Enrichissement lexical et enseignement des langues nationales

Palakyém MOUZOU
Université de Kara, Togo

Résumé : En Afrique en général et au Togo pour ce qui est de cette étude, la communication quotidienne hors domaine technique ou scientifique ne pose pas de problème. Par contre, les difficultés surviennent lorsqu'il s'agit de communiquer dans les langues de spécialité. Dans le domaine de l'éducation, l'enseignement en langues nationales tant souhaité par l'Union africaine, entre autres institutions, peine à devenir une réalité surtout dans les disciplines dites scientifiques ou techniques. La nécessité de doter les langues nationales de métalangages adéquats et adaptés aux besoins actuels se pose aujourd'hui comme la clé d'un développement endogène inclusif et pérenne. Cette préoccupation suscite un questionnement dont les principaux axes sont : la problématique de l'enseignement des langues nationales au Togo ; quelques défis de l'enseignement ; les solutions relatives à la terminologie scientifique. Si pourvoir les langues de lexiques spécialisés n'est pas la solution miracle, l'on ne doit pas perdre de vue l'évidence que le problème de l'enseignement des langues africaines dépend principalement des questions terminologiques. C'est la base de toute communication didactique.

Mots-clés : lexique, termes, terminologie, didactique, langue nationale.

Introduction

S'il y a un sujet qui a fait couler beaucoup d'encre dans le domaine de la formation en Afrique, c'est bien celui de l'enseignement des langues africaines et l'enseignement dans les langues africaines. Les débats sur l'introduction des langues africaines dans l'enseignement ont été menés avant même les indépendances[1] :

> Depuis la décennie qui a précédé les indépendances, plusieurs voix d'intellectuels africains de renom se sont fait entendre pour réclamer l'officialisation de l'usage des langues africaines en Afrique. C'était pour eux une

[1] Il s'agit par exemple de Cheikh Anta Diop, *Nations nègres et culture* (1954), Joseph Ki-Zerbo, *A quand l'Afrique ? Entretien avec René Holenstein* (2003) …

> question de dignité, de reconnaissance du patrimoine culturel et historique, et de pragmatisme, tout bonnement. (H. Tourneux 2008 : 10)

Toutefois, même si la volonté des élites et des populations africaines d'introduire les langues nationales était manifeste, il semble que le souci de l'unité nationale, le manque de moyens matériels, humains et financiers et bien d'autres raisons ont ralenti, voire, annihilé les efforts de nombreux gouvernements, au lendemain des indépendances, dans leur souhait d'intégrer les langues nationales dans le système éducatif. Les cas de figure sont aussi divers que les pays concernés. De nombreux chercheurs dont R. M. Ouédraogo (2000), K. A. Afeli (2003), H. Tourneux (2008) et J. S. Silué & K. Yeo (2017) ont suffisamment décrit cette situation.

Dans le cas du Togo, il y a eu deux importantes décisions dont l'objectif principal était de stimuler la scolarisation dans les langues nationales : la création de la commission de langue *éwé* en 1961 et la réforme de l'enseignement de 1975. En effet, et comme le précise K. A. Afeli (2003 : 229), sur initiative du gouvernement d'alors, une « *commission chargée de réviser les manuels éwé et de veiller à la pureté de la langue éwé* » a été mise en place en 1961. « Elle devient "Evegbe Akademi" (Académie Ewé) l'année d'après, le 17 Mai 1962 ». Selon K. A. Afeli (*op. cit.*), les objectifs assignés à cette commission étaient les suivants :

- épurer[2] la langue et codifier une forme standard à partir d'une harmonisation des différents parlers *éwé* ;
- "servir la cause de l'éducation" et contribuer à la diffusion de la langue *éwé* par l'édition de manuels *éwé*, la production d'une littérature en *éwé*, l'encouragement de jeunes écrivains, la traduction en *éwé* de livres écrits dans d'autres langues.

