consiste en un repli frileux sur des valeurs culturelles dont on proclame bien haut la permanence,

sans se soucier de savoir si elles sont réellement transmises au plus grand nombre. La langue française, dans cette hypothèse, deviendrait assez rapidement la langue de quelques clercs, jaloux d'un savoir qu'ils seraient incapables de transmettre à autrui. Le grand marché mondial nous pousserait donc vers une homogénéisation globale au profit de l'anglais, seule langue de grande communication.

Mais nous sentons bien tous qu'il faut échapper à un monolinguisme d'autant plus mutilant que cette *lingua franca* se délite à mesure qu'elle s'étend. Le monde entier risque de parler une langue qui n'aura plus "de nom dans aucune langue". L'urgence est renforcée par le danger de la "tribalisation", réaction identitaire quasi automatique à une mondialisation forcée. La monoculture engendrerait alors son contraire sous la forme de cultures éparpillées, incapables de viser à l'universel. Le maintien volontariste du plurilinguisme peut seul nous permettre d'éviter cet appauvrissement général du patrimoine culturel de l'humanité. Or la langue française ne manque, pour cette tâche, ni d'atouts ni d'avenir : la Francophonie constitue une construction multipolaire et sa cartographie invite au dialogue, au partage, dans une relation apaisée.

C'est dans la perspective de cette Francophonie du dialogue que l'instauration, entre francophones, de nouveaux modes de coopération, appuyés sur des méthodologies d'avenir prend tout son sens. Cette coopération doit être structurante et susciter de nouveaux modes d'enseignement établis sur de nouvelles technologies, en réseau sur le monde entier. A condition que nous sachions résoudre les problèmes posés par les distances et, partant, par les décalages temporels, la dispersion des francophones doit être considérée comme un atout et constituer la base d'un maillage culturel à l'échelle de la planète, devenue comme une sorte d'immense campus universitaire.

Certes, il ne s'agit pas de succomber à je ne sais quel vertige technologique et de s'affubler à tout prix d'une panoplie coûteuse, censée nous faire accéder à la modernisation et ce, entre autres, en raison des moyens limités des nombreux pays en émergence qui ont le français en partage. Il faut donc examiner, en compréhension réciproque, quels types d'expériences pédagogiques peuvent être transposés d'un pays à l'autre, de quelle façon les nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC) peuvent servir, en supprimant les distances et en raccourcissant les délais, à fournir une information scientifique efficace. La culture du dialogue, qui est celle de la Francophonie, s'exprimera parfaitement dans la constitution de réseaux, grâce aux techniques du télé-enseignement et aboutira à l'établissement d'une véritable université virtuelle.

Les nouveaux modes d'enseignement

Dans la perspective du plurilinguisme, il est essentiel d'éviter de mettre en concurrence le français et les langues nationales. Comment mieux y parvenir que par ce que l'on a appelé la pédagogie de la convergence ? Il s'agit de promouvoir l'étude de la langue maternelle et de n'introduire la deuxième langue — afin qu'elle devienne véritablement une langue seconde — qu'une fois que l'enfant s'est approprié les comportements relatifs à l'écrit. Le transfert en français des compétences acquises en langue nationale favorise la construction de la structure cognitive par dialogue entre les deux langues et permet un réel enrichissement de la pensée. Cette approche se renforce de l'apport d'une pédagogie différenciée, par groupes de niveaux et par individus et prend appui sur une pédagogie des projets, en s'attachant particulièrement aux contes. Il va sans dire que dans d'autres contextes, on privilégiera l'immersion dans la langue seconde, en tenant compte qu'existe parallèlement à elle une langue maternelle parlée et écrite à la maison, comme cela a été pratiqué en Europe centrale entre les deux guerres mondiales. Dans la plupart des pays où le français est une langue d'apprentissage scolaire — qu'il s'agisse de tout l'enseignement, du primaire au supérieur, ou de classes bilingues — on recherchera avant tout l'efficacité. Par exemple, certains manuels de français comporteront des pages consacrées aux mathématiques et aux sciences. En Afrique, particulièrement, cette démarche sera facilitée par toute aide favorisant une rencontre vraie entre les langues africaines et le français : en s'appropriant la langue française et, en retour, en investissant la langue strictement hexagonale, les cultures africaines apportent ainsi leur contribution au patrimoine commun. On pourra alors véritablement considérer que le français, langue seconde, ou, mieux encore, langue alternative, selon l'expression d'Angéline Martel, s'inscrit au sein d'une Francophonie " plurielle ".

Les mises à niveau à l'université présentent un caractère bien plus difficile. Elles interviennent en effet à un niveau du cursus où les lacunes de compréhension sont occultées et ressenties comme des carences intellectuelles. Les enseignants, recrutés dans la discipline scientifique, doivent donc considérer la langue comme vecteur de compréhension, identifier les problèmes avec les étudiants et ne plus penser en termes de norme, mais en termes d'efficacité à rendre le message scientifique.

Les nouvelles technologies d'information et de communication

D'une façon assez réjouissante, on s'aperçoit à l'usage que la société de l'information dont on pouvait craindre qu'elle ne détruisît toute originalité au profit d'une culture privée de véritables référents et unifiée au plus bas niveau de compréhension n'est pas

pour demain. Nous connaissons des changements significatifs, mais pas de véritable révolution. Les mutations techniques viennent seulement soutenir des mutations sociales, économiques et culturelles de longue durée. L'industrialisation de l'éducation favorise donc la fabrication de multimédia éducatifs et non l'inverse. La tendance est au déplacement vers les contenus qui donnent son sens à la volonté technologique. Toutefois l'accélération de la vitesse de circulation donne son sens à la volonté technologique. Toutefois l'accélération de la vitesse de circulation de l'information distribuée et l'accroissement de son volume aboutissent à une médiatisation de plus en plus poussée de la communication et, partant, à une réorganisation très sélective entre les individus et entre les peuples. C'est pourquoi les initiatives de l'AUF pour permettre à tous les peuples de la Francophonie de s'appropriier ces nouveaux vecteurs doivent mériter considération. Sinon, faute de moyens de s'exprimer, les exclus des réseaux ne pourront faire profiter la communauté mondiale de la richesse de leur culture et du poids de leur expérience.

Le mythe des inforoutes s'appuie sur la prédominance du numérique. Processus à mémoire transitoire, ce dernier ne constitue pas une culture, mais un mode de diffusion de la culture. Nous déclarons sans cesse en être conscients, mais il est bon de le garder à l'esprit. L'essentiel est donc dans les contenus, documentation, contacts entre chercheurs, etc. A cette condition, nous pourrions favoriser, dans le monde francophone, l'utilisation de ces réseaux à haut débit, en permettre l'utilisation en français et tisser la Toile sur laquelle portera notre débat. L'enjeu est d'importance, puisque la langue française n'est utilisée que pour 1,8 % sur la Toile. Les NTIC sont pourtant devenues une véritable école parallèle, à nous de les utiliser pour constituer médiathèque universelle et université virtuelle.

Or il est possible de "connecter l'école", comme on l'a compris en Haïti où 60 000 écoliers et cinq cents enseignants vont communiquer par ordinateur, une partie d'entre eux accédant aux autoroutes de l'information, et le dixième administrant le réseau. Nous sommes là en présence d'une réelle tentative pour désenclaver le jeune Haïtien. De même, les sites SYFED et le réseau REFER ont permis au Cambodge d'améliorer les compétences linguistiques des étudiants, de façon ludique, tout en leur donnant l'occasion d'approfondir leur culture khmère.

Toutes ces initiatives doivent être confortées par l'existence d'une chaîne francophone généraliste et mondiale, TV5. Il en a été question dans la troisième Table ronde, qui portait sur l'environnement francophone. Mais dans la mesure où TV5 peut appuyer les projets éducatifs, il n'est pas hors de propos de l'évoquer ici. C'est principalement l'espace "enseignement du français" qui peut être utilisé par les

enseignants grâce aux fiches descriptives des émissions et aux exploitations pédagogiques proposées. Un forum destiné aux enseignants est prévu sur Internet ; il mettra en réseau tous les enseignants qui utilisent TV5 dans leurs cours. Ils pourront échanger des informations, entrer en contact avec des professionnels de la télévision, des organismes de formations, des spécialistes de l'éducation. Certes TV5 n'est pas une chaîne "éducative", mais elle peut être parfaitement utilisée comme support pédagogique.

Formation à distance et Université virtuelle

L'utilisation contrôlée des NTIC a permis de donner un nouvel essor aux pratiques de la formation à distance, considérée comme un enseignement sur mesure. Dans ce secteur en pleine expansion, les arrière-pensées commerciales se cachent à peine derrière les démarches universitaires. En effet, ces formations s'adressent, dans les pays du Nord, à tous ceux à qui leur métier ou leur condition physique interdisent de suivre un enseignement en présence. Mais, de plus, elles constituent un excellent vecteur pour aider des étudiants éloignés à accéder aux sources de documentation. Qu'il s'agisse de banques de données sonores en réseau inter-universitaire, de la visioconférence comme support du recyclage des professeurs de russe d'ex- R.D.A. en professeurs de français, de formation à distance de futurs professeurs de mathématiques à Djibouti, grâce à Internet, ou en Haïti par le biais de la radio, ou d'apprentissage de la télédétection, tous ces projets ont en commun de modifier considérablement la relation entre l'étudiant et l'enseignant. La fonction d'enseignement s'efface devant la fonction d'apprentissage et l'autonomie de l'étudiant est totale.

Je ne me risquerai pas à devancer l'exposé qui vous sera présenté sur la Médiathèque universelle et l'Université virtuelle, mais l'on sent bien que, dans ce rapport introductif, tout s'y dirige. C'est parce que nous sommes, dans cette Table ronde, au carrefour des nouveaux modes de coopération et des méthodologies de l'avenir que nous pouvons maintenant songer à la construction d'une université francophone mondiale, certes sans murs et sans site propre, mais forte de l'apport de toutes les universités francophones, offrant aux chercheurs et aux laboratoires l'appui de ses financements, maillant le monde entier de ses réseaux et de ses banques de données.

CONFERENCES INTRODUCTIVES

Les technologies de l'information au service de l'éducation

Monsieur Jean-Pierre BALPE (France)

Professeur à l'Université Paris VIII

“Aujourd'hui nous ne vivons jamais dans un lieu unique : nous avons toujours une localisation compliquée, c'est-à-dire que lorsque nous sommes quelque part, nous pensons toujours aussi à ce qui se passe dans un autre endroit ; nous avons des renseignements sur l'extérieur. Ouvrons la radio nous voici en “présence” d'un speaker distant de centaines ou de milliers de mètres. Je suis bien “chez moi” mais ce chez moi n'est pas fermé il “communique” par la radio, le téléphone, la presse, les livres, les œuvres d'art”.

Michel Butor

Essais sur le roman, philosophie de l'ameublement.

Les technologies numériques, généralement désignées par l'expression “nouvelles technologies” suscitent deux types de fictions prémonitoires aux idéologies diamétralement opposées : d'une part des anticipations résolument “optimistes”, utopistes même par nombre de leurs aspects, comme les intelligences collectives ou autres “cybiontes” ; d'autre part des anticipations pessimistes prévoyant le futur de l'humanité sous forme d'une société à deux niveaux antagonistes imperméables : une humanité surinformée et dominatrice, une humanité sous informée, dominée et, pour cela agressive... Or, au moins depuis le mythe du golem, chacun sait bien que le virtuel n'a pas d'autre point de fuite que le réel, ce que, dans son éloignement toujours maintenu, l'analyse et la modélisation cherchent à rejoindre : de telles prévisions qui ne

constituent rien d'autre qu'un imaginaire du présent ne peuvent qu'être toujours erronées. Comme dans bien des cas antérieurs, chacune de ces anticipations antagonistes, évitant de penser la totalité des possibles dans leur complexité, ne focalise que sur un constituant particulier des technologies nouvelles : possibilités d'intersubjectivités globales en temps réel d'un côté, risques de fractures économiques de l'autre. Mais les lendemains sont toujours à construire, nul ne sait vraiment ce dont demain sera fait car si une grande part de ses potentialités sont déjà là les occasions de “divergences” sont telles que leur réalité ne peut être que la résultante de ce qui est, de ce que l'on voudra en faire, de ce que l'on pourra en faire, de ce qui adviendra d'encore impensé et des comportements collectifs face à ces surgissements.

Ce préambule milite pour une certaine modestie : il ne sera en effet pas question, ici, de dire quel sera le futur technologique de l'éducation, plus simplement d'essayer d'analyser ce que les technologies numériques ont de réellement nouveau, donc d'essayer de comprendre en quoi leurs nouveautés modifient les relations au savoir : plus exactement, à la construction du savoir.

Dans une grande part des débats sur ces technologies, où il est trop souvent fait comme si l'usage cognitif d'une technique était dans un parallélisme absolu avec les modalités spécifiques à cette même technique, existe un certain malentendu. Parce que la nouveauté, en soi, indépendamment de ce qu'elle représente, peut susciter un changement, au moins momentané d'attitude — par exemple le simple attrait de l'inhabituel — il y a fréquemment confusion entre la nouveauté technique et la nouveauté des usages qu'elle induit. Or, même s'ils ne sont pas sans corrélations, les deux plans ne sont jamais homothétiques : si la génération actuelle des élèves semble plus attirée par l'écran, la lecture d'une page sur un écran ne diffère que peu dans ses opérativités cognitives de celle faite sur une feuille de papier et ce n'est pas parce qu'un ensemble d'informations est gravé sur un cédérom ou diffusé par le réseau Internet qu'il est autre et implique des usages différents de ceux qu'autorise un livre ; ce n'est pas non plus parce qu'elle est “virtuelle” que l'étude d'une simulation est préférable à celle permise par une maquette “physique”. De même, la quantité impressionnante d'informations que propose le réseau Internet ne diffère en rien, dans son potentiel et dans ses limites, de celle que proposent les bibliothèques du monde. Elle est même, aujourd'hui encore et pour longtemps, très certainement moins importante. Beaucoup de productions utilisant les “technologies nouvelles” ne renouvellent ainsi en rien les rapports habituels à l'acquisition du savoir : ce n'est pas en effectuant une visite du Louvre selon une arborescence cachée sous le plan des bâtiments plutôt qu'en utilisant la table des matières d'un ouvrage sur ce même lieu que le rapport à la connaissance du

Louvre — et *a fortiori* celui à la connaissance de l'art — change : dans les deux cas, même s'il est parfois illustré d'extraits de films ou de vidéo, il ne s'agit que du rapport à un savoir pré-construit fermé, révérenciel et académique. L'apparence ergonomique ne doit pas égarer l'analyste, page physique ou bouton à cliquer, la prétendue "interactivité", celle qui consiste à laisser l'utilisateur tourner des pages déjà construites selon un ordre qu'il détermine n'est en rien une nouveauté. Si le médium est "nouveau", le message induit reste conventionnel. Une nouveauté véritable est celle qui répond de façon gratifiante à des besoins et des désirs difficiles à satisfaire autrement ou longtemps restés latents : l'analyse des ventes de cédéroms selon cet axe est, par exemple, assez éclairante.

Il n'est pas davantage certain que la consultation d'un ouvrage sur Internet à partir d'un lointain rivage des Philippines modifie, y compris au niveau des coûts de revient, les possibilités permises par l'envoi de livres au travers du réseau postal ordinaire. Le changement de médium ne doit pas faire prendre un habillage de transmission conventionnelle des savoirs pour une nouveauté radicale. Sans même souligner les pertes réelles de confort de lecture, un extrait de film vidéo, transmis par le réseau Internet, reste un film vidéo de même qu'un extrait de roman reste un extrait de roman. En ce sens, le World Wide Web, la "toile mondiale" ne diffère que peu de la radiodiffusion ou de la télédiffusion : un émetteur unique pour un ensemble de récepteurs. De nombreux sites actuels ne fonctionnent que de cette manière.

Pourquoi en effet serait-il préférable, ou même simplement différent, d'avoir recours à un programme d'éducation en ligne plutôt qu'à un film, une émission de télévision ou un cédérom moins coûteux si l'on doit rester dans un schéma de communication "un vers tous" ? Pourquoi serait-il plus formateur d'avoir accès à la bibliothèque du congrès à Washington plutôt qu'à la bibliothèque municipale la plus proche ou à une collection d'ouvrages sur la littérature ? Vaut-il mieux éditer à très bas prix une anthologie papier de la poésie française et l'offrir à des classes du tiers monde ou créer un site consacré à ce sujet ? Dès lors que le médium stabilise les contenus, offrant la fixité demandée par le contrôle de leur transmission, sa nature n'a pas d'importance réelle car cette technologie s'installe dans une optique de stock : celle qui considère qu'il y a une quantité donnée de connaissances à acquérir et que ces connaissances, avant d'être mises à disposition, doivent être validées par des spécialistes. Dans cette optique de gestion centralisée d'un stock, qui est celle de la pédagogie conventionnelle, le seul aspect qui importe est en effet la mise à disposition, sous des formes recevables, d'un savoir "labellisé" au moment où il est utile : "Ouvrez votre livre A... de B... à la page C... !". Une trop grande "masse" d'information mise à disposition est ainsi, essentiellement parce que non-contrôlable à la fois dans son volume et dans ses enchaînements ressentie, la plupart du temps, comme

un inconvénient plutôt que comme un avantage. Plus le contenu doit être contrôlé, moins les technologies numériques s'avèrent utiles. Il y a une contradiction irréductible entre la quantité quasi illimitée d'informations qu'offrent en accès direct les techniques numériques et les possibilités réalistes “ d'accréditation ”. La réponse classique a jusque là été le livre — aujourd'hui le cédérom — dont le titre délimite un champ précis de connaissances et dont le contenu est garanti par celui qui le réalise. Cette modalité de réponse est d'ailleurs à l'origine de l'ensemble des composantes du dispositif éditorial et académique : éditeurs spécialisés, collections définies, programmes d'enseignement, multiples instances d'accréditation, auteurs reconnus, labels officiels, etc. Même si l'on s'efforce de penser en dehors d'une optique de contrôle, la quantité d'informations disponibles, dès lors qu'elles sont en grand nombre, pose par elle-même un problème non négligeable. Le Ministère japonais des Télécommunications a ainsi montré que seulement 5 % de l'information disponible est utilisée : comment dans l'immense ensemble des informations proposées, trouver celles adéquates et comment être sûr de ne pas passer à côté de celle indispensable à un moment donné ? La loi d'Akoff (Russell Akoff) dit que trop d'information tue l'information. Les technologies numériques ont elles-mêmes bien perçu ce danger, qui s'efforcent, pour l'instant avec un succès limité, par la recherche d'instruments hautement élaborés comme les moteurs de recherche ou les agents intelligents, de résoudre ce dilemme. Faute de quoi, à terme, sur ce terrain, elles risquent d'être condamnées par leur puissance même. Si demain, de façon autre mais avec un résultat identique, les “ Netbox ” entrent, par la télévision, dans le plus grand nombre de foyers faisant d'Internet un médium de masse, il est à craindre qu'elles y demeurent sous-utilisées et subissent le sort de ces encyclopédies qui, symboles morts d'une possible acculturation toujours présente, stockées dans un coin du salon ne sont consultées que pour leurs images et restent indéfiniment en attente des “ besoins futurs des enfants ”.