Cette commission devait être un véritable instrument de l'aménagement linguistique. Elle ne durera que trois ans. En 1975, un document intitulé *Réforme de l'enseignement au Togo* inaugurait une nouvelle politique linguistique avec pour objectif de promouvoir les langues nationales. Le gouvernement avait donc compris que l'école est non seulement un investissement d'avenir mais aussi un lieu de formation et de développement culturel. Bien entendu, la maîtrise des langues, qu'elles soient nationales, transnationales, régionales ou internationales, constitue un facteur de développement personnel parce qu'elles véhiculent un univers de pensée, des représentations et une culture. Mais cette réforme qui démarrera avec un grand engouement sera contrecarrée par les soulèvements des années 1990. Le cas du Togo renseigne à suffisance sur les problèmes rencontrés dans l'enseignement des langues nationales en Afrique et auxquels il importe de trouver des solutions. Nous préconisons que l'une des solutions majeures pour nourrir cette ambition est l'enrichissement lexical.

Dans la présente étude qui prend appui sur des données statistiques, des documents d'archives de l'occupation coloniale du Togo, et d'autres documents portant sur la

[2] Comme nous l'évoquions (Mouzou 2015 : 277), toute langue nationale qui, par souci de conservation, s'adonnerait à un quelconque travail de purisme lexical « court inévitablement le risque d'une disparition comme ce fut le cas pour le latin ».

Published in : ZOUOGBO, Jean-Philippe (dir.), *Linguistique pour le Développement - Concepts, contextes et empiries*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004345, doi : 10.17184/eac.9782813004345

thématique, il sera question d'abord de faire un bilan de l'enseignement des langues nationales, ensuite d'identifier les problèmes qui constituent un frein à la réalisation de ce projet et, enfin, proposer des solutions, au nombre desquelles, l'aménagement terminologique.

1 La situation de l'enseignement des langues nationales au Togo

Le Togo est l'un des pays africains ayant connu le plus de changements en matière de politique linguistique d'une manière générale et de l'enseignement des langues nationales de façon singulière. Afin de mieux présenter la situation de l'enseignement des langues nationales, nous avons mis l'accent sur les périodes coloniale et postindépendance, en raison de la richesse de leurs apports. Au cours de ces deux périodes, les langues nationales ont assumé différentes fonctions : matière enseignée, langues d'enseignement, ou langue d'alphabétisation.

1.1 Période coloniale

En évoquant la période coloniale, il est utile de rappeler que le Togo a connu trois occupations différentes : l'occupation allemande (1884-1914), l'occupation franco-britanique (1914-1922) et l'occupation française (1922-1960). Au cours des deux premières occupations, les langues nationales ont été mises à contribution dans l'enseignement avant de souffrir d'une hostilité sans nuance au cours de la troisième phase. A en croire A. V. Ahadji (1976) cité par K. A. Aféli (1996 : 12), sous l'occupation allemande, la politique linguistique a été caractérisée par un « libéralisme linguistique » avant d'être véritablement instituée en janvier 1905. Pendant cette période, on assiste à l'enseignement de l'éwé et de l'anglais dans un premier temps (1884 à 1904). Les élèves sont accueillis en éwé dans les premières classes avec une initiation en anglais qui devait plus tard devenir la langue de l'enseignement. C'est dire donc que le bilinguisme soustractif était déjà pratiqué à cette époque. De 1905 à 1914, la donne change légèrement avec l'utilisation de l'éwé, de l'anglais et de l'allemand. L'introduction de l'allemand avait pour ambition de remplacer progressivement l'anglais dans le cursus scolaire.

Quand vient l'occupation franco-britannique, les pratiques diffèrent selon les espaces.

> si une certaine souplesse est observée dans la partie du territoire sous domination britannique (enseignement en éwé, en anglais et/ou en allemand), dans la partie sous domination française, en revanche, toutes les écoles ferment purement et simplement dès le début de l'occupation, à la suite de l'expulsion des missionnaires allemands qui tenaient la quasi-totalité des écoles de la colonie (K. A. Afeli 2003 : 4, 5).

Que va-t-il donc se passer en 1922, après le partage officiel du territoire entre Britanniques et Français ?