Certaines technologies numériques, comme les “ mémoires ” sous leurs diverses formes technologiques, s'inscrivent ainsi, au moins à leur origine, dans cette logique de stock. Sur ce plan, une base de donnée n'est rien d'autre qu'un registre ou un grand tableau et les bibliothèques virtuelles, dans leurs principes, restent des bibliothèques.

Mais la “ mémorisation ”, la conservation du stock de connaissances n'est qu'un aspect finalement secondaire de ces technologies. Ou plus exactement, si la mémoire — la capacité quasi illimitée de mémorisation — est une composante positive des technologies numériques, c'est paradoxalement parce que, pour l'essentiel elle n'est plus traitée comme un stock. Il est en effet rapidement apparu au cours de l'évolution de ses usages, que l'intérêt de la mémorisation électronique n'est ni dans la conservation ni dans

la stabilité, mais au contraire dans l'instabilité des traitements et de l'adaptabilité : une mémoire numérique n'est novatrice que si elle est toujours dynamique. La logique qui la domine est celle du flux. Si une base de données offre des avantages indéniables par rapport à un registre c'est parce qu'elle permet d'une part un enrichissement ou une correction ininterrompue et, d'autre part une réorganisation permanente de ses contenus qui, pouvant s'adapter à des besoins et des demandes multiformes, renoncent définitivement à demeurer stables. Le temps de la mémoire numérique n'est pas un temps figé mais un temps dynamique. Paradoxalement — à moins d'être inactive, morte — une “mémoire” numérique ne fonctionne jamais comme une mémoire mais au contraire comme un système actif. Contrairement à ce qu'avancent la plupart des penseurs du virtuel, le temps dit “réel” du numérique n'est pas seulement dit réel pour désigner l'immédiateté de la transmission, il est “réel” parce qu'adaptatif. Le temps réel du numérique est une accommodation sur les temps variables des besoins changeants des utilisateurs. Le “temps réel” d'un simulateur de pilotage n'est pas celui de l'accès à des données : la réalité du temps est en adéquation étroite avec celle des temps des usages. Et cela n'est pas sans conséquences pratiques : le numérique est dans sa nature profonde une mise à disposition dynamique d'informations adaptatives.

Si la lecture d'un document sur un cédérom peut différer de la lecture du même document sur le médium livre, ce n'est pas parce que le médium est différent, mais parce que les possibilités offertes à la lecture ne sont pas les mêmes. Dans la lecture numérique d'un document par la nature même de son affichage qui n'est que la réalisation momentanément visible et relativement instable d'un empilement de codages, sont inscrites, liées à la dynamique, des possibilités nouvelles qui ne demandent qu'à être exploitées : impression, extraction de fragments, constitutions temporaires de sous-ensembles, interactions diverses, constructions de parcours analogiques, lectures hypertextuelles. La différence fondamentale entre une encyclopédie électronique et une encyclopédie imprimée, comme entre une leçon de mathématique sur un livre et la même sur un cédérom est là. Acquérir des informations sur un médium numérique conduit naturellement l'utilisateur à les construire. La démarche n'est plus une démarche de mémorisation et de consommation, mais une démarche de réflexion et de construction. Lorsqu'il est ouvert à l'ensemble des possibilités qui le structurent, un document numérique est un document où le lecteur peut toujours devenir auteur dans la mesure où les modifications — quelles qu'elles soient — qu'il produit à partir de la concrétisation d'un document source ne peuvent que lui appartenir en propre. Et encore lorsqu'il y a un document source puisque, dans certains cas, ce document “source” n'est, lui-même, que la résultante d'opérations invisibles destinées à produire une réponse adaptée à une demande spécifique. La mémoire numérique est ainsi, comme chacun peut

le vérifier sur son ordinateur personnel, mémoire volatile de l'instant, mémoire temporaire de la trace pouvant porter sur un contenu antérieur comme sur un contenu nouveau ou une configuration temporaire de contenu : le “ stock ” qui, à un moment donné, constitue physiquement cette mémoire est à jamais virtuel puisque jamais présenté comme tel et constamment destiné à se modifier. Toute mémoire numérique est en reconstruction perpétuelle. C'est à la fois une des difficultés majeures de l'usage et l'origine de la richesse des possibilités offertes.

De même, si la lecture d'un document sur Internet peut différer de la lecture de ce même document sur un cédérom, ce n'est pas seulement parce que le médium est différent, mais parce que les possibilités offertes à la lecture non plus ne sont pas les mêmes. Si le document présenté par un cédérom est un document en reconfiguration permanente, cette reconfiguration ne peut agir que sur un stock fermé d'informations créées dans une optique “ un ” pour “ tous ”, où le “ tous ” reste abstrait, anonyme (même si sur ce “ tous ” anonyme se greffent parfois, notamment dans les meilleurs produits éducatifs, des tentatives d'individualisation essayant de transformer l'échange en “ un vers un ”). Dans un réseau, *a fortiori* sur la “ toile ” — le réseau des réseaux — cette reconfiguration agit elle-même dans un “ temps réel ” qui n'est plus local — lié aux comportements du lecteur — mais universel — lié au comportement de l'ensemble perpétuellement changeant des usagers. Au moment même où un lecteur consulte un document X, un document Z auquel d'une façon ou d'une autre le document X est relié, peut être modifié, déplacé, supprimé, instantanément multiplié dans une multitude de lieux, et ceci dans un parallélisme absolu avec le temps de sa lecture. La communication qui s'installe n'est plus du type “ un vers un ”, ni du type “ un vers tous ”, elle est du type “ tous vers tous ”. Tout document produit a le même statut que tout autre, il est simultanément accessible et disponible à tous les usages de chacun. A ce niveau, le virtuel aplatit toutes les différences : n'importe quel document vaut n'importe quel autre, toute production de n'importe quel émetteur, de n'importe quelle culture, dans n'importe quelle langue — pourvu qu'elle soit présente — est virtuellement égale à toute autre puisque inscrite dans le même espace avec des possibilités d'accès identiques. D'une certaine façon, l'information virtualisée sur les réseaux redonne ainsi tous leurs droits d'expression aux individus et aux minorités. Contrairement aux stocks relativement stables — donc descriptibles — que sont, par exemple, les bibliothèques, la mémoire du réseau est un flux dynamique indescriptible, proprement insaisissable autrement que dans les configurations locales qui le “ tracent ”. Un document numérique sur réseau est ainsi toujours “ virtuel ”, non seulement parce qu'il est l'affichage sous une forme “ lisible ” d'une architecture de couches complexes de description du sens, mais bien davantage parce qu'il ne prend existence que dans un moment particulier pour un besoin

particulier. Ce qui est lu, vu ou entendu, n'est jamais que le résultat d'une mise en contexte interactive dynamique — d'où, notamment, des problèmes bien connus comme ceux de l'authenticité, de l'autorité et de la référence. Les contenus ne sont plus du temps figé, ne constituent plus une “mémoire” au sens usuel du terme, ils sont des coupes provisoires dans une multiplicité de temps intriqués. Toute volonté de constitution d'un savoir centralisé, stable, focalisé, “encyclopédique” ne peut qu'être définitivement vouée à l'échec puisque toute “collection de savoir” — affrontée de façon permanente à d'autres tentatives de collections de savoir — est, elle-même, en reconfiguration constante. Internet ne constituera ainsi jamais la mémoire de l'humanité, il peut plutôt constituer à terme un lieu permanent de dialogue entre les mémoires : l'espace à ce jour encore inédit d'une agora planétaire protéiforme où la technologie jouerait le rôle de régulateur. Si, comme l'ont bien compris les nombreuses classes pilotes qui en font un lieu permanent d'échange d'informations à distance, rien ne prouve que le réseau puisse être un lieu de références, les technologies numériques en réseau sont, par excellence, un lieu de confrontations culturelles constructives.

Mais en ce qui concerne la construction du savoir, cet aspect constitutif du numérique en réseau n'est pas sans poser quelques questions : en effet, à moins d'utiliser le numérique comme un médium de stock, quels sont les apports positifs spécifiques à cette technologie ? Quel parti les pédagogies conventionnelles peuvent-elles en tirer ? Est-il possible de faire acquérir du savoir dans une logique de flux, c'est-à-dire de changement permanent, d'incertitude et d'instabilité ?

A ces interrogations les technologies numériques qui hésitent encore entre la culture d'hier — basée sur une stabilisation de la mémoire — et celle de demain — plus certainement basée sur la capacité permanente à apprendre dans l'expression des comparaisons analytiques des expériences subjectives — n'ont pas apporté de réponse définitive. Entre l'édition cédérom et l'édition sur “la toile”, les choix sont loin d'être faits même si le marché envoie déjà ses signaux comme le montrent à la fois la difficulté d'expansion de l'édition cédérom et l'enthousiasme que rencontre l'approche Internet. En effet, historiquement la soif pour l'information semble toujours insatiable, le nombre des espaces d'information ouverts en simultanéité à la communication humaine n'a jamais cessé d'augmenter. Des sociétés tribales — dont la zone d'échange, à peu de choses près, se réduisait à celui d'un village immobile — au citoyen moderne vivant selon Mac Luhan dans un “village planétaire”, l'homme est de plus en plus sollicité par des multiplicités d'espaces parmi lesquels il doit, constamment, construire ce qui constituera son information, par suite une part importante de sa culture. Le “roi clandestin” du sociologue George Simmel, qui dirige l'évolution de toute société, est peut-être

aujourd'hui à chercher de ce côté-là : les technologies numériques sont l'instrument nécessaire à la prochaine étape de l'évolution vers la globalisation des savoirs. Les inforoutes — qui, si elles ne sont pas encore technologiquement tout à fait réalisées aujourd'hui, ne peuvent qu'exister demain — briseront bientôt les dernières barrières terrestres, donnant à tout un chacun la possibilité d'accéder, de n'importe quel point du globe à tous les espaces informationnels planétairement disponibles : bibliothèque de la moindre ville du monde entier, clubs internationaux de chercheurs, journaux du bout du monde, etc. L'homme va devoir être résolument multidimensionnel, c'est-à-dire apprendre à raisonner simultanément dans des espaces cognitifs complexes et donc, parfois, contradictoires.

Dès lors, la construction du savoir ne peut plus être vue sous le seul angle déjà dépassé de la régurgitation des savoirs, ni sous celle plus moderne, de la déduction analytique, mais se doit d'intégrer des points de vue holistiques considérant les phénomènes dans leur globalité systémique avant de tenter éventuellement de les décomposer — tout en gardant à l'esprit que toute décomposition analytique est une déformation. La présentation des connaissances, écartelée entre la globalité systémique, plus adéquate au réel mais difficilement maîtrisable pour l'esprit, et la déconstruction analytique, plus adéquate aux modalités de fonctionnement de l'esprit humain mais moins homologues au réel, en devient plus difficile : “ Ce qui est simple est faux, ce qui est compliqué est incompréhensible ” (Poincaré). En même temps que l'apprenant doit être confronté aux connaissances, il doit être confronté à leur complexité elle-même et, de cette confrontation, doit pouvoir tirer une ligne de conduite, c'est-à-dire la capacité d'autodéfinir des stratégies toujours mouvantes d'acquisition : “ *communication, éducation et cultures modernes ne peuvent désormais se fonder sur une conception linéaire et encyclopédique des connaissances. La production et la transmission des savoirs complexes et interdépendants nécessitent une approche fractale et hypertextuelle de l'organisation des informations. La fractalisation de ces savoirs crée des germes de connaissance reconstructibles par chacun selon son approche personnelle.* ”⁶⁸ L'apprenant de demain, comme beaucoup de chercheurs se plaisent à le dire, n'apprendra qu'à apprendre : ses connaissances de base devront être la capacité à définir des objectifs, dominer des stratégies d'acquisition de connaissances provisoires, à reconstruire en permanence une pensée au moins autant analogique qu'analytique et ceci dans un regard toujours critique.

Ce qui s'esquisse là est la problématique d'une infinité de parcours possibles dans des espaces multiples de savoirs disponibles, approche qui interroge profondément la

⁶⁸ Joël De Rosnay, *L'homme symbiotique*, Editions du Seuil, Paris, 1995, p. 363.

plupart des théories de l'apprentissage car elle place l'activité constructive avant la mémorisation et la restitution. Mais toute reconstruction de savoir n'est possible que sur les bases d'un savoir déjà suffisamment construit pour servir de point de référence. Le lointain ne peut se maîtriser que sur une connaissance sûre du proche. La maîtrise productrice des flux d'information ne pourra se faire qu'à partir d'une objectivation analytique d'un ensemble d'activités tournées vers l'expérience. Le point d'appui "local" de l'observation et de l'immersion dans des communautés culturelles sera d'autant plus indispensable à l'immersion dans le flux d'information que celui-ci sera effectivement multiculturel, multilocalisé ("glocalisé" comme dit Paul Virilio) et d'une certaine façon hors du temps du sujet apprenant. La capacité d'apprendre ne pourra prendre appui que sur un soubassement culturel, quel qu'il soit. Ce que permettent les technologies numériques, c'est la présence des cultures les plus minoritaires donc l'échange inter-culturel. Par le biais de communautés d'intérêts en perpétuelles reconfigurations au sein desquelles l'individu est amené à faire des expériences, penser et agir, elles permettent non seulement à chacun de se créer un parcours spécifique unique mais aussi, et c'est peut-être là le plus important, de le comparer à d'autres et de le faire connaître. Les possibilités offertes à l'enseignement supérieur ou à la recherche, c'est-à-dire à des sujets dont le savoir est déjà structuré et qui sont munis de points de référence forts, sont donc indéniablement passionnantes. Les technologies numériques, et surtout le réseau Internet, sont d'ailleurs d'ores et déjà largement mises à contribution par les chercheurs du monde entier. Les "universités virtuelles" qui, mettant en relation d'échange, de réciprocité et de travail des communautés d'un type nouveau parce que bien que distantes dans l'espace réel, sont proches dans l'espace virtuel ne peuvent qu'être une des solutions de l'avenir. Elles devraient notamment permettre non seulement de "mutualiser" des données, d'échanger en permanence des informations sur des recherches en cours mais également, comme cela commence à se faire, de participer — y compris de façon critique — à diverses formes d'expérimentations distantes.

L'écueil majeur sur lequel cette exigence risque de sombrer réside dans le *zapping*, le butinage aléatoire et permanent, par un sujet sans intentions précises, d'informations dans un ensemble de savoirs constamment non structurés. Dans ce cadre, le problème des "cheminements", c'est-à-dire celui de la construction, par les instruments d'appropriation des connaissances, de savoirs personnels est un problème crucial. Dans la construction des savoirs, les technologies numériques sont résolument du côté de l'activité et de la production : le rapport au savoir ne peut, dans leur zone d'influence, être conçu que dans un lien constant de négociation entre la production et la consommation qui, à un certain niveau, ne sont pas distincts. Les expériences pédagogiques les plus intéressantes faites à partir de l'usage d'Internet dans les classes

sont celles qui ont compris cet aspect et font des élèves, plutôt que des consommateurs perdus dans l'immense univers d'information immaîtrisable, des producteurs ouverts à l'échange, à la confrontation, au débat sur lesquels se définit leur propre stratégie d'apprentissage. L'espoir de l'apport des nouvelles technologies dans la construction des savoirs est d'ouvrir un immense champ d'exploration à une construction active de la faculté d'apprendre.

Elles ne peuvent être seulement considérées comme un médium réduisant la distance et facilitant la transmission des connaissances. Bien plus que cela, elles offrent l'opportunité de mettre en place une façon différente d'apprendre centrée sur le projet, l'ouverture, l'échange, l'investissement personnel et la construction critique de savoirs. C'est dans ce contexte qu'il reste encore à inventer leurs usages.

Perspectives méthodologiques et didactiques pour l'enseignement-apprentissage du et en français

Monsieur **Francis DEBYSER** (France)

Directeur adjoint du Centre international d'études pédagogiques (CIEP)

Promouvoir des méthodologies d'avenir pour l'enseignement et l'apprentissage du français ne relève pas d'une divagation futuriste mais d'une projection à court terme sur l'environnement, les possibilités technologiques et les ressources humaines de l'enseignement du français au niveau planétaire dans les prochaines années.

Cet environnement est déjà dominé, et le sera de plus en plus, par deux contraintes déterminantes, étroitement liées : la mondialisation des échanges et le développement des technologies de la communication qui font désormais de la société globale une société de l'information.

La mondialisation des échanges est un phénomène irréversible, à commencer par le secteur économique au niveau planétaire. Mais la libéralisation des échanges n'est pas seulement ce qu'à l'échelon de l'Union européenne on a défini comme la circulation des personnes, des biens, des capitaux et des services ; c'est aussi celle de l'information, des idées, du savoir, des produits culturels et des langues : circulation, confrontation et concurrence.

On sait que les appréciations de ce phénomène suscitent à la fois, et de façon bipolaire, des craintes et des espoirs, des rejets passionnés et des adhésions enthousiastes.