Selon les données historiques, la partie britannique a été rattachée au Gold Coast (actuel Ghana) puis la partie française donnera le Togo actuel. Dans cette partie s'instaure un système éducatif dans lequel est interdite l'utilisation de toute langue

Published in : ZOUOGBO, Jean-Philippe (dir.), *Linguistique pour le Développement - Concepts, contextes et empiries*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004345, doi : 10.17184/eac.9782813004345

exceptés le français et les langues nationales. Le système éducatif comprenait trois ordres comme le précise E. Assima-Kpatcha *et al.* (2005 : 133-134), cité par K. N. Tsigbé (1995[3]) :

> (i) l'enseignement primaire élémentaire (destiné à familiariser les indigènes avec la langue française et à les préparer à devenir de bons travailleurs dans leurs propres milieux) ; (ii) l'enseignement primaire supérieur (destiné à préparer les élèves nantis du Certificat d'études primaires élémentaires – CEPE – aux carrières de l'enseignement, de la santé, de l'administration générale et du commerce, les plus doués postulant aux concours d'entrée des écoles fédérales du gouvernement général de l'AOF) ; (iii) l'enseignement primaire professionnel (préparant, en quatre ans, à un enseignement général, complété par une formation pratique en menuiserie, maçonnerie, ajustage, fonderie, etc.).

Cette situation sera maintenue jusqu'aux indépendances. Mais il est important de relever que même si les langues nationales n'ont plus le statut de langue d'enseignement dans les écoles, elles demeurent des langues d'alphabétisation dans les différentes églises du pays. Le kabiyè, par exemple, sera étudié et utilisé dans la catéchèse déjà en 1934 à Tchitchao[4].

1.2 Période postindépendance

Après l'accession à l'indépendance en 1958 et sa proclamation en 1960, le Togo poursuivra l'application de la politique linguistique telle qu'instituée par la France en maintenant le statut de langue d'enseignement dévolu au français. Par contre, il ne sera mentionné comme langue officielle que dans la constitution de 1963. Parallèlement, le premier gouvernement mettra en place une commission de langue éwé avec pour mission d'entamer un travail de planification linguistique en faveur de l'éwé dans le but de faire d'elle une langue d'enseignement. Cela ne durera que deux ans avant que cette belle ambition ne s'estompe en raison du décès du premier président, initiateur du projet, suite à un coup d'Etat, d'une part, puis de l'abandon de ce chantier par les gouvernements suivants, d'autre part. En 1975, par Ordonnance n° 16 du 6 mai 1975, la *Réforme de l'enseignement au Togo* est adoptée par le gouvernement de la quatrième république. Telle que précisée dans ce document de réforme, et relayé par K. M. Aithnard (1975 : 67), l'ambition est grande :

> Il faut absolument réhabiliter nos langues et nos valeurs culturelles qui ne sont pas des freins au développement socio-économique. Toutes les valeurs philosophiques positives doivent pouvoir s'exprimer à l'Ecole ainsi que toutes les formes d'expression proprement togolaises et africaines : expression orale, plastique, musicale, technologique, etc.

Dans l'enseignement, l'introduction des langues nationales est envisagée en deux étapes, maintenir le français comme langue d'enseignement et les langues togolaises

[3] https://journals.openedition.org/cres/2325?lang=en (consulté le 21/01/2021)

[4] Localité située dans la région Kara, environ à 430km de Lomé (la capitale togolaise).

Published in : ZOUOGBO, Jean-Philippe (dir.), *Linguistique pour le Développement - Concepts, contextes et empiries*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004345, doi : 10.17184/eac.9782813004345

comme langues matières[5] dans un premier temps puis inverser la tendance en faisant prendre au français « le statut de langue matière » dans un second temps.