A l'extrême des positions de rejet, la mondialisation suscite une crainte millénariste : elle est ressentie comme un Léviathan globalisant, un monstre écrasant la diversité des civilisations, des langues et des cultures, imposant un langage unique à un monde

dominé par “l’horreur économique” dont les mass média, eux-mêmes uniformes, ne seraient qu’un des relais : vision futuriste et apocalyptique d’un monde globalitaire et donc aussi totalitaire, dans un genre différent mais peut-être pire, que le cauchemar d’Orwell.

L’utopie inverse est que la mondialisation contribue à faire émerger une société de l’information et de la communication plurielle et polyphonique, s’enrichissant de ses différences et permettant la réalisation du “village global” évoquée par Mac Luhan. L’explosion communicative des réseaux Internet à laquelle nous assistons aujourd’hui en serait le meilleur exemple.

Entre le catastrophisme et la naïveté optimiste, positions extrêmes et simplificatrices, dont témoignent des ouvrages récents tels que *L’horreur économique* de Viviane Forrester et inversement *La mondialisation heureuse* d’Alain Minc, les stratégies qu’il convient d’envisager pour l’enseignement du et en français et, partant, les méthodologies et les pratiques didactiques doivent quoi qu’il en soit, nécessairement tenir compte des mutations inéluctables qu’entraîne la mondialisation et surtout de celles qui ont trait à la société de l’information et de la communication.

Dans cette perspective, nous soumettons à la discussion les propositions suivantes :

1. Préparer les apprenants à une société globale de la mobilité et des échanges tant réels que virtuels (à distance).
2. Développer sans tarder les outils multimédia novateurs favorisant l’acquisition du français, qu’il s’agisse d’outils documentaires, de productions didactiques ou de systèmes de communication à distance entre les classes.
3. La société globale étant une société de l’information et de la communication, continuer à développer des méthodologies communicatives, à condition toutefois de ne pas réduire la communication aux simples échanges pragmatiques élémentaires de la vie quotidienne.
4. Ne pas opposer approche communicative et approche cognitive comme on tend parfois à le faire aujourd’hui. Les outils informatiques permettent d’équilibrer l’acquisition de pratiques communicatives et la réflexion constructive sur ces mêmes acquisitions. Il va de soi qu’on doit également rechercher cet équilibre dans la classe ordinaire, non dotée d’équipements technologiques avancés. Ajoutons également que l’approche communicative doit également être enrichie par une approche culturelle (interculturelle) de la langue cible.

5. Inscrire l'enseignement-apprentissage du français dans le contexte du plurilinguisme et du multiculturalisme. Un des atouts de la Francophonie est d'être déjà au départ l'expression d'une pluralité de cultures, ce qui peut faciliter l'ouverture des cultures francophones à celles qui ne le sont pas si l'on introduit de façon propédeutique cette dimension dans les enseignements : le dialogue des cultures francophones est en effet une excellente préparation au dialogue entre les cultures de langues différentes.

6. Adapter les méthodes d'enseignement-apprentissage du français au développement de l'acquisition de plusieurs langues tout au long de la vie.

7. Inscrire à cet effet les méthodologies de l'enseignement du français dans une réflexion curriculaire, qu'il s'agisse de la conception des programmes ou de la gestion de leur apprentissage des langues par les apprenants eux-mêmes. On sait d'autre part qu'une approche curriculaire a des effets positifs de décloisonnement interdisciplinaire.

8. Proposer dans cette perspective des méthodologies préparant les apprenants à l'autonomie, c'est-à-dire à la poursuite ou à l'entretien autonomes de leur apprentissage.

9. Continuer à développer les enseignements sur objectifs spécifiques professionnels de préparation linguistique aux emplois les plus concernés par la mobilité et les échanges, notamment ceux du secteur tertiaire.

10. Développer les enseignements bilingues : on s'accorde aujourd'hui à proposer pour les langues étrangères et même pour les langues maternelles une pédagogie du sens et du discours (oral ou écrit), l'objectif étant pour l'apprenant de comprendre et de produire du sens avec la langue qu'il acquiert.

Il importe tant pour des raisons de motivation que pour l'efficacité de l'acquisition que les tâches proposées aux apprenants soient "signifiantes".

Les enseignements bilingues réussissent par définition cette promotion du sens et des tâches signifiantes puisqu'ils sont les seuls à permettre de façon systématique dans le contexte scolaire l'usage de la langue à des fins de compréhension et de construction de sens appliqué immédiatement à l'acquisition de savoirs et de savoir-faire non linguistiques.

Corollaires de ces propositions, nous en proposons deux autres :

11. Adopter pour toutes ces orientations une démarche de qualité. Un des meilleurs atouts de l'enseignement de français et des valeurs dont il est porteur doit continuer à être la qualité éducative, pédagogique et culturelle des outils, des produits et des moyens didactiques qui concourent à sa diffusion.

12. Ne pas investir uniquement dans les moyens technologiques ou les outils méthodologiques : la démarche de qualité passe nécessairement par les ressources humaines et l'amélioration constante de la formation initiale et surtout continue des professeurs de français, qui doit également être conçue tout au long de la carrière sinon tout au long de la vie, tout au long de leur carrière.

On retrouvera toutefois les technologies de la communication dans les formations dans la mesure où les professeurs non seulement doivent être formés à les utiliser mais peuvent être formés grâce à elles (par exemple, formation à distance).

La plus grande attention doit enfin être accordée aux récents travaux du Conseil de l'Europe et notamment au Cadre de référence pour l'enseignement-apprentissage des langues en Europe, publié en 1997. A l'échelle d'un continent et de quarante-quatre pays engagés dans une politique éducative de plurilinguisme, ces travaux sont un excellent outil de réflexion transposable à l'aménagement de l'enseignement-apprentissage des langues et des cultures dans une société mondiale plurilingue. Il ne s'agit pas d'exporter dans le monde une réflexion didactique européenne mais de tirer profit de l'exemple d'un continent qui est de fait aujourd'hui un laboratoire exemplaire de construction d'une société plurilingue et multiculturelle.

Après ces propositions constructives, il convient toutefois de rappeler que la mondialisation des échanges économiques et la libéralisation des marchés accroissent comme on le sait les écarts entre les pays riches et les pays les plus pauvres, dont un certain nombre sont précisément francophones. La plupart des recommandations que nous avons formulées qui s'inscrivent dans un futur " déjà là " pour les premiers, restent largement utopiques pour les seconds, sauf aides substantielles bilatérales ou multilatérales au développement éducatif, notamment dans les domaines des infrastructures scolaires, des équipements et de la formation des maîtres.

Cet effort de solidarité pourrait être une des tâches concrètes prioritaires de la communauté francophone.

ETUDES DE CAS

La médiathèque universelle et l'université virtuelle

Monsieur **Didier OILLO** (France)

*Coordonnateur du Fonds francophone universitaire
de l'information de l'AUPELF-UREF*

Préalables

Toutes les analyses des cinq dernières années font apparaître que le domaine de l'éducation et de la formation est l'une des activités essentielles des sociétés modernes qui a **le moins** bénéficié de l'apport des nouvelles technologies de l'information et de la communication. Ce secteur est aussi celui qui profitera ou subira, suivant l'orientation des mutations imposées par la mondialisation et la compétition internationale, des évolutions en contenus, en méthodes et en moyens.

Les années 1985 à 1995 ont vu croître la place des didacticiels dans le télé-enseignement, se substituant peu à peu à l'enseignement auto-dirigé ou à l'enseignement programmé ayant recours aux supports de cours traditionnels ou audiovisuels.

Les années 1995 à 2000 vont transformer et élargir ce processus d'évolution, en délocalisant apprenants et formateurs, en reconstituant les supports de cours naturels d'enseignement (par exemple par le multimédia), en faisant transiter sur les réseaux de transmission de données les contenus stables et enrichis, en associant aux contenus magistraux la documentation requise, en permettant enfin, par correspondance électronique, par forum, les échanges entre enseignants, chercheurs et étudiants.

L'Université virtuelle constitue un concept fédérateur qui doit permettre de réunir les éléments éparpillés des expériences déjà menées en Francophonie en un concept à image

unique représentatif des ambitions francophones. Chacune des composantes de la Francophonie scientifique qui s'exprime déjà au sein de l'AUPELF-UREF sera pleinement renforcée.

Les objectifs généraux

Le projet de l'AUPELF d'université virtuelle apparaît donc comme le prolongement naturel des actions établies et la consécration de sa mission essentiellement universitaire.

Ce projet possède des particularités qui le rendent unique au niveau mondial, puisque aussi bien, à travers le concept de communauté linguistique, il transcende les frontières géographiques et associe des universités de régions qui connaissent des niveaux de développement très différents (de la France, la Belgique et le Québec jusqu'à l'Asie francophone, l'Afrique francophone et la Caraïbe francophone).

Les idées directrices qui donnent les fondements du projet de l'AUPELF sont :

- une forte orientation implicite vers l'Afrique francophone ;
- la reconnaissance que l'élément économique est crucial dans la décision d'orientation vers l'éducation à distance ;
- l'identification de trois axes principaux : recherche, formation, information scientifique et technique ;
- la volonté de construire sur la base de ce qui a été accompli (points SYFED et REFER) et de capitaliser au mieux les contenus pédagogiques existants ;
- le respect des cultures locales ;
- l'importance accordée au concept de partenariat et coopération (co-développement) ;
- la conscience du défi que représente la conciliation harmonieuse des nécessités locales et d'un projet global.

Le contexte

L'enseignement à distance

L'éducation à distance a connu une histoire déjà longue de recherche et de réalisations, partant des études par correspondance jusqu'aux systèmes soutenus par l'audiovisuel à distance (en général basés sur satellite). Les NTIC sont en train d'apporter une révolution à cette discipline et devraient lui permettre de sortir des débats d'initiés et du scepticisme des pédagogues pour la transformer en industrie globale. Tandis que la question de la qualité pédagogique de l'éducation à distance reste l'objet de nombreux débats contradictoires entre " traditionalistes " et " spécialistes ", les NTIC sont en train d'apporter tous les éléments d'une véritable *révolution pédagogique* où les rapports enseignants-enseignés et enseignés-enseignés vont changer radicalement. Les concepts de " collaboration " et " d'enseignement asynchrone " devraient commencer à s'imposer, plus parce qu'ils sont le reflet des nécessités de l'évolution de la société, que pour des raisons purement pédagogiques. Cependant, ce changement porte les germes d'une véritable révolution pédagogique où les structures traditionnellement figées d'espace-temps-hiérarchie vont exploser. L'argument principal qui plaide pour ce changement est bien entendu **économique** ; il faut être conscient toutefois que les tarifs de l'enseignement à distance restent encore aujourd'hui à la hauteur de ceux de l'enseignement traditionnel, les économies de masse permettant de rentabiliser un investissement initial supérieur, à tous points de vue, à celui de l'enseignement traditionnel, n'étant pas encore atteintes. Cela changera radicalement dans la phase de massification de cette technologie, qui pourrait intervenir après une période de transition de quelques années.

Il reste bien entendu de nombreux challenges à affronter :

- l'utilisation des différentes technologies dans les proportions et usages appropriés,
- la question de l'évaluation des enseignés et des enseignants,
- la question de la propriété intellectuelle des contenus,

et, le plus important goulot d'étranglement : la formation (en particulier celle des enseignants) à une utilisation maîtrisée de ces outils nouveaux.

Le concept d'Université virtuelle

Les ingrédients de la réussite :

- une utilisation des NTIC et une combinaison en “ juste proportion ” des différents outils technologiques dans la perspective d'un changement radical de l'équation de coût de l'enseignement ;
- une pédagogie qui accompagne le nouveau paradigme technologique et permet :
 - un apprentissage asynchrone,
 - une nouvelle relation entre les acteurs,
 - une formation continue,
 - une vision participative de la formation.

Pour reprendre le concept pédagogique de l'ITESM (Instituto tecnológico de estudios superiores de Monterrey, Mexique), l'université virtuelle se trouve à l'intersection de trois espaces :

- l'espace des possibilités,
- l'espace des technologies,
- l'espace de la pédagogie.

Dans l'espace des possibilités, nous pouvons distinguer une révolution économique démocratisante de l'éducation et la tendance à la disparition de la segmentation des formes d'éducation (primaire, secondaire, universitaire, pour adultes, professionnelle, finalement continue).

Dans l'espace des technologies, les NTIC occupent une place au sommet de la hiérarchie. Mais il est bon de comprendre que si ces technologies ne sont pas appliquées avec les pédagogies appropriées, elles n'apporteront rien d'autre à l'éducation que confusion et erreur d'objectifs. Par contre, si elles sont maîtrisées, le changement de paradigme qui les accompagne permettra une véritable révolution pédagogique marquée en premier lieu par l'abandon de la forme verticale de formation (transfert vertical de connaissances) au profit d'une forme en anneau où l'enseignant se transforme en facilitateur d'un processus centré sur l'enseigné et sa capacité de découvrir les connaissances à son propre rythme et en collaboration avec les autres enseignés et les facilitateurs. En deuxième lieu, cette nouvelle forme de pédagogie va libérer les contraintes d'espace et de temps, grâce à un mode de fonctionnement asynchrone. En

perdant sa verticalité, l'apprentissage devient un processus de collaboration et de partenariats entre différents groupes.

L'espace des pédagogies est en pleine transformation. Certains apports récents ont été disqualifiés, d'une certaine manière, par les changements technologiques et une révision des concepts entre moyens et objectifs est en cours. Le grand défi est de concevoir une nouvelle pédagogie qui s'appuie sur les moyens technologiques et les transcende, sans pour autant prendre un point de vue de technologue ou de mythification des technologies. Le défi apparaît moins contradictoire quand les aspects sociologiques qui accompagnent la révolution technologique sont mis en avant.

Cette discipline, après plusieurs années de progrès lents et difficiles, est rentrée dans une phase de "poussée technologique" (*technology push*) qui pourrait rentrer en maturité dans moins de deux ans et permettre une nouvelle phase de "conduite de marché global" (*global market driven*) qui verra dans moins de cinq ans accroître significativement les parts de marché. Nous sommes par analogie dans la situation dans laquelle se trouvait le phénomène Internet en 1992, dans une période de transition de deux à trois ans qui sera suivie par une période de forte expansion.

Les trois éléments clefs de la "poussée technologique" sont :

- 1) le changement pédagogique nécessaire, en particulier dans la relation étudiant-professeur et la relation étudiant-étudiant ;
- 2) les ingrédients clefs pour le changement pédagogique : la recherche de l'interactivité et la proactivité du groupe (collaboration) ;
- 3) la détermination de la proportion judicieuse des moyens technologiques.

Ensuite, sur les bases obtenues, le marché commencera à orienter les choix dans plusieurs directions non nécessairement cohérentes :

- l'apparition d'une proposition académique globale et à distance dans les principales langues (anglais, espagnol, français, suivis par les langues orientales et asiatiques), en compétition sur le marché global de l'éducation avec une réduction progressive et sensible des coûts par la massification ;

- l'apparition d'un bazar de l'éducation globale au tout venant où la démarche purement mercantile et la question de la propriété intellectuelle deviendront critiques, à moins que l'évolution de l'Internet dans les cinq prochaines années commence à apporter des lignes de solutions.

Le projet francophone de l'AUPELF-UREF

Le projet francophone est unique en son genre et aucune des réalisations étudiées ne peut raisonnablement servir de modèle complet. La vitesse de la technologie joue un rôle perturbateur dans tous les efforts traditionnels d'éducation à distance et le véritable défi, qu'aucun projet n'a pu surmonter complètement, est de concilier l'avance technologique avec une vision où la technologie s'efface devant les critères pédagogiques.

La vitesse des changements dans ce domaine plaide pour une implantation progressive, étant donné l'importance de l'apprentissage, mais immédiate, étant donné l'importance des enjeux économiques, sociaux, culturels et linguistiques.

Avec le WWW et les multimédia interactifs, il est possible que les avances technologiques commencent à s'inscrire dans un référentiel plus stable (et économiquement plus accessible) et qu'il soit possible de concentrer les efforts dans quatre directions :

- la définition de la conjecture idéale au niveau de la combinaison des technologies (www, multimédia, conférences asynchrones, audiovisuel, courrier électronique, conférences synchrones, radio et technologies traditionnelles) ;
- la recherche de méthodologies pédagogiques et la définition de contenus pédagogiques au regard d'un inventaire précis de l'existant ;
- l'établissement de l'infrastructure technique et humaine et de formules de partenariat qui répondent aux objectifs fixés ;
- l'élaboration d'un plan stratégique.

L'université virtuelle francophone, étant donné la nature même du concept, ne peut se concevoir comme un autre projet d'université virtuelle mais plutôt comme un **méta-projet**, une sorte de “ **méta-université virtuelle francophone** ” qui pourrait, selon les

moyens disponibles et les options stratégiques définies, apporter du soutien aux universités francophones existantes :

- En termes d'infrastructure d'éducation à distance à leur disposition.
- En termes de conseil et assistance pour la création des structures requises.
- En termes de contenus pédagogiques partagés dans le monde francophone.
- En termes de moyens techniques et humains pour faciliter la confection de contenus pédagogiques.

En plus d'une gestion optimale de l'équation moyens/objectifs, les défis principaux du projet francophone sont :

- diversité régionale,
- co-développement,
- excellence scientifique,
- propriété intellectuelle,
- portabilité des contenus pédagogiques.

Les contours du projet d'Université virtuelle francophone

Les changements de paradigmes

On perçoit l'imminence de changements de paradigmes dans le domaine de l'information et du savoir, de nouvelles interactions deviennent visibles dans la mondialisation de l'information et du savoir, ce qui est communément appelé société globale de l'information dépasse largement le concept d'information y englobant la communication, le savoir et la connaissance. Joël de Rosnay développe le concept d'articulation de différents chaînons qui ne sont pas nouveaux séparément mais dont les interactions risquent à terme de modifier les différentes cultures mondiales. Selon le cas, elles s'en trouveront renforcées ou diminuées.

L'information véhicule du savoir lui-même interagissant avec la connaissance pour aboutir à une modification du champ culturel.

Les changements éducatifs

Les indices d'un **changement de paradigme** pour l'éducation sont détectables. L'éducation passe par trois modèles successifs :

MODELE	CENTRAGE	ROLE DE L'ETUDIANT	TECHNOLOGIE
<i>Traditionnel</i>	Professeur	passif	Tableau/T.V.
<i>Information</i>	Etudiant	actif	P.C.
<i>Connaissance</i>	Groupe	adaptatif	P.C. + réseau

et les conditions sont maintenant mûres pour un modèle basé sur la connaissance. Les technologies (principalement les NTIC) jouent un rôle clef dans ce changement de paradigme.

Les facteurs clefs du changement de paradigme sont les suivants :

FACTEUR	EVOLUTION
Temps	Le facteur temps ne va plus être une contrainte, l'enseignement asynchrone libère l'étudiant des impératifs de temps.
Espace	Le facteur distance ne va plus être une contrainte, l'étudiant peut participer à l'enseignement sans avoir besoin d'être présent dans l'espace physique universitaire.
Coût	L'investissement pédagogique pour l'enseignement à distance moderne est certainement plus important que celui du modèle traditionnel, que cela soit l'investissement initial ou celui lié à la livraison de l'enseignement. Mais deux facteurs vont diminuer le coût global dans des facteurs d'échelle : 1) la réduction des besoins en surfaces et locaux, 2) l'augmentation sensible de la taille de la classe virtuelle.

Relations	La relation traditionnellement verticale entre enseignants et enseignés va évoluer vers un modèle plus horizontal où l'enseignant se transforme en facilitateur, expert, collègue et où l'apprenant devient naturellement actif. Dans cette évolution des rôles, le groupe prend de l'importance en tant qu'espace de consultation, concertation et collaboration. Par ce mécanisme, l'enseignement est "reçu" par l'individu dans l'interaction avec un groupe où les enseignants ne sont qu'un des éléments. Il s'agit d'une redéfinition complète des rôles où le dynamisme des rôles exige un étudiant adaptatif .
Information connaissance	Le transfert de connaissances n'est plus l'objet premier de l'éducation, l'enseigné doit apprendre à acquérir de l'information, au fur et à mesure de ses besoins, l'évaluer et la transformer en connaissance à travers le processus relationnel.
Marché	En libérant les facteurs espace et temps, l'éducation s'ouvre au marché global où la langue va devenir une des contraintes principales de l'expansion.
Concurrence Collaboration	La globalisation du marché de l'éducation et l'apparition d'entités nouvelles, placées délibérément dans l'espace commercial, va intensifier la concurrence entre les entreprises de l'éducation. Parallèlement la collaboration et les alliances stratégiques vont s'imposer comme les réponses adaptées aux changements de la part des universités.
Evaluation	Les concepts traditionnels d'évaluation des enseignés sur la base de résultats (examen) devront s'adapter à des méthodes nouvelles où l'évaluation du processus prendra une plus grande importance, permettant ainsi d'échapper à la mesure des connaissances assimilées et d'intégrer des facteurs plus sensibles à l'équation du nouveau professionnel : capacité de recherche, d'adaptation, de communication, de collaboration...
Type	La distinction des types d'éducation (primaire, secondaire, technique, universitaire, professionnelle) va perdre de l'importance au profit d'un enseignement continu .

Dans cette évolution, la distinction entre éducation "présentielle" et à distance s'estompera et les concepts exposés s'appliqueront également aux formes "locales" d'enseignement.

L'arrivée de ce nouveau paradigme dans les années à venir pose la question de la **préparation du corps enseignant** à ces changements radicaux. L'enseignement à distance par architecture est beaucoup plus exigeant sur la capacité de l'enseignant. Le "nouvel enseignant" devra *maîtriser* ce nouvel environnement des NTIC, être *prêt psychologiquement* pour un changement radical de rôle, tout en renforçant et *actualisant* son savoir dans la discipline.

Un apprentissage approprié des NTIC, qui fournirait une vision intégrale de la discipline avec l'accent sur "la culture de l'information", est un élément clef dans le succès de la préparation des enseignants.

Il permettra d'accompagner l'aspect psychologique et de fournir les moyens de sécuriser l'enseignant en ce qui concerne son actualisation (soit parce qu'il pourra utiliser l'outil pour ce faire, soit plus simplement parce qu'une meilleure conscience de la pléthore et de l'obsolescence des connaissances diminuera son appréhension).

Comme nous avons pu l'observer dans le cadre de notre recherche d'information, le nouvel enseignant sort de l'isolement de la classe et reçoit un **soutien logistique** important qu'il lui appartient de savoir coordonner et utiliser : pour l'audiovisuel comme pour le WWW, des **spécialistes de la production** doivent être à sa disposition pour qu'il puisse obtenir un résultat de qualité quant à la forme et se *concentrer sur le fond*, c'est-à-dire sur le contenu pédagogique.

La prise de conscience de la part des responsables universitaires de la nécessité d'apporter un ensemble de fonctions de soutien aux enseignants est un élément clef dans le succès de la production de l'enseignement.

En ce qui concerne le déroulement optimal de la *classe virtuelle* et l'émergence du travail d'apprentissage *en groupe*, **qui représente** le foyer créatif de la nouvelle modalité, la **gestion de la communauté virtuelle** reliant les enseignants et enseignés est l'élément critique. Notre approche des expériences menées révèle une sérieuse sous-estimation de cet aspect ayant pour conséquence de graves perturbations dans le processus. Pourtant, c'est un des éléments les moins importants au niveau de l'équation économique.

Il convient d'apporter une attention extrême aux méthodes, procédures et logiciels qui vont sous-tendre la communication de groupe. Plus que n'importe quel autre élément logistique, cet élément est la clef dans le succès de la dynamique de la classe virtuelle alors qu'il représente un des investissements les moins importants.

La production de multimédias interactifs comme outils individuels d'apprentissage complémentaires aux outils basés sur le réseau semble pour le moment réservée à des entreprises et les universités à distance s'y appliquent avec lenteur. Il n'y a pourtant pas de raison économique fondamentale à cela. L'observation de sites éducatifs

basés sur WWW avec d'excellents modèles graphiques mais avec des délais de réponse tout à fait excessifs pour servir d'outil éducatif plaide en faveur de la production de docmefs (cédéroms) interactifs.

Il convient d'insérer le multimédia interactif dans la panoplie d'outils éducatifs, en fournissant le soutien de production approprié. Une tactique possible, quand l'investissement de production est au-dessus des possibilités, est de stocker des sites complets WWW sur multimédia pour consultation individuelle.

Dans ce contexte international, avec l'expérience du Québec et la qualité universitaire française, la Francophonie scientifique a une carte à jouer et un rôle à occuper.

Une *alliance stratégique latine* (français, espagnol, portugais, italien) pour l'éducation à distance serait certainement un événement majeur très prometteur sur les plans culturels, linguistiques, économiques et géopolitiques. Peut-être faut-il d'abord que chaque zone linguistique arrive à un point de maturité suffisant pour envisager une alliance de ce type ? Il serait dommage. En tous cas, que l'Europe latine perde aussi cette opportunité de faire masse ou attende trop pour se décider.

Un projet francophone pour l'éducation supérieure à distance est à la **fois justifié, nécessaire et urgent**. La tâche à accomplir est immense et il importe de bien connaître la *taille des investissements possibles* pour orienter l'activité de l'AUPELF-UREF.

Quelle que soit l'orientation, il s'agirait d'un **méta-projet** d'université virtuelle qui devrait avoir une *force de catalyse et d'entraînement* sur les établissements membres de l'AUPELF-UREF et qui pourrait, si les moyens le lui permettent, servir de *facilitateur* à l'ensemble du groupe.

Education, culture et nouvelles technologies : des expériences brésiliennes

Monsieur **Paolo Sergio DUARTE** (Brésil)

Coordonnateur général des projets culturels, Université Candido Mendes

Je veux remercier l'Agence Francophone pour l'Enseignement Supérieur et la Recherche de cette invitation à participer aux Assises de Hué sur l'enseignement du et en français. Je dois aussi m'excuser pour mon absence, mais des problèmes survenus dans un projet que je coordonne m'obligent, malheureusement, à rester à Rio de Janeiro.

Je suis tout à fait conscient de l'importance de ces Assises qui, se déroulant au Viêt Nam, me procuraient, de plus, une chance unique de visiter un pays qui a joué un rôle important dans la formation de ma génération en raison de sa lutte héroïque pour l'indépendance.

Pour finir, vous voudrez bien excuser le traitement que je fais subir à la langue de Balzac, Baudelaire et Flaubert, mais je n'ai pas eu le temps de soumettre le texte à un de mes amis francophones. Pardonnez-moi ce sacrilège.

Le nouveau monde “ monoglotte ”

Les transformations politiques et culturelles du monde durant les dernières décennies — marquées par le développement des nouvelles technologies appliquées aux réseaux des satellites de communication, la fin du bloc soviétique, l'hégémonie américaine et la globalisation de l'économie — sont accompagnées de la nette domination d'une version appauvrie de la langue anglaise dans tous les secteurs de la vie professionnelle au niveau

international. En fait nous assistons à l'accélération d'un processus déjà en marche depuis la fin de la deuxième Guerre Mondiale.

Peu importe que nous comptions à la fin du siècle une population d'environ un milliard de personnes qui parlent des langues latines ou romanes : le domaine culturel est en retrait vis-à-vis de l'usage de cette version de l'anglais, dans tous les échanges internationaux et, même, dans le quotidien des populations dont la langue n'appartient pas à la famille anglo-saxonne. Ces besoins pragmatiques du monde financier et économique se sont répandus aux autres sphères de la vie et aujourd'hui nous assistons à la naissance d'une couche culturelle nouvelle formée par ces citoyens monoglottes du monde global.

Le principal souci découlant de cette situation, c'est qu'elle représente la naissance d'une nouvelle forme de pauvreté au niveau international. L'usage d'une seule langue ne signifie pas seulement restreindre à une de ses variantes la forme humaine de communication par excellence. Elle signifie aussi l'absorption de tout un bagage culturel par les sociétés qui ont la propriété originelle de cette langue. La phonétique et les règles syntaxiques sont neutres mais, liées au sens, elles sont chargées d'une sémantique qui véhicule, d'une façon insidieuse, des modes de vie et de pensée.

Un monde riche serait un monde capable de promouvoir l'interaction entre les différentes langues et cultures. On peut réfuter cette affirmation puisqu'elle semble faire l'apologie d'une nouvelle Babel. Mais je crois que les mêmes facteurs et instruments qui ont aidé à l'expansion de l'anglais à partir d'une nouvelle situation politique et économique, peuvent aussi aider à renverser la situation.

Tout d'abord je dois avancer que je ne crois pas que les règles du marché — ces déesses de la religion néo-libérale — puissent résoudre le problème du monde “monoglotte”. En ce qui concerne les pays de langues latines, je crois que des efforts comme celui auquel nous assistons aujourd'hui à Hué doivent être multipliés et systématisés. Mais il faudra également penser au niveau des rencontres entre les différentes langues qui forment cet ensemble. Pour ce faire, je crois que les politiques culturelles publiques ont un rôle important à jouer. Mais pour que ces politiques jouent leur rôle dans la nouvelle situation, elles doivent être libérées du côté artisanal et aléatoire qui les dirige encore, même dans les pays les plus développés.

Pour redéfinir, et, faites attention, je ne dis pas “reconquérir”, je répète, pour redéfinir la place du français, il faudra redéfinir la place de la culture française. Mais un mouvement isolé qui, somme toute, pourrait représenter les intérêts d'un seul pays ou

groupe, sera plus faible qu'un programme qui pourrait rassembler les intérêts de toute la communauté latine.

Nous ne devons pas sous-estimer l'atout culturel que représente cette communauté une fois ce programme mis en place à partir des nouvelles conquêtes technologiques. Au niveau de l'Internet, un WEB latine pourrait s'imposer et occuper une place non négligeable dans la World Wide Web.

Je m'excuse d'utiliser ici une terminologie plutôt commerciale. Pourquoi ai-je parlé d'un côté artisanal et aléatoire quand nous savons que d'énormes investissements dans le secteur culturel sont faits dans un pays tel que la France, par exemple ? Parce que ces efforts ne sont pas concertés au niveau international, dans une politique commune d'échange culturel. Comme les Mac Donalds, nous avons besoin des réseaux de produits culturels bâtis par des accords multilatéraux afin de pouvoir utiliser les points de ventes physiques déjà existants, qui devront être reconnus comme les points de diffusion des cultures latines. Néanmoins, aucun de ces points de vente ne peut désormais dépasser ceux qui peuvent être développés dans le réseau mondial de l'Internet. C'est-à-dire que nous devons combiner, pour la diffusion culturelle, aussi bien les moyens traditionnels des points physiques — musées, bibliothèques, salles de concerts, théâtres, campus des universités, lycées et écoles, parmi d'autres — que les moyens virtuels.

Pour que cet échange soit plus efficace nous pourrions développer des formats communs dans leur utilisation, et réunir les efforts des linguistes et des informaticiens des différentes langues pour la mise en place de traducteurs automatiques polyglottes. L'adoption, peu à peu, de formats de fichiers communs pour l'échange d'information bibliographique, muséologique, statistique, et autres, aidera sans aucun doute à une nouvelle forme de diffusion culturelle.

Mais il faut un programme au niveau des Etats pour rassembler les ressources publiques et privées dans un même effort. Le retrait de la dimension publique en faveur du seul laisser-faire privé ne peut conduire à aucun renversement de la situation actuelle et nous marcherons, chaque fois plus vite, vers le monde monoglotte issu de la globalisation.

Les bibliothèques virtuelles : un outil de recherche et un instrument pour la diffusion culturelle

J'aimerais vous exposer un projet que je suis en train de développer pour le présenter à la direction de l'université où je travaille à Rio de Janeiro comme coordinateur général de projets culturels.

Il s'agit d'un projet de création d'une bibliothèque virtuelle. Qu'est-ce qu'une bibliothèque virtuelle ? C'est une bibliothèque qui rassemble, par les moyens de réseaux d'ordinateurs, comme par exemple l'Internet, d'autres bibliothèques physiquement installées dans différents lieux, villes et pays. Vis-à-vis de l'utilisateur qui consulte ses catalogues ou demande ses services, elles se comportent comme une seule bibliothèque. Le cas du Centre Universitaire Candido Mendes à Rio de Janeiro peut être un exemple de ce que pourrait être n'importe quelle bibliothèque virtuelle.

Un cas : le projet pour le Centre Universitaire Candido Mendes à Rio de Janeiro

Le Centre Universitaire Candido Mendes à Rio de Janeiro est une université privée fondée en 1902. Tout d'abord elle a joué un rôle pionnier dans l'enseignement des techniques de commerce au début du siècle et, tout au long de ses 95 années d'existence, l'Université Candido Mendes est devenue un point de référence pour l'enseignement supérieur du droit, de l'économie, de l'administration et des sciences sociales au Brésil.

Aujourd'hui, elle a des unités d'enseignement et des instituts de recherches dans quatre différentes villes de la Province de Rio de Janeiro (à la ville même de Rio de Janeiro, à Campos à 270 km de Rio, à Nova Friburgo à 130 km, et à Petropolis à 70 km) et, dans la ville de Rio, des unités dans trois différents quartiers.

Dans le campus de l'Université au centre ville, il existe une bibliothèque centrale informatisée, et l'Université possède encore cinq autres bibliothèques dont les catalogues devraient être soumis au même traitement que celui donné à la bibliothèque centrale. Les unités d'enseignement du quartier d'Ipanema possèdent aussi leurs bibliothèques, de même que l'Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro (pionnier dans la post-graduation en science politique au Brésil), et que l'unité la plus jeune, la nouvelle Ecole de Mode (ces deux dernières situées dans le quartier de Botafogo). Il faut encore rappeler les unités qui se trouvent dans les trois autres villes (Campos, Nova Friburgo et Petropolis).

Un projet comme celui-là — le rassemblement de différentes bibliothèques — n'exigeant aucune transformation interne de ces bibliothèques, est donc techniquement viable. Même les systèmes informatisés peuvent être différents. Cet aspect est important, et pour la réduction des coûts, et pour l'amenuisement de la résistance du personnel responsable de la gestion des bibliothèques vis-à-vis de ces changements.

Le point de départ sera l'adoption d'un seul format et protocole pour les transferts des fichiers et, évidemment, la définition d'une mise en page commune des écrans afin que l'on puisse immédiatement identifier sa propre "bibliothèque", ses fiches et champs respectifs. Cela impose déjà un gros travail d'analyse et de concertation pour arriver à un accord entre les différentes parties engagées dans le projet. Mais je crois que l'économie de temps et de matériel dérivant de la mise en place d'une bibliothèque virtuelle peut bien compenser ces investissements. Nous nous trouvons ici au niveau d'une seule institution universitaire.

L'univers des langues romanes et une bibliothèque virtuelle polyglotte

Passons maintenant à l'hypothèse extrême du cas isolé, c'est-à-dire à la bibliothèque virtuelle à laquelle pourrait se joindre — dans un seul système disponible sur l'Internet — n'importe quelle bibliothèque mise en place dans une communauté de langue de la famille romane ou latine.

L'univers des langues romanes est déjà très large (par ordre d'apparition des textes écrits : français, espagnol, italien, sarde, provençal, galicien, rhétique, catalan, portugais, franco-provençal, dalmate et roumain). L'ordre des difficultés est, sans doute, d'une autre dimension. Tout d'abord s'impose un problème de choix politique avec des conséquences pratiques : quelles seront les premières langues disponibles dans le système ?

Pour atteindre cet objectif il faudrait développer parallèlement les systèmes dans les langues qui ont le plus grand nombre potentiel d'utilisateurs : espagnol, français, italien et portugais. Mais il faut faire le choix d'un système comme point de départ. Dans une deuxième étape, les autres langues seraient incorporées, telles le catalan, le dalmate, le roumain.

Pour que les systèmes particuliers puissent communiquer entre eux comme un seul système, une métalangue serait nécessaire, dont le lexique ou *thesaurus* correspondrait aux

termes disponibles dans les programmes de recherche les plus utilisés dans les différentes langues : par auteurs, par titres, par sujet, par année d'édition, etc. Pour quelqu'un qui n'est pas familiarisé avec les systèmes informatisés, un projet comme celui-ci peut sembler très compliqué.