Quelques années après, les langues nationales éwé et kabiyè deviennent ainsi des langues d'enseignement pendant les quatre premières années du primaire, représentant le cours préparatoire et le cours élémentaire. Comme le souligne J. Rongier (1995), l'éwé est utilisé comme langue première d'enseignement au sud du pays et langue seconde au nord. Pareillement, le kabiyè est langue première d'enseignement au nord et langue seconde au sud. Les deux langues nationales[6], choisies dans le cadre de la politique linguistique du Togo, sont utilisées dans les radios, télévisions et presses nationales. Les comités de langues nationales éwé et kabiyè sont constitués pour défendre et protéger les deux langues. Dans la continuité de leurs actions, ajoute K. A. Afeli (2003 : 7), « deux journaux de la presse rurale, entièrement écrits chacun dans l'une des deux langues nationales officielles, *Game Su* en èwè, et *Tew Fema* en kabiyè, voient le jour respectivement en 1972 et 1977 ». En 1978, notamment en mars, « ont été constitués à la Difop (Direction de la formation permanente) des groupes de langues nationales » chargés des travaux nécessaires à l'enseignement des deux langues nationales (en particulier la confection des manuels) et de la formation des encadreurs et enseignants (J. Rongier, 1995 : 50). Plusieurs manuels seront effectivement conçus par cette Difop et les Comités de langues nationales *éwé* et *kabiyè*, par des enseignants, par des conseillers pédagogiques et inspecteurs d'enseignement en langues nationales formés pour le primaire et le secondaire. Les efforts seront maintenus jusqu'à l'irruption des vents de démocratie avec l'opposition farouche au régime en place et l'exigence du multipartisme.

Avec l'opposition au régime en 1990, plusieurs écoles abandonnent progressivement cette politique linguistique. En effet, le gouvernement d'alors n'avait pas suffisamment convaincu sur un tel choix. Certaines populations n'avaient jusque-là pas admis le fait que leurs langues soient abandonnées au profit des deux langues nationales choisies. Ce sont ces populations qui décideront, plus tard, de ne plus scolariser leurs enfants dans ces deux langues nationales. Faisant le point sur la situation de l'enseignement des langues nationales en 1991, la DIFOP, déclare que « l'éwé et le kabiyè seraient enseignés du CP1 au CE2 dans plus de 60,5% des établissements scolaires et dans un tiers des collèges de la 6è à la 3è ; et 5000 enseignants seraient concernés dans le 1er degré, 200 dans le 2e » (J. Rongier, 1995 : 49). Bien que le résultat soit toujours positif en 1991, il ne le sera malheureusement pas pour longtemps.

C'est la rupture de toute forme de coopération internationale avec le Togo qui va définitivement signer l'arrêt de mort de cette politique, successivement en 1993 et en 1998. Plusieurs institutions internationales suspendent leurs accords avec le Togo pendant que de nombreuses ONG internationales quittent le pays ; certaines représentations diplomatiques transfèrent leurs bureaux dans les capitales voisines… La situation économique se dégrade et les gouvernements qui vont se succéder n'ont pas les moyens de financer la politique linguistique du Togo. Plusieurs enseignants de langues nationales sont admis à la retraite sans être remplacés, les manuels ne sont

[5] Langues matières équivaut dans ce contexte aux matières d'enseignement

[6] Les autres langues nationales, bien qu'ayant un statut inférieur, sont utilisées dans les activités locales et pour l'alphabétisation.

Published in : ZOUOGBO, Jean-Philippe (dir.), *Linguistique pour le Développement - Concepts, contextes et empiries*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004345, doi : 10.17184/eac.9782813004345

ni produits ni actualisés, les comités de langues nationales éwé et kabiyè se trouvent freinés dans leur élan.

Même après la reprise de la coopération en 2006, ces deux langues perdent le statut de langues d'enseignement au primaire et au secondaire. Finalement, depuis ce temps, il n'y a que quelques personnes téméraires mais isolées et portées par la nostalgie de cette politique linguistique pour poursuivre l'enseignement de ces langues comme des matières au secondaire dans l'enseignement public et privé. Certains seront soutenus par les comités de langues nationales, d'autres par les cotisations des parents d'élèves. Il est vrai, précisons-le, que ces deux langues et plusieurs autres continueront de fonctionner également comme des langues d'alphabétisation dans plusieurs programmes de l'Etat et dans des églises.

En 2015, à la faveur de l'initiative ELAN (Ecole et langue nationale) de l'Organisation internationale de la francophonie, les langues nationales éwé et kabiyè redeviennent des langues d'enseignement dans quelques écoles primaires pilotes, dans les deux zones (nord et sud), et ce, à titre expérimental.

2 Les défis de l'enseignement des langues nationales

L'histoire des politiques éducatives en Afrique permet de relever quelques problèmes importants à résoudre si l'on veut véritablement faciliter l'enseignement des langues nationales. C'est ce dont il sera question dans cette partie. Les langues africaines sont souvent confrontées à plusieurs défis d'ordre politique, social, didactique, pédagogique et technique. Nous n'avons pas la prétention d'apporter des réponses ou solutions définitives à ces défis ou problèmes que nous soulevons. Néanmoins, il est important de les souligner et de proposer quelques pistes de solutions qui pourraient être approfondies plus tard.

2.1 Défis politique et économique

Tant que le statut même des langues nationales n'est pas revu et réglé sur le plan constitutionnel, il sera difficile aux langues retenues de survivre. En effet, c'est souvent dans le cadre des projets ou programmes de développement que le statut des langues nationales est fixé : langues d'information, langues d'alphabétisation, langues véhiculaires ou langues d'enseignement. Mais il est important que les gouvernements règlent le problème des langues du point de vue de leur législation, de leur fonction ou de leur utilisation. Ainsi, elles bénéficieront d'une reconnaissance suffisante et d'un appui considérable. C'est une question d'intégration des forces vives de la nation, de justice et d'excellence en matière de résultats d'apprentissage. Comme le disent A. Ouane et C. Glanz (2010 : 48),

> Le projet politique repose sur le postulat du respect et de la promotion des droits de l'Homme, des valeurs démocratiques, de la diversité, du pluralisme et de la protection de l'identité et de la culture des peuples. La lutte pour l'égalité et l'intégration est l'élément moteur de ce type de choix politique. Elle sous-tend tous les choix durables et réalisables ainsi que les décisions prises. Le choix d'une personne d'être éduquée dans une langue

Published in : ZOUOGBO, Jean-Philippe (dir.), *Linguistique pour le Développement - Concepts, contextes et empiries*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004345, doi : 10.17184/eac.9782813004345

> connue qui respecte et reflète sa culture et ses valeurs est un aspect du droit à l'éducation dans une société plurielle.

En plus des dispositifs législatifs, il est important d'élaborer un véritable programme de planification et d'aménagement linguistique avec des instructions précises à l'endroit des départements ministériels chargés de son exécution. L'expérience a montré à suffisance que la mention dans les textes législatifs ne suffit guère si l'on ne suit pas de près ce qui se fait. Aussi est-il très important d'accompagner la volonté politique par un financement conséquent. Nous avons vu à travers ce parcours historique du Togo que la politique de promotion des langues nationales a subi un coup d'arrêt à partir de 1993, date à laquelle la coopération internationale a été rompue avec le Togo, entrainant la révision des priorités économiques. A ce sujet, nous faisons nôtre le point de vue de J. S. Silué & O. K. Yéo (2017 : 197) selon lequel

> l'affirmation de la volonté politique doit se percevoir enfin dans l'élaboration et surtout le financement de projets autour des langues locales par les Etats africains eux-mêmes. Les projets nationaux en rapport avec celles-ci doivent être pris en compte dans le budget.

2.2 Défi social et sociolinguistique

Comment s'assurer que toutes les populations acceptent les langues nationales comme langue d'enseignement ? Même si elles l'acceptent, trouvent-elles normal qu'elles-mêmes ou leurs enfants reçoivent l'enseignement dans une langue nationale autre que la leur ? Voilà quelques-unes des questions fondamentales pour lesquelles les gouvernements doivent également prévoir des réponses.