L'important sera de partir d'un système déjà existant, par exemple en français, et j'avoue que c'est seulement pour des raisons d'ordre politique que je ne propose pas immédiatement que la métalangue du système de la bibliothèque virtuelle des langues romanes soit le français. Il n'y a aucun obstacle d'ordre technique à cela.

Le traducteur automatique nécessaire au système est très simple puisqu'il va manipuler un lexique, d'abord, très restreint, et des règles syntaxiques figées dans des principes logiques primaires, pas très éloignés de ceux que nous connaissons déjà par les recherches sur les banques de données. L'enrichissement du lexique ou *thesaurus* serait automatique et progressif à partir de l'usage même du système.

Dans les cas des langues latines, et pourquoi ne pas parler de cultures latines, les bibliothèques virtuelles seront un moyen très utile dans ce nouveau monde raccourci par les réseaux d'ordinateurs, et qui est en place depuis plusieurs années.

Il faut penser que le fait culturel est un outil politique trop important pour être laissé aux seuls besoins des événements isolés. Il faut aussi penser que ce monde virtuel, sur lequel certains philosophes et sociologues réfléchissent dans des spéculations aussi intelligentes qu'abstraites, est une réalité concrète et représente une grosse partie des valeurs mobilisées tous les jours à Wall Street. Pour le moment, cette réalité ne parle qu'une langue — l'anglais — et par ironie, à une époque où l'on théorise beaucoup sur le multiculturalisme.

Depuis un certain temps, nous ne sommes plus impressionnés par le roman de George Orwell, mais plutôt par les pronostics de Herbert Marcuse dans son essai *L'homme unidimensionnel*. C'est à nous de travailler pour que les pronostics de Marcuse ne se réalisent pas, puisque l'homme monoglotte sera certainement l'homme unidimensionnel.

Je vous remercie de votre patience et je vous renouvelle mes excuses et pour mon absence et pour les fautes que j'ai commises en français.

Harmonisation des programmes et édition bon marché

Madame Danielle DONA-FOLOGO (Côte d'Ivoire)

*Conseiller du ministre de l'enseignement supérieur, à la recherche scientifique
et de l'innovation technologique*

INTRODUCTION

Des études réalisées ces dernières années montrent une détérioration des systèmes éducatifs africains due à une forte augmentation de la demande de scolarisation par suite d'une croissance du taux démographique et aux effets de la crise économique et financière qui a réduit les moyens en personnel sur les plans quantitatifs et qualitatifs. La quasi-totalité des crédits a été consacrée aux dépenses de fonctionnement, ne laissant que des dotations dérisoires aux matériels didactiques et aux investissements.

Pour résoudre ces problèmes, chaque Etat s'est engagé dans des réformes en vue de réadapter son système d'enseignement, selon ses propres contraintes socio-économiques et culturelles.

Car, dans un contexte de raréfaction des ressources, il importe de trouver des formules originales qui tout en maintenant la qualité de l'enseignement, peuvent s'adresser au plus grand nombre. Pour cela, un renforcement des recherches en éducation, des échanges d'expériences et une meilleure harmonisation des systèmes de formation sur le plan régional s'imposent.

Or, si l'on veut améliorer la qualité de l'enseignement, un effort particulier doit être porté sur la production des manuels scolaires. En effet, il a été démontré qu'il s'agissait là, plus que les mesures visant la réduction des effectifs par classes ou l'amélioration du niveau initial de formation des maîtres, d'un des investissements les plus efficaces pour améliorer le rendement éducatif.

En 1990, la Conférence de Jomtien qui avait mis l'accent sur la généralisation de l'enseignement de base comme moyen essentiel du développement, avait également précisé que le manuel devait être une " source de développement autocentré " pour les pays. Il apparaissait à travers les propos des experts, que l'émergence d'une industrie du livre, industrie souhaitable pour chaque pays, tout en assurant le développement du savoir participait aussi au développement économique.

Cependant le développement du manuel scolaire se heurte en Afrique, à de nombreux obstacles dont les plus significatifs sont :

- la non-accessibilité au livre par une grande partie des utilisateurs, due essentiellement à son prix qui apparaît élevé compte tenu du pouvoir d'achat des populations,
- le manque de structures nationales capables d'assurer la production et la distribution de matériel pédagogique de qualité, à des prix raisonnables. Ceci est particulièrement important dans la mesure où l'on considère que le marché du manuel scolaire constitue la base de production du livre de littérature générale, vecteur essentiel de la politique culturelle.

1. HISTORIQUE DU LIVRE SCOLAIRE EN AFRIQUE

1.1 DURANT LA PERIODE COLONIALE

Dès les années 30, des ouvrages spécifiques à l'enseignement en Afrique ont vu le jour. Des générations d'Africains se souviennent encore de la célèbre collection *Mamadou et Bineta*. Le manuel scolaire était alors donné par l'administration française aux écoliers africains.

1.2. APRES LES INDEPENDANCES

Un des objectifs prioritaires des gouvernements des jeunes Etats fut une scolarisation pour un plus grand nombre ; ce qui a entraîné comme conséquence un accroissement considérable des effectifs scolaires.

Si on prend le cas de la Côte d'Ivoire, en 1960, les effectifs de l'Enseignement Primaire étaient d'environ **200.000** élèves, en 1995 ils s'élevaient à **1.609.000** élèves. Dans

la même époque, les effectifs de l'Enseignement Secondaire passaient de **11.200** à **463.000** élèves.

L'Enseignement Supérieur qui ne comptait qu'une centaine d'étudiants est maintenant de l'ordre de **70.000** en 1997.

Cette explosion des effectifs scolaires s'est accompagnée d'une révision des programmes disciplinaires qui étaient pour la plupart calqués sur les programmes français.

Dans le même temps, la Coopération française apportait une aide substantielle aux jeunes pays africains par l'envoi d'enseignants dans les secteurs de l'Enseignement Secondaire Général et Technique et Supérieur.

De plus, l'aide de la France a permis la création de nombreux manuels spécifiques élaborés par des instituts pédagogiques et leur édition par des éditeurs français spécialistes des marchés africains (Edicef, Nathan, Colin), et dès 1972, en coédition avec les Nouvelles Editions Africaines (NEA) principalement.

Grâce au Fonds de concours à l'édition, les nouveaux livres étaient généralement distribués gratuitement dans les écoles ou revendus, par l'intermédiaire des distributeurs locaux aux différents ministères chargés de l'éducation qui possédaient alors des crédits de dotation des établissements scolaires en manuels (gratuité totale du livre au Sénégal, et au Niger, partielle en Côte d'Ivoire, au Togo, au Gabon).

Cette période favorable aux éditeurs, aux enseignants et aux élèves s'est trouvée révolue avec la crise économique généralisée qu'a connue l'Afrique dans les années 80.

La majorité des Gouvernements africains conscients que le livre est un vecteur essentiel de diffusion de l'information scientifique et technique, ont élaboré des stratégies visant la fourniture de manuels scolaires de qualité, à des prix abordables pour des budgets de plus en plus limités au niveau de l'Etat, des collectivités locales et des familles.

Déjà le Togo avait défini une politique du livre permettant aux parents d'élèves d'acheter les manuels à prix réduits, par l'intermédiaire d'une coopérative (LIMUSCO) gérée par le ministère de tutelle et financée par les contributions des parents d'élèves.

La LIMUSCO achetait aux éditeurs étrangers les ouvrages spécifiques (édités par NEATOGO en coédition avec un partenaire français) et redistribuait dans quatre-vingts points de vente, les mêmes manuels à des prix inférieurs de 75 % aux prix du marché.

Mais le prix des manuels importés de France augmentait régulièrement et on assistait d'année en année à la raréfaction des livres dans les classes. A cela s'ajoutait le fait que par suite de l'évolution des programmes scolaires, peu de livres étaient adaptés aux nouveaux programmes d'enseignement et qu'il fallait quelquefois choisir deux livres dans la même discipline pour une même classe.

C'est ainsi qu'au cours des rencontres internationales de pédagogues et de responsables de l'Education, l'idée d'une harmonisation des programmes dans la sous-région a fait son chemin progressivement.

2. L'HARMONISATION DES PROGRAMMES DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE EN AFRIQUE FRANCOPHONE

Lors du **séminaire Afrique des Assises sur l'Enseignement du et en français** (Dakar, juin 1997) j'ai relaté l'expérience originale de l'harmonisation des programmes dans l'Enseignement Secondaire en Afrique francophone. Cette expérience a été très importante car elle a stimulé la production d'une édition scolaire africaine.

Ce sont les mathématiciens qui ont ouvert la voie de l'harmonisation des programmes de l'Enseignement Secondaire, dès 1983. Le noyau minimum commun de mathématiques fut défini pour les bacheliers littéraires et scientifiques, à l'occasion de séminaires régionaux (Cotonou en 1985, Conakry en 1986 et Abidjan en 1992).

Le projet était d'envergure puisqu'il s'agissait de revoir l'ensemble des programmes de 1^{er} et 2^e cycle de l'Enseignement Secondaire tout en respectant la conformité à des modes d'évaluation et de certification (baccalauréat) en usage dans les pays francophones.

C'est à peu près à la même époque, en 1985, à Dakar, au 1^{er} Colloque Interafricain sur l'Enseignement de la Philosophie que les professeurs de philosophie ont eux aussi émis le vœu d'aboutir à un rapprochement des programmes de philosophie du 2^e cycle de l'Enseignement Secondaire dans la sous région.

Au cours du Colloque de Yamoussoukro, en 1988, une liste de vingt-cinq notions fut adoptée. Ce programme bien que minimum pour les classes terminales devait maintenir l'ouverture vers la philosophie dans sa totalité historique et respecter la fonction de l'enseignement philosophique qui est certes de produire la prise de conscience des

problèmes posés par les autres savoirs, mais aussi et surtout de développer librement l'exercice de la raison chez l'élève.

Dès que les programmes communs furent acceptés en mathématiques et en philosophie, il apparut à tous la nécessité de concevoir un support pédagogique adapté : le manuel.

Car jusqu'alors les manuels scolaires étaient conçus et édités principalement en France et ils ne prenaient pas en compte les réalités africaines.

Au niveau des mathématiques et de la philosophie, des projets d'élaboration des manuels furent donc mis en œuvre.

Pour réaliser ces projets auxquels avaient adhéré, de 1983 à 1992, la majorité des pays de l'Afrique de l'Ouest et quelques pays de l'Afrique Centrale, les participants s'accordèrent à confier à la Côte d'Ivoire le pilotage de la coordination et de la programmation des rencontres pour le suivi. Ce choix s'expliquait essentiellement par deux facteurs :

- l'existence d'une structure pédagogique dynamique et expérimentée féconde en productions didactiques, (Conseillers Pédagogiques, Commissions Nationales Pédagogiques, Antennes) et l'existence d'un Institut de Recherches Mathématiques particulièrement performant (IRMA) à Abidjan.
- la Côte d'Ivoire semblait être le pays qui pouvait assurer financièrement, au moins de façon partielle, le coût de fonctionnement des différents projets.

2.1. METHODOLOGIES DE L'HARMONISATION DES PROGRAMMES.

2.1.1 Pour les mathématiques

Dès la rentrée scolaire 1992-1993, les structures préconisées par le 4^e Séminaire d'Harmonisation des Programmes de Mathématiques étaient mises en place :

- l'IRMA, comme cellule de pilotage du projet ;
- les cellules d'Harmonisation du Programme de Mathématiques dans les différents pays ;

- les collectifs d'auteurs représentant les pays concernés.

Un réseau de communication reliant l'IRMA, les ministères de l'Education Nationale des différents pays, les Missions françaises de Coopération d'Abidjan et des pays concernés a permis l'organisation de trente-trois séminaires d'auteurs auxquels près de dix-sept pays ont délégué plus de soixante-dix auteurs. Cinq séminaires interafricains ont eu lieu à Libreville en 1993, Ndjamena en 1994, Yaoundé en 1995, Tananarive en 1996 et Dakar en 1997. Il s'agissait :

- pour chaque classe du 1^{er} cycle, de produire un manuel, un livret d'activités et un guide pédagogique ;
- pour chaque classe du 2^e cycle, un manuel et un guide pédagogique.

Grâce à la participation de cadres nationaux motivés et à l'assistance technique française et belge, la Collection Interafricaine de Mathématiques (CIAM) a pu voir le jour en 1993.

Actuellement, les manuels concernant toutes les classes du 1^{er} cycle sont à la disposition des élèves. Les livres pour les classes de seconde paraîtront à la fin de cette année. L'harmonisation des manuels des premières scientifiques et la rédaction des manuels de terminales scientifiques sont en cours.

La rédaction des manuels des classes littéraires commencera à la rentrée 1997-1998. La transformation des manuels du 1^e cycle en trois volumes pour les pays qui ont un 1^{er} cycle de trois ans (Mali, Mauritanie) commencera en 1998.

2.1.2 Pour la philosophie

Contrairement à ce qui s'est passé pour les mathématiques, la philosophie n'a pas bénéficié du même soutien institutionnel. Dans nos pays où l'enseignement scientifique est considéré comme la priorité, la philosophie de par sa spécificité et sa place dans le cursus du 2^e cycle de l'enseignement secondaire, est souvent apparue marginalisée. Seul l'UNESCO et l'ACCT ont apporté des aides ponctuelles.

Néanmoins au cours d'un séminaire régional tenu à Abidjan en 1994, il s'est constitué un comité scientifique regroupant douze pays africains (Bénin, Guinée, Sénégal, Gabon, Togo, Mali, Tchad, Centrafrique, Burkina Faso, Congo, Côte d'Ivoire) qui a confié le secrétariat permanent à la Côte d'Ivoire et le soin de rédiger un manuel à un comité

d'auteurs issus de quatre pays. Aujourd'hui le manuel est rédigé pour 80 % des notions du programme.

2.1.3. Pour les sciences physiques

Les sciences physiques sont la troisième discipline à s'engager sur la voie de l'harmonisation des programmes et ce sont les Rencontres de Grand Bassam (Côte d'Ivoire) de mai 1995 qui ont été l'événement fondateur du processus d'harmonisation. On peut s'étonner que les enseignants de cette discipline aient attendu cette date pour mettre en œuvre ce processus alors que dès 1974, la CONFEMEN avait suggéré des réformes et " des méthodes nouvelles pour l'enseignement des sciences " et que depuis de nombreuses années, les difficultés d'enseignement des sciences expérimentales étaient régulièrement évoquées au cours des séminaires et des rencontres interafricains.

A l'issue des séminaires régionaux (Yaoundé en 1996 et Dakar en 1997) des résultats concrets ont été enregistrés.

- Pour le 2^e cycle

La convergence des programmes est réalisée ou en cours de l'être (la rédaction des documents est confiée à des équipes nationales, la mise en forme définitive des documents sera réalisée par un Bureau Technique).

- Pour le 1^{er} cycle

L'extrême diversité du statut des sciences physiques et de la technologie dans les pays africains rend l'harmonisation difficile. Les futurs programmes qui devront intégrer la technologie, seront eux aussi étudiés au niveau des chantiers pédagogiques qui doivent tester la faisabilité des contenus, bâtir une pédagogie adaptée au contexte et concevoir les auxiliaires didactiques.

La structure de gestion du projet est composée :

- d'un Comité de Suivi Inter-Etats, chargé du pilotage du projet comprenant cinq membres ;

- d'un Bureau Technique Inter-Etats constitué de pôles situés dans des pays différents aux fonctions clairement identifiées (ex "documentation" au Cameroun, "matériel didactique" en Côte d'Ivoire pour la physique et à Madagascar pour la chimie, "1^{er} cycle" en Guinée). La relation entre les pôles sera assurée par les moyens actuels de télécommunications (messagerie électronique, INTERNET) ;
- de Comités de Suivi et de Bureaux Techniques Nationaux.

2.1.4 Pour les autres disciplines

D'autres disciplines se sont engagées dans la voie de l'harmonisation des programmes comme la biologie-géologie (*ex-sciences naturelles*) et le français. A propos du français, il faut constater à ce jour, le retard de l'harmonisation des programmes par rapport aux disciplines précédemment évoquées.

On comprend difficilement ce retard car les pays francophones d'Afrique se définissent par l'usage exclusif ou non du français comme langue officielle, langue administrative et langue d'enseignement. C'est par l'école d'abord, que s'instaure cette Francophonie, plus ou moins relayée selon les lieux, par un environnement en français. L'importance des programmes scolaires et singulièrement des programmes de français relève dès lors de l'évidence.

Pourtant, dès les années soixante-dix, les spécialistes avaient vu la nécessité de la prise en compte des réalités locales (importance accordée à la littérature africaine, accès du code oral et de la langue de communication au système de référence, pédagogie de l'apprentissage et de la découverte). En 1972, les grandes orientations d'une réforme du 2^e cycle avaient même été adoptées par la CONFEMEN, mais pour pertinentes qu'elles fussent, ces réformes n'ont été que très partiellement appliquées. Elles se sont heurtées au conservatisme des enseignants et à leur manque de formation, mais aussi à une dégradation constante des conditions de l'enseignement.

A partir de 1985, à la faveur de la politique de projets mise en œuvre par la Coopération française, une rénovation des programmes a permis de tenir compte des avancées de la didactique et de la pédagogie et de confirmer le mouvement en faveur de l'enseignement du français comme langue de communication. Mais ces opérations ont été conduites en ordre dispersé (chaque pays travaillant à son rythme) et elles n'ont pas suffisamment intégré les analyses sur les finalités et les rendements des systèmes éducatifs.

Il faut donc attendre mai 1995 pour qu'une quinzaine de pays africains francophones se réunissent à Yaoundé pour examiner la question des programmes d'enseignement du français dans les collèges et les lycées. Le séminaire n'avait pas pour finalité de lancer un plan d'harmonisation des programmes comparable à celui mis en place dans les autres disciplines, mais, à cette occasion, les experts se sont accordés sur la possibilité d'adopter une Charte Régionale des programmes de français où :

- les contenus seraient définis en tenant compte des profils de sortie des élèves, dont une majorité quitte le système en cours de route ;
- la question des examens serait analysée ;
- les modalités d'organisation et de fonctionnement d'un système permettant l'application de la charte seraient déterminées.