Heureusement, les expériences de certains pays africains permettent d'espérer l'acceptation de l'enseignement en langues nationales. Nous considérons, à titre illustratif, les réussites mentionnées par O. Awobuluyi (2013 : 71) pour quelques pays anglophones :

> Very clear cases of such languages are those of Hausa, Igbo, and Yoruba in Nigeria, Swahili in Kenya, Tanzania, and Uganda, as well as Xhosa, Venda, Zulu, etc. in South Africa. The Nigerian constitution, for example, makes very clear provisions for Hausa, Igbo, and Yoruba (the three major languages in that country) to be used (along with English) for conducting legislative business at the federal level. At the state level, the same constitution allows any indigenous language or set of languages to be used for that same purpose (along with English).

Il en existe aussi dans les pays d'Afrique francophone. « On peut citer le *wolof* au Sénégal, le *bamanan* au Mali, le *jula* au Burkina Faso et en Côte d'Ivoire, le *hausa* au Nigeria, au Niger et au Ghana, le *fulfulde* au Cameroun, le *sango* en République Centrafricaine, etc. » (H. Tourneux, 2008 : 12).

Plusieurs autres pays d'Afrique subsaharienne disposent de politiques linguistiques qui valorisent l'utilisation des langues nationales. Bien entendu, il faut distinguer les

Published in : ZOUOGBO, Jean-Philippe (dir.), *Linguistique pour le Développement - Concepts, contextes et empiries*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004345, doi : 10.17184/eac.9782813004345

choix linguistiques et les pratiques réelles sur le terrain. Dans tous les cas, l'importance de l'usage des langues africaines dans le système éducatif n'est plus à souligner. Nous conviendrons avec C. Agbidinoukou (1994 : 122) pour dire que l'enseignement des langues africaines permet à l'apprenant de « développer des savoir-faire et des structures de pensée propres à organiser aussi bien la compréhension que l'expression, d'acquérir des stratégies de lecture, de mobiliser des capacités d'expression, à l'oral comme à l'écrit », par un enrichissement systématique de la langue, de sauvegarder des valeurs culturelles, spirituelles et morales. À R. M. Ouédraogo (2000 : 1) d'ajouter que :

> Les valeurs culturelles et sociales et les idéologies d'un pays ou d'un peuple sont transmises, de génération en génération, par l'intermédiaire de la langue. Souvent, la langue apparaît non seulement comme le ciment de l'unité nationale, mais aussi comme le creuset où le peuple se fonde en une nation. La langue est également une des forces motrices qui conduisent l'ensemble de la nation vers le progrès et le développement.
>
> II convient, par ailleurs, de faire observer que le développement global va de pair avec le développement linguistique. Les nations les plus développées sont celles dont les langues ont renforcé la capacité à prendre en compte les détails et le dynamisme nécessaires pour promouvoir le développement.

Ceci étant, tant que l'administration fonctionnera uniquement avec la langue officielle qui est dans presque tous les cas la langue de l'ex-colonisateur, les problèmes subsisteront et de nombreux citoyens se sentiront exclus. Même si quelques expérimentations apparaissent dans le système formel pour introduire les langues nationales (écoles bilingues, écoles pilotes, écoles satellites, etc.), c'est le cas de l'initiative ELAN-Afrique, ces écoles ne bénéficient pas d'une reconnaissance officielle suffisante pour convaincre les populations. En outre, les problèmes inter-ethniques étant récurrents, certaines populations ne sont pas encore prêtes à accepter que leurs enfants apprennent une langue nationale autre que la leur. Faute de consensus, elles préfèrent qu'aucune langue nationale ne soit utilisée comme langue d'enseignement à l'école.

Pour faire face à cela, nous préconisons, à la suite de Zouogbo (2018) un partenariat linguistique entre langues étrangères et langues africaines « au profit du développement économique et sociétal » en Afrique. Pour l'introduction des langues africaines dans le système éducatif, il faut nécessairement une préparation par des actions de sensibilisation et des justifications reposant sur des valeurs nationales. Il urge donc de faire la promotion de l'enseignement et de l'apprentissage dans les langues nationales tout en préservant la cohésion sociale et l'unité nationale sans exacerber l'ethnocentrisme ou le régionalisme. Faisons preuve de pragmatisme et reconnaissons-le : il sera impossible de promouvoir toutes les langues nationales africaines. Par contre, la plupart des peuples ou ethnies africaines ayant des histoires communes, il sera plus aisé pour un parent ou pour un enfant d'accepter l'enseignement dans une langue nationale si le choix est suffisamment justifié et s'il y trouve un intérêt. Il faudrait également, au-delà des valeurs nationales et de la promotion linguistique endogène, reconnaître