2.2. DIFFICULTES DE L'HARMONISATION DES PROGRAMMES

L'harmonisation des programmes dans l'Enseignement Secondaire a été ralentie par un certain nombre de difficultés, au nombre desquelles on compte :

2.2.1. Conservatisme de l'institution

Le système éducatif de nos pays est hérité du système français qui constitue toujours une référence forte en particulier chez les générations où se recrutent encore nombre de décideurs.

2.2.2. Cloisonnement de l'institution

L'institution scolaire est cloisonnée. Les instances de réflexion et de décision en matière de programmes (commissions nationales, instituts pédagogiques nationaux, inspections générales) sont inégalement développées selon les pays et elles ont des statuts, des attributions différents et des modes de fonctionnement cloisonnés.

2.2.3. Question des examens

Les examens sont la clé de voûte du système et le point de passage obligé de toute réforme éducative. Or, le constat est général : dans aucun pays africain actuellement, le système des examens n'est satisfaisant. Ce sont moins les problèmes d'organisation et

donc de fiabilité du système d'évaluation que son rôle pédagogique et social qui est en cause ici.

2.2.4. Manque de continuité dans le suivi

Le changement des équipes ministérielles entraîne souvent des ralentissements de la politique d'harmonisation.

2.2.5. Problèmes matériels

- Les problèmes financiers

Les problèmes financiers ont pesé inégalement sur les projets d'harmonisation, les disciplines scientifiques ayant reçu davantage de subventions.

- Les problèmes de communication

Une autre difficulté qu'il faut souligner même si elle apparaît aux yeux des pays développés comme mineure, réside dans le manque de fiabilité des communications entre les pays africains.

3. LE LIVRE SCOLAIRE DANS L'AFRIQUE DE L'OUEST FRANCOPHONE

La politique d'harmonisation des programmes dans l'Enseignement Secondaire a débouché sur la nécessité de rédiger des manuels qui prennent en compte le contexte socioculturel de l'élève africain à travers l'évolution des programmes et les contraintes financières.

Ces contraintes financières incluent non seulement la production de livres scolaires bon marché, mais aussi dans les disciplines expérimentales, la spécificité du matériel mis à la disposition des élèves africains.

Le cas des sciences physiques illustre cette contrainte particulière.

La rédaction des manuels de sciences physiques est à l'ordre du jour dans nombre de pays francophones où les programmes de référence sont issus d'anciens programmes

français. La solution de la simple " africanisation " d'une ancienne collection française ne peut être retenue car il faut tenir compte du matériel de référence qui évolue en fonction des réformes de programmes et des progrès de la technologie.

Le chapitre concernant la chute des corps en est un exemple convaincant.

Dans les programmes français de 1966 encore en vigueur dans un petit nombre de pays africains, le matériel spécifique à l'expérience sur la chute des corps coûte **2.390 FF** et le matériel commun à plusieurs expériences : **3.110 FF**.

Dans les programmes de 1993, si le contenu (dans le cas de la chute libre) évolue peu, une innovation technologique importante apparaît : l'ordinateur comme outil de laboratoire.

Le prix du matériel spécifique reste sensiblement équivalent : **2.499 FF** mais le matériel général s'élève à **15.310 FF**.

Le coût élevé de l'équipement pose le problème de la sophistication croissante du matériel de laboratoire et de ses incidences sur la préparation du professeur et du laborantin.

Certes, le matériel de référence plus classique n'a pas disparu des catalogues, mais, à terme, il est à craindre son retrait et que les pays africains se retrouvent avec des instructions officielles et des manuels faisant référence à un matériel qui n'existe plus.

Evidemment, il ne saurait être question de faire l'impasse sur l'évolution de la technologie des appareils de mesure et sur la saisie et le traitement informatique des mesures.

Mais il faut davantage contextualiser l'enseignement des sciences expérimentales dans les pays en voie de développement et arrêter la course à la sophistication du matériel qui rend ces pays dépendants des pays développés.

Le problème se résume aussi : comment faire des sciences expérimentales avec du matériel simple, réalisable sur place ?

Des recherches ont été menées dans des chantiers pédagogiques et ont abouti à l'élaboration d'un matériel spécifique d'un montant de 990 FF et un matériel général pour un coût de 5260 FF.

L'harmonisation des programmes de sciences physique doit intégrer la recherche d'un matériel solide, adapté aux élèves africains et peu coûteux et par conséquent les manuels devraient refléter les acquis de ces recherches-actions.

Il y a donc là la nécessité d'une mobilisation commune des pays africains dans la recherche de manuels scolaires adéquats à leur environnement et d'une aide convergente des pays développés.

Certes, il faut reconnaître que la coopération Nord-Sud a été présente, mais selon des modalités et des objectifs insuffisamment coordonnés.

3.1. COOPERATIONS BILATERALES

La France s'est impliquée dans les projets régionaux en subventionnant directement la collection CIAM, en prenant en charge les réunions d'auteurs et les séminaires de suivi pour de nombreuses disciplines (sciences physiques, français etc.).

Il faut aussi souligner l'aide de la Belgique à l'IRMA pour la réalisation de cette même collection.

Grâce à ces aides le livre de mathématique pour le 1^{er} cycle est-il vendu à **30 FF**, et celui du 2^e cycle, à **45 FF**.

Le Canada aussi a apporté son expertise à certains projets de manuels scolaires.

3.2. FONDS D'AIDE AUX MANUELS SCOLAIRES DE L'AGENCE DE COOPERATION CULTURELLE ET TECHNIQUE (ACCT)

Ce Fonds créé au sommet de Dakar, fonctionne depuis 1992. Son montant était de **8.910.000 FF** par an pour les années 1996 et 1997

Ce Fonds a pour objectifs de :

- favoriser l'émergence des capacités de production éditoriale dans les pays du Sud ;
- faire baisser le prix du livre scolaire ;
- soutenir des projets régionaux de création d'édition et de distribution de manuels scolaires.

Le Fonds d'Aide a initié, pour les classes de l'Enseignement Primaire et de la fin du cycle secondaire, des collections (*Mariam et Hamidou* du CP au CM2, *Horizons d'Afrique* CM2 - 6^e, *Anthologie des littératures francophones*).

Suite à des requêtes présentées par les pays africains, le Fonds d'Aide a financé, en totalité ou en partie, depuis 1990, la production et la distribution de plus de quatre-vingts titres pour l'Enseignement Primaire et Secondaire Certains de ces ouvrages ont été réalisés en collaboration avec la CONFEMEN.

3.3. ACTION DE LA BANQUE MONDIALE

A travers les divers plans d'ajustement structurel et les plans de valorisation des ressources humaines, la Banque Mondiale s'est intéressée au secteur de l'Education, en dégagant des crédits pour l'équipement en manuels didactiques des élèves de l'Enseignement Primaire. Le premier manuel réalisé sur financement Banque Mondiale est sorti au Burkina Faso, en 1987.

Une des tâches de la Banque Mondiale fut de rédiger les cahiers des charges pour la rédaction des manuels avant de lancer des appels d'offres internationaux. Mais ces actions n'ont pas toujours tenu compte des projets régionaux déjà existants.

Les appels d'offres ont été le plus souvent favorables aux éditeurs non africains et cela malgré les bonus prévus dans les marchés (les NEA au Sénégal n'ont jamais remporté un marché de la Banque Mondiale en dépit du bonus prévu).

Dans un premier temps, les manuels produits ont été distribués gratuitement ou revendus pour des sommes symboliques compensant parfois l'intervention des distributeurs.

3.4. ACTION DE L'AUPELF-UREF

La collection Universités Francophones est créée en 1988, par l'Université des Réseaux d'Expression Française.

La mission assignée à cette collection est de diffuser le plus largement possible dans l'espace francophone, des ouvrages adaptés à un enseignement moderne intégrant les acquis les plus récents de la recherche scientifique.

Lieu d'expression de la communauté scientifique de langue française, elle est le fruit d'une équipe d'enseignants et de chercheurs qui ont produit et édité en six ans, une centaine d'ouvrages.

La collection est constituée de différentes séries :

- une série didactique comportant des manuels d'enseignement dans les principales disciplines, en direction du 1^{er} et du 2^e cycle universitaire ;
- une série scientifique (pour les 3^e cycles) ;
- une série **Prospectives Francophones** composée d'ouvrages de réflexion donnant l'éclairage de la Francophonie sur les grandes questions contemporaines.

Afin d'assurer une large diffusion des ouvrages, l'AUPELF-UREF a défini de concert avec des éditeurs, une politique de promotion tarifaire qui consiste à réduire de plus de la moitié le prix de vente.

Malgré les actions des bailleurs de fonds, la création d'une industrie du livre en Afrique francophone doit faire face à un certain nombre de difficultés.

3.5 PROBLEMES RENCONTRES

3.5.1. **Problème de la souveraineté des Etats**

Les réformes éducatives entreprises après les indépendances et en particulier la rénovation des programmes, ont toujours été marquées d'une volonté de refléter les identités nationales. Chaque Etat voulait son Université, son Ecole Normale Supérieure, ses programmes et ses manuels.

C'est pourquoi, la production de manuels a généré des jalousies et provoqué des fuites en avant pour essayer de favoriser une production nationale qui laissait parfois à désirer. Les considérations économiques (diminution du coût de production) ont été secondes par rapport à la volonté d'afficher son identité nationale.

La question du leadership des projets a engendré des tensions et des frustrations qui se sont exprimées au grand jour par les réticences de certaines structures d'Education Nationale à adhérer aux harmonisations en cours.

C'est ainsi que même au niveau de la collection de mathématiques CIAM, des pays qui adhèrent officiellement au projet, importent parallèlement d'autres livres (Sénégal, Mali) ou éditent eux-mêmes des livres (Burkina Faso).

3.5.2. **Concurrence des éditeurs des pays développés**

Les appels d'offres des bailleurs de fond sont l'occasion d'une offensive des éditeurs des pays développés pour s'approprier le marché africain et constituent un frein à l'émergence d'une industrie du livre comme le souhaitait la conférence de Jomtien.

De plus, l'attribution de certains marchés à des imprimeurs extérieurs à l'Afrique a quelquefois entraîné des anomalies comme le manque de suivi dans la fabrication, le non-respect des délais de fourniture des livres pour les rentrées scolaires et une discontinuité dans l'approvisionnement d'une année à l'autre.

3.5.3. **Coût du livre trop élevé**

Des tirages relativement faibles entraînent des coûts supplémentaires. C'est souvent le cas lorsque les pays, par fierté nationale, veulent produire leurs propres manuels.

En outre, le coût des intrants importés (en particulier le papier) est particulièrement élevé. On estime à 80 % du coût de la fabrication celui du papier et des adjuvants.

3.5.4. Insuffisance du circuit de distribution

En dehors de la Côte d'Ivoire, le circuit de distribution du livre est quasi inexistant en Afrique de l'Ouest. C'est pourquoi dans le cas où les pays ont reçu des bailleurs de fonds des dotations de livres, il est arrivé que les livres restent stockés dans les grandes villes et ne soient pas distribués. De même on a assisté parfois à des reventes informelles par des fonctionnaires indécents à des prix prohibitifs, d'ouvrages destinés à être loués ou donnés.

Il est intéressant d'analyser la politique d'un pays africain en matière d'édition scolaire. Le cas de la Côte d'Ivoire est significatif dans ce domaine.

4 LA POLITIQUE DU LIVRE SCOLAIRE EN COTE D'IVOIRE

La Côte d'Ivoire, dans un souci pédagogique, culturel et surtout d'équité, a toujours adopté pour chaque ordre d'Enseignement (Primaire, Secondaire, Technique et Professionnel) une politique éditoriale nationale qui oblige les réalisateurs des manuels scolaires à se conformer à un programme unique préalablement défini par les Ministères chargés de l'Education.

4.1. PHASE DE CONCEPTION ET DE REDACTION D'UN MANUEL SCOLAIRE

En règle générale les manuels scolaires de l'Enseignement Primaire sont confiés au Centre de Production de Bouaké qui est une structure du Ministère de l'Education Nationale et la collection **Ecole et Développement** comporte aujourd'hui une quarantaine de titres. Dans le cadre de la convention signée entre l'Etat et les deux principales maisons d'édition (CEDA/NEI), celles-ci apportent leur assistance avant l'édition proprement dite.

Pour les autres ordres d'enseignement, la tâche n'est pas réalisée au Centre de Production de Bouaké. L'initiative est laissée à tout éditeur qui envisage de mettre sur le marché les manuels scolaires de son choix

4.2. PHASE DE VALIDATION ET D'APPROBATION.

Les projets d'ouvrages scolaires sont soumis à un examen préalable par rapport aux programmes d'enseignement en vigueur. La Commission Nationale d'Agrément des Manuels Scolaires (relevant du Ministère de l'Education Nationale et de la Formation de Base) impose comme condition à l'agrément du livre qu'il ait été expérimenté en Côte d'Ivoire.

4.3. PHASE DE L'EDITION

Dans cette phase interviennent :

- les éditeurs CEDA et NEI, dans le cadre de la collection “ **Ecole et Développement** ” (pour l'Enseignement Primaire) conformément à la convention de 1982 renégociée et signée avec l'Etat en 1991 et 1992.
- l'ensemble des éditeurs nationaux et étrangers pour tous les ouvrages autres que ceux de la collection **Ecole et Développement**.

Cette politique du livre a favorisé la création d'une véritable industrie du livre en Côte d'Ivoire.

Lors de leur création, l'Etat a été présent au capital des deux principales maisons ivoiriennes d'édition : CEDA (Centre d'Edition et de Diffusion Africaine) et le BINEA (Bureau Ivoirien des Nouvelles Editions Africaines) dont l'activité était à 90 % constituée par l'édition de livres scolaires.

La convention signée entre l'Etat et les maisons d'édition :

- répartit l'édition des manuels scolaires entre CEDA et BINEA à raison de 50 % chacune ;
- précise les normes de fabrication du livre scolaire en insistant particulièrement sur la nécessité d'utiliser les imprimeries ivoiriennes ;
- fixe les montants des droits d'auteurs à payer par l'éditeur ;

- fixe les conditions de détermination des prix de vente ainsi que les tirages ;
- est valable pour une durée de trois ans renouvelable par tacite reconduction sauf préavis de neuf mois.

Les difficultés économiques et les troubles qui ont marqué le système éducatif ivoirien dans les années 90 ont amené les Autorités à privatiser en mai 1991, ces deux maisons d'édition car il était urgent de recapitaliser ces sociétés et d'assurer l'approvisionnement régulier en manuels scolaires.

Dans le cadre de la privatisation, la Côte d'Ivoire entendait :

- assurer la production du livre scolaire en qualité et en quantité suffisantes ;
- rendre le prix du livre accessible à la majorité des élèves ;
- transférer en Côte d'Ivoire tous les actes d'éditions ;
- développer l'activité éditoriale en littérature générale en Côte d'Ivoire ;
- favoriser l'actionnariat ivoirien (à terme les intérêts ivoiriens — Etat et privés — seront majoritaires dans les proportions suivantes : 51 % CEDA et 56 % NEI).

La privatisation des deux maisons d'édition a entraîné une redéfinition des obligations réciproques des éditeurs actionnaires et de l'Etat.

Les éditeurs actionnaires se sont engagés à :

- faire éditer en Côte d'Ivoire des ouvrages de qualité équivalente à ceux édités en France et au Canada ;
- garantir la fourniture sur le marché ivoirien en quantité suffisante et en temps voulu, des livres scolaires obligatoires ainsi que le maintien d'un stock minimal pour le réapprovisionnement en cours d'année ;
- encourager l'édition d'ouvrages ivoiriens et leur diffusion dans le monde.

L'Etat quant à lui s'est engagé en cas d'appel d'offres internationales pour l'édition de livres scolaires sur le financement d'une institution internationale, à donner la préférence

à CEDA ou NEI par rapport à tout autre soumissionnaire non ivoirien jusqu'à 15 % de surprix selon les normes en vigueur à la Banque Mondiale.

4.4. IMPACT DE LA PRIVATISATION DE L'EDITION SUR L'INDUSTRIE DU LIVRE EN COTE D'IVOIRE.

Dans le cadre du suivi de la privatisation de CEDA et NEI, le Comité de Privatisation et le BNETD (Bureau National d'Etudes et de Travaux de Développement) ont procédé respectivement en 1994 et 1996 à un examen critique de l'exécution du protocole d'accord les liant à l'Etat.

Il a été enregistré la satisfaction des différentes parties quant à la bonne réalisation des principaux objectifs de cette convention visant essentiellement le prix du livre et le transfert en Côte d'Ivoire des actes d'édition. La valeur ajoutée de la production locale des NEI en 1996 est de **13.600.000 FF**.

4.5. LE TRANSFERT DES ACTES D'EDITION

Bien que la production locale de manuels scolaires demeure encore faible dans certains ordres d'enseignement, au niveau de l'Enseignement Primaire l'exécution du protocole d'accord Etat/Editeurs permet aujourd'hui de réaliser la totalité des ouvrages en Côte d'Ivoire grâce aux effets conjugués de la privatisation et de la dévaluation.

Aujourd'hui l'industrie du livre en Côte d'Ivoire se présente selon les tableaux suivants *:

RUBRIQUES OPERATIONNELLES	OPERATEURS			
	PRIMAIRE	SECONDAIRE	TECHNIQUE ET PROFESSIONNEL	SUPERIEUR
CREATION (conception et rédaction)	<ul style="list-style-type: none"> • Centre de production de Bouaké • CEDA, NEI 	<ul style="list-style-type: none"> • CEDA, NEI • Auteurs et Editeurs hors CI 	<ul style="list-style-type: none"> • IPNETP • CEDA, NEI • Auteurs et Editeurs hors CI 	<ul style="list-style-type: none"> • Université et Instituts d'enseignement supérieur locaux • Autres et Editeurs hors CI

EDITION	<ul style="list-style-type: none"> • CEDA, NEI • Prestataires de services (CI et hors CI) 	<ul style="list-style-type: none"> • CEDA, NEI • Editeurs hors CI • Prestations de services (CI et hors CI) 	<ul style="list-style-type: none"> • IPNETP • CEDA, NEI • Auteurs et Editeurs hors CI 	Editeurs hors CI
FABRICATION (Impression et façonnage)	Imprimeries locales	<ul style="list-style-type: none"> • Imprimeries locales • Imprimeries hors CI 	<ul style="list-style-type: none"> • Imprimeries locales • Imprimeries hors CI 	Imprimeries hors CI
DISTRIBUTION	<ul style="list-style-type: none"> • CEDA, NEI • Edipresse • Librairie 	<ul style="list-style-type: none"> • CEDA, NEI • Edipresse • Librairies 	<ul style="list-style-type: none"> • DECA, NEI • Edipresse Librairies 	Librairies

* extrait d'une communication ivoirienne présentée au Séminaire Banque mondiale du 9 et 10 septembre 1997.

Avant la privatisation de CEDA et NEI et la dévaluation du franc CFA, la quasi-totalité des ouvrages scolaires était réalisée hors de Côte d'Ivoire et plus particulièrement en France. Aujourd'hui la situation a changé, dans le sens d'une production locale plus significative que l'on peut représenter comme suit :

ORDRE D'ENSEIGNEMENT	AVANT		APRES	
	CI	Hors CI	CI	Hors CI
PRIMAIRE	20 %	80 %	100 %	
SECONDAIRE		100 %	30 %	75 %
TECHNIQUE ET PROFESSIONNEL	5 %	95 %	5 %	95 %
SUPERIEUR		100 %		100 %

* extrait d'une communication ivoirienne présentée au Séminaire Banque mondiale du 9 et 10 septembre 1997.

Avec une valeur ajoutée pour CEDA/NEI de plus de 20 millions de FF la production scolaire a favorisé l'émergence d'un tissu de sous-traitance des opérations d'édition (composition, illustration, photogravure.) piloté par des PME locales.

En outre, il convient de noter que la fabrication en Côte d'Ivoire des ouvrages a nécessité d'importants investissements en équipements de pointe et en formation par les principaux imprimeurs locaux (3I, SII, UNIPACI, IMPRISUD).

Pour l'année 1996, le total des tirages s'est élevé à **4.560.000** exemplaires pour les NEI dont **4.400.000** exemplaires pour l'Enseignement Primaire et **160.000** exemplaires pour l'Enseignement Secondaire.

La production est écoulee par un réseau de grossistes (Edipresse, SALIPACI) de libraires détaillants et de libraires occasionnels au moment de la rentrée ; on estime que plus de **10.000** familles sont concernées par le commerce du livre scolaire en Côte d'Ivoire.

4.6. LE PRIX DU LIVRE

4.6.1 Action du Gouvernement

Conscient de l'importance de produire un livre à coût réduit le Ministre de l'Education Nationale a décidé d'une série de mesures :

- changement des spécifications techniques (livre broché, réduction du nombre des couleurs) ;
- allégement des programmes (25 % de réduction) ;
- choix d'un même livre
 - pour deux disciplines dans l'Enseignement Primaire (histoire géographie)
 - pour deux classes (exemple : CE1 et CE2 ou 6^e et 5^e pour le français).

Malgré la dévaluation du franc CFA et les effets conjugués du renchérissement du prix de certains intrants (papiers, encre...) les prix ont été stabilisés grâce à une

subvention compensatoire du Gouvernement au doublement du prix des intrants importés (papier, encre).

4.6.2. Action des Editeurs

Elément déterminant de sa politique éditoriale, l'Etat de Côte d'Ivoire a gardé, malgré la privatisation de l'édition ivoirienne, un droit de regard sur le prix du livre. Ainsi a-t-il négocié et obtenu des éditeurs des réductions significatives du prix des manuels scolaires à savoir :

- 25 % en 1991/92
- 10 % en 1992/93

soit au total une réduction de 35 % depuis la privatisation.

Pour équilibrer leur exploitation, les augmentations du prix des manuels proposées par les éditeurs ont été traitées de la manière suivante :

ANNEES SCOLAIRES	PROPOSITIONS D'AUGMENTATION DES PRIX	DECISION DE L'ETAT
1994/95	12 %	<ul style="list-style-type: none">• Prix publics inchangés• octroi aux éditeurs d'une subvention compensatoire
1995/96	12 %	<ul style="list-style-type: none">• Prix publics inchangés• Octroi aux éditeurs d'une subvention compensatoire
1996/97	12 %	<ul style="list-style-type: none">• Pas de subvention• Augmentation effective de 5 % sur les prix publics

Au total depuis la privatisation de CEDA et NEI, le prix du livre a baissé de 30 %.

Cette politique des prix de vente a pu être réalisée grâce à une grande rigueur dans la gestion des sociétés, en particulier au niveau des coûts de revient et des charges de fonctionnement et à l'adhésion des imprimeurs à une politique de fabrication de qualité à marges bénéficiaires réduites.

4.6.3. Action de la France

Depuis plusieurs années, la France avait adopté différentes mesures pour favoriser l'acquisition des livres par les élèves africains.

Après la dévaluation, elle a accordé une subvention pour le transport du livre importé. Il faut savoir que le coût d'approche (transport du livre par bateau jusqu'au destinataire) représente entre 8 % et 10 % du prix public.

En outre, la France a remboursé les frais de calage aux éditeurs français exportateurs de livres vers l'Afrique.

4.7. PERSPECTIVES DE L'INDUSTRIE DU LIVRE EN COTE D'IVOIRE

L'industrie du livre en Côte d'Ivoire est encore fragile et elle nécessite que les réflexions soient poursuivies et menées de concert avec tous les partenaires du secteur public et privé.

En effet, il est prévu que le prix du livre soit libéralisé à partir de 1998.

Afin que cette mesure ne nuise pas aux industries locales, le Ministre de l'Education Nationale et de la Formation de Base analyse les possibilités de réduction du coût de revient du livre par des actions sur les intrants en premier lieu le papier. Des dons de papier pourraient être envisagés dans le cadre de la coopération Nord-Sud.

Le projet de création d'une imprimerie spécialisée dans l'édition scolaire est aussi à l'étude. Mais cette idée ne rencontre pas l'adhésion des imprimeurs locaux qui voient là une concurrence dangereuse. De plus, l'exemple d'autres pays africains qui avaient opté pour cette solution, n'a pas été couronné de succès.

Car il en ressort que les investissements nécessaires à l'implantation d'une industrie du livre ne se justifient que si l'on vise de gros tirages, et donc des marchés régionaux.

Comme dans d'autres secteurs de l'Economie et de l'Education, la création de pôles régionaux est souhaitable.

Les atouts de la Côte d'Ivoire, en ce qui concerne l'industrie du livre, sont loin d'être négligeables car le pays possède :

- une expertise en confection des manuels,
- un marché intérieur important,
- des maisons d'édition performantes,
- un circuit de distribution satisfaisant.

5 POUR UNE POLITIQUE REGIONALE DU LIVRE EN AFRIQUE

La fourniture de manuels scolaires en quantité et qualité suffisantes, à des prix compatibles pour une grande population d'élèves et d'étudiants, apparaît bien comme un objectif recherché par l'ensemble des pays africains de la sous-région.

L'exemple de la Côte d'Ivoire ainsi que les projets d'harmonisation dans l'enseignement secondaire montrent qu'il est nécessaire d'examiner la question du livre scolaire à l'échelon régional.

Il y a donc lieu d'encourager vivement toutes les initiatives qui vont dans ce sens et de sensibiliser davantage les coopérations Nord-Sud et les bailleurs de fonds afin qu'ils développent la composante aide à l'édition scolaire en Afrique.

La Banque Africaine de Développement consciente que l'aide à la scolarisation passe par un soutien à la documentation, a introduit en Côte d'Ivoire, dans son projet BAD Education IV, la composante livres.

Il s'agissait de fournir gratuitement aux élèves des zones rurales les manuels de l'Enseignement Primaire, la priorité étant accordée aux filles.

Par contre, il est à déplorer que l'UNESCO n'ait pas encore de programme véritable en faveur du livre scolaire. Seules quelques actions ponctuelles et limitées ont eu lieu principalement dans les pays anglophones.

Néanmoins, on voit se dessiner une prise de conscience de la nécessité d'une politique régionale du livre. Dans l'avenir, il s'agira donc lieu de soutenir et de renforcer les structures et les nouveaux projets qui sont conformes à cette politique.

5.1. FONDS D'AIDE AUX MANUELS SCOLAIRES

Le Fonds d'Aide aux Manuels Scolaires, dans son souci de créer la base d'une industrie locale du livre au Sud, doit avoir pour objectif de financer :

- l'organisation d'ateliers pour la réalisation de manuels communs ;
- l'équipement en matériel de composition d'ouvrages ;
- la création de réseaux de distribution de manuels.

5.2 PROJET ARCHES

La France a mis en place pour accompagner la déflation du nombre des assistants techniques, des projets pour soutenir les systèmes éducatifs. C'est ainsi qu'elle a conçu le projet ARCHES (Appui aux Recherches sur la Contextualisation et à l'Harmonisation des Enseignements Secondaires).

Le projet ARCHES est un appui à quatre projets interafricains d'harmonisation des programmes de mathématiques, de sciences physiques, de français et de sciences naturelles avec des extensions possibles en administration et vie scolaire ; ce projet vise la production d'outils pédagogiques communs contextualisés.

Une organisation sera mise en place au niveau inter-états (comité de suivi, bureau technique, base de données, comité scientifique) ainsi qu'au niveau national (cellules nationales dans chaque discipline, chantiers pédagogiques). Ce projet est prévu pour deux ans.

CONCLUSION

Les principes du libéralisme et de la concurrence internationale souvent prônés par les bailleurs de fonds ne doivent pas signifier la mainmise des éditeurs des pays développés sur le marché africain et empêcher une jeune industrie du livre de prendre son essor.

L'exemple de la Côte d'Ivoire montre que l'avenir de l'édition scolaire et partant de l'industrie du livre passe par un choix à opérer entre libre concurrence et marché organisé, avec le droit de l'Etat d'intervenir dans un secteur, celui de la formation qui reste de sa souveraineté.

Comme pour l'harmonisation des programmes l'intégration régionale semble être la voie à emprunter.

La création d'une industrie régionale du livre dépend :

- de la volonté politique des Etats africains de créer des centres d'excellence ;
- d'une meilleure utilisation de l'expertise locale ;
- d'une harmonisation des aides et des coopérations.

Il sera alors possible aux pays d'Afrique francophone de produire à court terme les livres scolaires dans l'Enseignement Primaire et Secondaire Général, et d'envisager à moyen terme la conception et l'édition de livres pour l'Enseignement Technique et Supérieur.

En réalisant cette politique, les pays africains francophones augmenteront leur taux de scolarisation et amélioreront l'efficacité de leurs systèmes éducatifs tout en sauvegardant leurs spécificités culturelles.

Coopération éditoriale dans l'espace francophone

Monsieur **Marc MOINGEON** (France)

Délégué général, Export et Francophonie à Hachette Livre (Paris)

Introduction

En prenant connaissance de l'exposé qui précède, j'ai observé bien des convergences avec le propos que je vais tenir. Il peut être utile, après un responsable de politique éducative, d'entendre le point de vue d'un éditeur. Mon propos se cantonnera au livre, sachant que l'espace francophone de communication doit aussi être considéré avec ce point de vue de l'éditeur de presse, l'autre grand opérateur, lorsqu'il s'agit de l'imprimé.

Je dresserai un état des lieux de l'espace éditorial francophone avant d'aborder quelques pistes parmi les nouveaux modes de coopération envisageables ou déjà mis en œuvre.

1. Etat des lieux l'espace éditorial francophone aujourd'hui

Les chiffres que je vais donner sont des estimations et ce qui nous intéresse aujourd'hui est moins la recherche d'une statistique incontestable qu'un raisonnement en ordre de grandeur et en proportion.

Les francophones “ réels ” par rapport aux francophones “ occasionnels ” seraient de cent vingt à cent quarante millions aujourd'hui. Le rapport avec le nombre estimé d'anglophones “ réels ” seraient de un à cinq ; ce ratio ne sera pas sans conséquence sur le plan éditorial lorsque l'on parlera des prix de revient comparés des livres en français par rapport aux livres en anglais.

Si l'on considère maintenant les volumes comparés de l'édition de livres dans le monde, on peut estimer le volume d'activité de l'édition mondiale à quatre-vingts milliards de dollars par an. L'édition anglophone représente trente milliards sur les quatre-vingts et l'édition francophone trois milliards seulement.

Le ratio est de un à dix alors que nous étions un à cinq lorsque l'on parlait des populations. Il est juste d'ajouter qu'il faudrait tenir compte des anglophones occasionnels, beaucoup plus nombreux que les occasionnels francophones, et sans doute consommateurs de livres, mais il s'agit en tous cas d'un déséquilibre qui retient l'attention.

Il trouve peut-être son explication dans un second déséquilibre de l'espace éditorial francophone il s'agit du déséquilibre Nord-Sud. Le poids du Nord dans l'édition francophone est probablement de l'ordre de 95 % alors que la répartition des populations concernées serait de 60 % pour le Nord et 40 % pour le Sud et que, tant pour des raisons démographiques que par l'effet du développement de l'éducation, on tend vers une répartition 50/50.

Les causes de cette situation sont nombreuses et chacune de celles que j'énumérerai mériterait un développement particulier :

- L'écart entre le PNB par habitant entre le Nord et le Sud ;
- La faiblesse de l'investissement dans le secteur de l'édition,
- L'insuffisance de clairvoyance des éditeurs du Nord ;
- Le rôle insuffisant ou excessif de l'Etat ;
- La non prise en compte du facteur éditorial dans les politiques mises en œuvre par les bailleurs de fonds, notamment en matière de financement des manuels scolaires.

Si une telle situation devait se perpétuer, les conséquences seraient néfastes pour le développement de la Francophonie :

- il y a une corrélation entre la solidité de la Francophonie et l'existence d'une édition harmonieusement répartie. Si l'édition demeure aussi faible dans la partie

de la Francophonie qui est amenée à se développer le plus, cela veut dire que l'approvisionnement en livres risque d'être irrégulier, aléatoire et insuffisant. Cela veut dire que l'on risque de voir se développer des français oraux instables et divergents entre eux, faisant perdre à notre langue son unité qui constitue bien évidemment une de ses forces.

2. Les nouveaux modes de coopération éditoriale et le rééquilibrage du paysage éditorial francophone

La situation décrite peut paraître inquiétante mais elle n'est pas irréversible. Il peut être utile de mentionner les facteurs clés qui peuvent permettre de renverser la tendance et de citer quelques exemples concrets qui vont dans ce sens :

Les facteurs clés :

• 1er facteur : le volontarisme des gouvernements des pays concernés

Le livre n'est pas un produit comme les autres : même si la tendance aujourd'hui est à une moindre intervention des Etats dans l'édition, donc à une plus grande place à l'initiative privée, l'Etat doit poursuivre son rôle de régulateur. Même en France, il y a une loi qui limite les variations du prix déterminé par l'éditeur. Cette loi a eu pour but de limiter la concentration dans la distribution et le maintien d'un réseau de librairies, condition essentielle au développement d'une édition nationale.

De même, la mise sur pied d'une politique de la lecture dans les écoles, dans les bibliothèques résulte d'un volontarisme de l'Etat. On peut ajouter une politique de subventionnement (à condition qu'il ne soit pas récurrent) et le respect du droit d'auteur au moyen d'un dispositif législatif approprié.

• Second facteur qui me semble déterminant : **c'est le rôle de l'édition scolaire** dans le démarrage éditorial d'un pays. Historiquement (France, Québec), la première phase de l'histoire de l'édition est marquée par la prépondérance du livre scolaire. L'exemple québécois doit être présent dans les esprits : dans les années soixante, le Québec s'est doté de programmes scolaires spécifiques qui ont remplacé les programmes scolaires français et qui ont conduit à la naissance de nouveaux manuels scolaires et à l'émergence d'une édition scolaire québécoise. C'est sur le socle constitué par l'édition

scolaire que se sont construits les élargissements dans les domaines de l'édition de littérature générale, de jeunesse, de référence, etc. Parallèlement, les réseaux de diffusion constitués pour le livre scolaire serviront aux autres secteurs de l'édition.

• **Troisième facteur : Le fonctionnement en réseau**

L'espace francophone restera un espace minoritaire. Les pôles éditoriaux constitués ou qui se constitueront doivent fonctionner de manière solidaire : doivent se développer les accords de distribution Nord-Sud, Sud-Nord, Sud-Sud, les accords de coédition, les accords de transferts de technologie. Pour reprendre l'exemple québécois, on peut remarquer que certaines maisons qui se sont créées ont été constituées avec un capital 100 % québécois alors que d'autres faisaient appel aux capitaux et au savoir-faire de maisons françaises.

Des exemples concrets :

- L'exemple de la Côte d'Ivoire
- La coopération éditoriale franco-vietnamienne

Cet exemple est intéressant car il montre que l'édition francophone peut s'adosser à des entreprises éditant dans d'autres langues que le français : dans ces pays-charnières que sont le Maroc, la Tunisie, le Liban, l'édition en français s'appuie sur des secteurs d'édition en langue arabe, parfois pour les mêmes ouvrages, ce qui aide l'entreprise à atteindre le seuil critique plus facilement.

Au Viêt Nam, la création des classes bilingues a donné naissance à une coopération éditoriale entre la Maison d'Édition de l'Éducation (qui édite les manuels scolaires au Viêt Nam) et les deux maisons d'éditions scolaires françaises Hachette et Hatier.

Pour les matières scientifiques, on s'est d'abord appuyé sur les traductions en français des manuels scolaires vietnamiens. Une nouvelle formule est actuellement en cours de réflexion.

Pour l'enseignement du français, une nouvelle méthode a été mise en chantier. Le volet "international" a été écrit par des auteurs français, les ouvrages destinés à un public plus large que celui des classes bilingues au Viêt Nam ont été imprimés en France.

Le volet “ spécifique ” a été rédigé par des auteurs vietnamiens, en liaison constante avec leurs collègues français. Les ouvrages sont imprimés au Viêt Nam.

Les deux titres ont fait l'objet d'un accord par lequel la Maison d'Édition de l'Éducation est responsable de la distribution.