Published in : ZOUOGBO, Jean-Philippe (dir.), *Linguistique pour le Développement - Concepts, contextes et empiries*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004345, doi : 10.17184/eac.9782813004345

que la langue est l'un des moyens d'accès à l'emploi décent tant au niveau national qu'au niveau international. A ce titre, les gouvernements doivent avoir des initiatives, en réglant les problèmes d'ordre politique, permettre aux jeunes d'accéder aux emplois moyennant des tests ou interviews dans les langues nationales dont on cherche à faire la promotion. Il faudrait également que les Etats et la communauté nationale créent des emplois qui reposent véritablement sur la compétence linguistique réelle en langues africaines. Sans ce préalable, l'apprentissage n'aura vraiment pas d'utilité.

Tout en faisant la promotion des langues africaines, il nous semble judicieux que les langues étrangères aient également leur place afin de favoriser une ouverture et sauvegarder les acquis déjà existants en matière de coopération internationale, de formation et d'emploi. Nous estimons que le français et l'anglais (en zone anglophone) sont, en effet, devenus aujourd'hui plus que des langues des ex-colonisateurs en Afrique. De nombreux jeunes africains issus des milieux urbains et nés après les années 80-90 ont le français ou l'anglais comme langue maternelle simplement parce qu'elle est la seule langue qu'ils parlent chez eux à la maison. H. Tourneux l'évoque clairement en ces termes :

> Il faut reconnaître que le français standard est devenu une langue d'Afrique – employée par les États –, et qu'il est en train de donner naissance à de nombreux français locaux, dont les domaines d'usage et le nombre de locuteurs s'étendent de jour en jour. Il serait donc utopique de vouloir, par le moyen d'une politique linguistique autoritaire, tenter de revenir à l'époque où les langues africaines étaient le seul moyen de communication en Afrique subsaharienne.

Adopter une attitude de discrimination vis-à-vis des langues étrangères serait donc une erreur pour l'Afrique elle-même, pour ses dirigeants et pour ses citoyens.

2.3 Défis pédagogique et didactique

Un préalable et non des moindres à l'enseignement des langues nationales est la formation des enseignants. De prime abord, tout enseignant en langue nationale doit être capable de développer des compétences pédagogiques pour enseigner dans sa propre langue maternelle, faute de quoi, il lui sera difficile de le faire dans une autre. Ceci étant, appliquer les mêmes approches que celles utilisées pour les langues étrangères conduirait inéluctablement à un échec. Il faut une/des approche(s) pédagogique(s) propre(s) à l'enseignement en langues nationales.

Pour y arriver, il est important de former les enseignants à l'utilisation des langues nationales. Plusieurs expériences (B. Kaboré 2020, O. Awobuluyi 2013, M. Somé 2003, M. R. M. Ouédraogo 2000, A. Napon 1998) ont déjà démontré que les enseignants africains sont généralement bilingues ou même polyglottes. Ce facteur est déterminant parce que pour mieux expliquer certaines notions aux élèves, ils sont amenés à prendre des exemples dans la langue de ces derniers. Une formation de qualité pour l'enseignement des langues nationales serait un atout indéniable.

Published in : ZOUOGBO, Jean-Philippe (dir.), *Linguistique pour le Développement - Concepts, contextes et empiries*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004345, doi : 10.17184/eac.9782813004345

Dans P. Mouzou (2015 : 13), nous affirmions déjà que

> Les animateurs, et dans une moindre mesure les maîtres, souffrent d'un manque d'informations, à défaut de formation adéquate. Ils sont confrontés au problème du manque de codification de la langue dans laquelle ils enseignent. En outre, ils sont persuadés que, pour des domaines précis de calcul, ils font de l'à-peu-près. Il leur arrive d'ignorer ce à quoi renvoie tel ou tel terme mathématique dans leur langue.