La MEE et Hachette ont par ailleurs signé un accord-cadre de coopération éditoriale ouvrant la perspective de publications de textes bilingues, de dictionnaires, etc.

D'autres exemples pourraient être cités : Dar El Nashr, société de droit égyptien, en partenariat avec Hatier, Hachette-Deschamps en Haïti.

Ma conclusion pourrait prendre la forme d'une recommandation :

- que le rééquilibrage éditorial Nord-Sud devienne une préoccupation de la Francophonie ;
- que, dans le domaine du manuel scolaire, les organismes internationaux ou nationaux prennent en compte la plus-value culturelle que représente ; dans les pays où ils interviennent, la naissance d'une édition propre ;
- que les projets éditoriaux lourds soient incités à voir le jour sur la base d'accords impliquant plusieurs acteurs francophones.

Le “ maillage linguistique ”

Monsieur **Jean-Claude GUEDON** (Canada-Québec)

Professeur à l'Université de Montréal

La théorie linguistique, jusqu'à présent, nous a surtout légué des taxinomies et des chronologies. En cela elle rappelle le développement des sciences naturelles : aussi statique que les classifications de Linné, elle renvoie aussi aux scansions temporelles de la paléontologie, scansions elles-mêmes dérivées de la géologie. Pourtant les intérêts récents pour les phénomènes de créolisation et la préoccupation croissante pour la préservation de langues menacées conduit inéluctablement à poser la question d'une dynamique des langues. Il faudrait en effet expliciter les conditions présidant à leurs naissances, les mécanismes de leur évolution et, enfin, les facteurs conduisant à leur déclin et leur mort. Et qui dit “ évolution ” conduit tout droit, ne serait-ce que métaphoriquement, à la pensée darwinienne, tandis que survient irrésistiblement l'expression d' “ écologie des langues ” tout aussi métaphorique que la première. Mais l'invention se fonde et se prépare à coup de métaphores qui, inversement, signalent une attente cognitive, un besoin de passer de modèles statiques à des modèles dynamiques. La linguistique abordera probablement ces questions de plus en plus fréquemment dans les années à venir.

En l'absence d'une théorie de l'évolution comparée des langues, de leurs modes de concurrence, de positionnement et d'articulation, force est de se contenter d'analyses approximatives et incomplètes fondées sur le repérage de facteurs divers. Tentons un premier repérage rapide.

I. Facteurs affectant l'évolution des langues les unes par rapport aux autres

1. Plus les communautés humaines tendent à créer des liens de communications distants et intenses, particulièrement pour des raisons commerciales, et plus le besoin des langues véhiculaires (d'ailleurs appelées *trade languages* ou langues de commerce en anglais) se fait sentir. L'Afrique, on le sait, s'est ainsi dotée de diverses langues véhiculaires importantes bien avant la présence conquérante des Européens.

2. La création d'entités politiques, d'empires en particulier, dont la surface excède largement la distribution géographique des langues correspondantes conduit fréquemment à l'instauration d'une langue dominante, véhiculaire, nationale ou identitaire selon les temps, les lieux et les mythes ou histoires qui en narrent la légitimité.

3. Les technologies de communication, parce qu'elles contribuent à reconfigurer le temps, l'espace, le rapport aux autres et le rapport à soi-même, peuvent également influencer fortement le développement des langues. D'abord l'appropriation des technologies s'effectue de façon toujours inégale et engendre de ce fait de nouveaux rapports de force, que ce soit entre pauvres et riches ou entre groupes humains divers, du niveau micro au niveau macro. Cette appropriation inégale de technologies diverses affecte bien entendu le sort des rapports entre groupes humains, la relation n'étant d'ailleurs pas toujours directe ou positive⁶⁹.

4. Plus particulièrement, les technologies de communication affectent fortement le destin des langues, ne serait-ce que par la question de leur accès ou non à ces technologies. Ainsi, toutes les langues qui n'ont pas bénéficié de l'accès à l'écrit sont fragilisées de ce fait même ; la présence de l'imprimé a grossi le trait. La radio, par sa dimension orale, peut sembler redonner une chance aux langues non écrites, mais, reposant en fait largement sur une oralité seconde, dérivée de l'écrit, elle ne leur laisse qu'une place très minorisée et, en tout cas tardive. La télévision, moyen de communication massif autant que de masse — il suffit de penser aux coûts d'une simple heure d'émission et de réfléchir aux contraintes que ce coût engendre — oppose des obstacles encore plus marqués aux langues non écrites. Celles-ci, au mieux, apparaissent dans le cadre de documentaires dont l'effet principal est de les folkloriser.

Les technologies de communication affectent aussi les langues par leur manière de médiatiser les rapports entre personnes. Le spécialiste britannique, John Thompson, suggère de distinguer entre les interactions directes (par exemple la conversation orale),

⁶⁹ Ainsi l'appropriation de la télévision et les modes de vie qu'elle engendre n'avantagent pas forcément un peuple par rapport à un autre qui ne disposerait pas de télévision sur une grande échelle.

les interactions médiatisées (par exemple l'échange épistolaire ou le téléphone) et les quasi interactions médiatisées (par exemple l'Eglise catholique, l'imprimé, la radio ou la télévision)⁷⁰. Cette division tripartite me paraît supérieure, en tout cas plus riche que l'opposition que j'avais proposée dans mon petit livre sur Internet ⁷¹, en particulier en montrant, par l'utilisation du mot " quasi " que les moyens de communication de masse veulent, en dépit d'un gradient circulatoire fortement unidirectionnel, se faire passer pour des lieux d'échange et de partage. Ils fabriquent donc un leurre conscient de communication qui vise à dissimuler le mécanisme d'information qui en fonde l'efficacité.

5. Internet constitue indubitablement la technique de communication la plus puissante et la plus multiforme que l'on n'ait jamais vu dans l'histoire de l'humanité. Fondé sur la numérisation et capable de totalement transcender l'espace, Internet change la donne technique fondamentalement et les modes d'appropriation en voie d'émergence suggèrent d'ores et déjà deux tendances simultanées lourdes de conséquences.

a) Internet capacité⁷² les individus en leur donnant la possibilité de construire des diasporas synthétiques, fondées sur les affinités, et en leur permettant en plus de se publier à bas coûts. Cette capacitation est parfois abusivement interprétée dans⁷³ le cadre de théories néo-libérales qui opposent violemment individu et Etat.

b) Internet possède le potentiel d'imiter tous les médias existants à condition de disposer de bande passante suffisante (le téléphone et la radio sont déjà largement accessibles par Internet dans les pays industrialisés) ; simultanément, il retravaille ces médias, par exemple en les présentant aussi comme des banques de documents plutôt que comme des programmes astreints à des horaires rigides. Ainsi une station de radio se transforme en une bibliothèque sonore accessible de partout sur la planète. Ainsi

⁷⁰ John B. Thompson, *The Media and Modernity* (Stanford, Stanford University Press, 1995), *passim*

⁷¹ Jean-Claude Guédon, *La planète cyber. Internet et cyberspace* (Paris, Gallimard Découvertes, 1996).

⁷² Traduction suggérée de *to empower* en anglais ; capacitation traduit ainsi le substantif *empowerment*.

⁷³ Voir James Dale Davidson et Lord William Rees-Mogg, *The Sovereign Individual* (New York, Simon and Schuster, 1997), *passim*.

l'imprimé peut se libérer de modes de production en lots pour créer des flux tendus à l'extrême, touchant potentiellement n'importe quel recoin de la planète⁷⁴.

II. Hypothèses sur le sort des grandes langues véhiculaires mondiales

Les langues véhiculaires mondiales reposent en gros sur quatre facteurs déterminants ;

- Une distribution géographique large, au moins sur plusieurs continents ;
- Un poids économique significatif ;
- Un poids démographique important ;
- Un poids culturel important.

Vues dans cette perspective, on note rapidement l'existence de six langues véhiculaires mondiales : l'anglais, le chinois, l'arabe, l'espagnol, le français et le portugais. On peut noter l'existence d'au moins trois langues qui ont aspiré à ce statut : le russe, l'allemand et le néerlandais, mais l'effondrement de leurs empires respectifs a cassé leur élan⁷⁵. On remarquera au passage que nombre de langues véhiculaires actuelles reposent sur la création de grands empires coloniaux. En revanche, la distribution mondiale du chinois repose sur un phénomène de diaspora plutôt que de création d'Empire (encore que la Chine peut s'analyser comme empire). Le cas de l'arabe est plus délicat à analyser, cette langue s'étant propagée par l'expansion d'une religion.

Le développement des moyens de communication fondés sur l'électricité (depuis le télégraphe de Morse), puis sur l'électronique (radio, télévision) et enfin leur convergence par l'informatique et la numérisation, a déjà conduit à modifier le poids des langues sur la planète, et en particulier celui des langues véhiculaires. Certaines langues déjà assises sur des grands empires coloniaux ont trouvé dans ces technologies l'instrument adéquat de projection mondiale, ainsi que le montre de façon éclatante la maîtrise du télégraphe et des câbles sous-marins par les Anglais tout au long du XIXe siècle. Il faudra la première Guerre Mondiale pour voir les Etats-Unis commencer à conquérir des places

⁷⁴ Il paraît en effet aberrant de transporter des manuels en Afrique alors que des machines permettant d'imprimer à la demande pourraient se répartir en des endroits judicieux, par exemple une par pays. Celles-ci offriraient ainsi l'accès à n'importe quel titre de la Francophonie et au-delà, sans stock, sans considération de la popularité ou non de l'ouvrage recherché, sans égard à son âge non plus. Une fois demandé, le fichier correspondant pourrait être stocké localement.

⁷⁵ A la rigueur, on pourrait aussi mentionner l'italien dans ce contexte.

importantes dans ce domaine. L'anglais et, dans une moindre mesure, le français, ont donc profité du télégraphe. L'espagnol et le portugais n'ont profité de ces technologies qu'à travers les investissements anglais. L'arabe et le chinois, en revanche, n'ont guère pu se prévaloir de cette nouvelle technologie. Ils l'ont plutôt subie.

L'intensification des moyens de communication a généralement eu tendance à favoriser les langues véhiculaires au détriment des langues à vocation plus régionale ou locale. Le cas de l'anglais est patent, mais toutes les grandes langues véhiculaires ont bénéficié de cette situation. Pourtant, en dépit de progrès dans l'absolu, l'évolution relative de certaines langues véhiculaires mondiales peut les conduire à perdre leur rang et rejoindre celui de langues redevenues régionales, comme le néerlandais et l'allemand, par exemple. Par conséquent, pour une langue comme le français, il s'agit non pas de craindre pour sa survie, mais bien d'examiner comment elle peut maintenir son statut de langue véhiculaire mondiale et dans quel rapport avec les autres langues véhiculaires de même rang.

Pour mieux analyser la situation, et en se rappelant les facteurs évoqués plus tôt — poids démographique, culturel et économique plus la distribution géographique — on peut voir d'emblée que quatre langues véhiculaires ont de bonnes chances de se maintenir au premier rang au XXI^e siècle : l'anglais, bien entendu, mais aussi le chinois, l'espagnol et l'arabe. Le cas du français, faible sur le plan démographique, et problématique ; celui du portugais l'est plus encore. Quelle stratégie faut-il donc adopter dans ce contexte particulier ?

III. Le maillage comme stratégie de maintien du français parmi les grandes langues véhiculaires mondiales

Avant de passer aux stratégies susceptibles de servir à la survie du français comme langue véhiculaire à vocation mondiale, il paraît utile de rappeler que les quatre langues véhiculaires indiscutables et incontournables, l'anglais, l'espagnol, l'arabe et le chinois peuvent fort bien s'organiser elles-mêmes selon deux cas de figure distincts : ou bien ces quatre langues pratiquent une sorte de cohabitation relativement équilibrée grâce à laquelle aucune ne prend vraiment le pas sur les autres ; ou bien l'anglais domine partout et les trois autres langues se retrouvent en fait reléguées au rang de langues véhiculaires limitées à des secteurs de moindre importance. Déjà le cas des sciences pures où l'anglais a pris une énorme importance signale que le processus de sectorisation est enclenché et il apparaît dès lors clair que le poids relatif des langues véhiculaires va dépendre des secteurs dont elles vont prendre en quelque sorte le contrôle mondial. Verra-t-on la

science attribuée à l'anglais, le Coran à l'arabe et le chinois lutter avec le français pour la gastronomie ? Plaisanterie bien sûr, mais qui illustre clairement le genre de situation vers laquelle nous semblons tendre. Cette analyse permet également de mieux expliciter l'articulation entre langue et culture dans le cadre d'une écologie mondialisée de quelques grandes langues véhiculaires.

Minorisé par sa démographie, le français peut jouer un rôle intéressant par son poids culturel (en prenant ici le mot culturel au sens large, y compris les sciences et les techniques). En effet, il peut jouer de ce poids pour aider les autres grandes langues véhiculaires à prendre ou reprendre leur place dans **tous les secteurs de la culture**. En d'autres mots, à l'image d'un monde linguistique construit en étoile, avec l'anglais au centre, et où tous les flux communicationnels passeraient par cette langue, un peu à la façon dont tous les trains en France passent par Paris, on peut opposer un autre modèle des flux communicationnels entre deux langues véhiculaires pourraient s'effectuer soit directement, soit par le truchement d'une tierce langue qui ne serait pas toujours nécessairement l'anglais. Il s'agit donc de repenser la structure des flux de communication dans le monde, et, pour ce faire, il vaut mieux connaître leurs modes de fonctionnement. En bref, il faut établir les cartes dynamiques des flux de communication dans le monde, secteur par secteur, et examiner chaque fois le travail à accomplir pour rééquilibrer la situation dans le sens d'un monde plus juste et plus équitable, en particulier pour les pays du Sud.

Ce travail fait entre les grandes langues véhiculaires, une tâche analogue peut être entreprise entre chaque grande langue véhiculaire et des langues régionales qui entretiennent un lien privilégié quelconque avec cette langue. De cette façon, chaque grande langue véhiculaire peut devenir un amplificateur mondial d'un ensemble de langues régionales en même temps qu'un relais entre le monde en général et cette langue locale. Incidemment, une langue locale ou régionale peut fort bien entretenir des liens privilégiés avec plus d'une langue véhiculaire mondiale. Ainsi, les langues africaines du Cameroun peuvent se lier avec le français et l'anglais et ainsi de suite.

IV. Recommandations sur les stratégies à suivre

Arrivé à ce terme de la présentation, une série de recommandations, générales et particulières, peut se construire assez facilement. Il suffit de traduire opérationnellement la vision proposée et les principes qui s'y rattachent.

1. La traduction paraît essentielle dans ce contexte. Mais la traduction automatique demeure insatisfaisante et ne peut constituer, au mieux qu'un moyen de faciliter l'accès à

une langue mal maîtrisée. Mais, traitée sectoriellement, ce principe de traduction automatique voit sa viabilité augmenter. Il s'ensuit que les langues véhiculaires doivent identifier des secteurs de traduction prioritaires et construire les vocabulaires spécialisés correspondants. En parallèle, des logiciels de traduction optimisés pour ces vocabulaires spécialisés doivent être conçus. Ou, mieux encore, un logiciel de traduction modulaire devrait être conçu de façon à pouvoir s'adapter aisément à tous les vocabulaires spécialisés construits.

2. Dans le cas du français, la traduction automatique telle que conçue ci-dessus, devrait être dirigée prioritairement vers l'arabe et l'espagnol, ainsi que, peut-être, le chinois de façon à contribuer à rééquilibrer les flux de communication dans le monde sur le plan linguistique.

3. Dans le cas du français, un effort doit aussi être fait pour préparer les passerelles spécialisées vers les langues partenaires régionales de façon à bien affirmer son rôle par rapport à ces langues. Il me semble que, parmi celles-ci, le vietnamien devrait apparaître comme particulièrement important à cause du poids culturel et démographique de cette langue, éléments qui se doubleront rapidement, on peut l'imaginer, d'un poids économique significatif. De plus, le vietnamien constitue peut-être une passerelle intéressante entre le français et le chinois. Mais il ne faudra pas oublier les langues africaines, en commençant peut-être par les langues véhiculaires traditionnelles de ce continent.

4. Une fois les flux linguistiques préparés, les contenus devront suivre. La publication électronique sur Internet permet de diffuser en plusieurs langues sans souffrir des coûts accrus d'impression que l'on rencontre dans la culture papirocentrée. Je suggère que la publication des thèses constitue le point de démarrage de cette grande entreprise et ceci pour les raisons suivantes :

- La question des droits d'auteurs est plus simple que dans le cas de documents détenus par des maisons d'édition privées ;
- Il s'agit d'information de pointe et la quantité est importante : entre 15 et 20 000 thèses par an, toutes disciplines confondues en Francophonie ;
- La publication des thèses offrira des corpus précieux pour l'établissement des vocabulaires spécialisés et suivre leur évolution ;
- La mise au point d'une publication électronique de cette ampleur, qui prendrait en compte les problèmes d'archivage, de pérennité et de référencement, constituerait un savoir faire fondamental susceptible de se répercuter dans d'autres secteurs, y compris des publications commerciales ;

- Ce modèle pourrait être librement partagé avec les autres langues véhiculaires et partenaires pour les inciter à suivre une voie analogue et ne pas réinventer la roue ;
- Le développement de logiciels adéquats pour toutes ces tâches pourrait être entrepris sur un mode distribué, ouvert et gratuit, dont le modèle canonique est le système d'exploitation Linux.

Le maillage des langues, on le voit donc, correspond à l'établissement d'outils de traduction, de publication, de référencement et de circulation qui, ensemble, contribuent à redéfinir l'économie politique du savoir à l'échelle de la planète. Arrivée à ce stade, la Francophonie, comme les hispanophones, les arabophones, etc., y compris les anglophones intéressés, peuvent travailler ensemble à créer un système de production et de circulation de revues de recherche, de traités et de manuels qui pourraient enfin servir toute la communauté humaine en offrant aux éducateurs, aux écoles, aux étudiants, partout, les documents dont ils ont besoin dans une langue qui leur est aisément accessible, idéalement dans leur langue propre, mais sinon, une langue seconde bien maîtrisée.