Même si certaines langues ont été codifiées et transcrites, elles ne sont pas suffisamment instrumentalisées pour être opérationnelles dans le cadre de l'enseignement. Généralement, les langues qui ont fait l'objet de promotion dans le cadre de programmes ou de projets de développement ont connu plus d'instrumentalisation que les autres. Au Togo, par exemple, sur la trentaine de langues nationales, il n'y a que l'éwé et le kabiyè qui soient équipées, même s'il y a encore plusieurs besoins terminologiques à satisfaire. Pour régler le problème, il est nécessaire de mettre en place des structures de production didactique fonctionnelles à l'échelle nationale. A cela, il faudra ajouter d'une part, la nécessaire question de l'amélioration du niveau terminologique de ces langues pour les rendre opérantes et d'autre part, l'urgence de tenir compte des réalités culturelles dans l'élaboration des curricula. Ce préalable mérite une attention particulière.

3 La question de la terminologie scientifique

De tous les défis évoqués dans la section précédente, si l'on devait en citer un qui pourrait constituer à la fois un défi et une solution pour tous les problèmes mentionnés, c'est bien celui de l'obstacle terminologique. L'enseignement est la diffusion, la transmission du savoir. Mais, comment peut-on transmettre communiquer ce savoir s'il n'y a pas de termes adéquats pour communiquer ? Résoudre le problème terminologique, c'est donc combler un besoin de communication afin de présenter et de diffuser des connaissances. Une fois que la décision est prise, sous réserve de toutes les procédures recommandées, il ne reste plus qu'à utiliser la langue africaine choisie. Cela passe par la modernisation du lexique qui consiste à créer des termes nouveaux en vue de permettre aux langues de faire face aux exigences du monde moderne. A cela s'ajoute l'immense travail d'appropriation et d'usage des néologismes. Il est clair que la langue n'explique pas à elle seule les performances scolaires des élèves mais elle constitue le facteur principal. P. Mouzou (2015 : 12) montre que

> la formation des hommes se fait par des modes de transfert de connaissances dont les langues sont les premiers véhicules. Les langues africaines et les langues européennes parlées en Afrique ont un rôle crucial à jouer dans ces transferts, voire dans l'évolution de ces sociétés.

D'ailleurs, si les locuteurs d'une langue n'ont pas une grande capacité d'utilisation des termes dans tous les domaines du savoir, ils réservent alors un sombre avenir à

Published in : ZOUOGBO, Jean-Philippe (dir.), *Linguistique pour le Développement - Concepts, contextes et empiries*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004345, doi : 10.17184/eac.9782813004345

leur langue. Quelles solutions face à cette situation ? Nous proposons deux commissions complémentaires qui travailleront l'une en amont et l'autre en aval pour réussir l'enseignement des langues nationales.

3.1 Mettre en place des commissions de terminologie

Dans le processus de modernisation lexicale, la centralisation des forces doit être privilégiée afin de permettre à toutes les compétences de divers domaines (mathématiques, physique, chimie, informatique, agriculture, sciences de l'éducation, sciences de la vie et de la terre, économie et gestion, droit, médecine, architecture, etc.) de travailler dans une seule et même vision.

Si on veut réussir l'enseignement des langues nationales, on devrait mettre en place des commissions terminologiques nationales selon le nombre de langues choisies[7]. Ces commissions, dotées d'un budget et d'une autonomie de gestion, travailleront en collaboration avec les ministères de l'éducation nationale (conformément à la politique linguistique définie ou à définir). Elles seront composées d'universitaires et de pédagogues puis auront pour mission principale d'œuvrer à enrichir le lexique de ces langues avec de nouvelles terminologies pour combler ou, du moins, rapprocher l'écart entre elles et la technologie, la pensée et le savoir modernes. Elles pourront faire valider leurs travaux par des académies de langues, du moins pour celles qui en ont. Les travaux d'enrichissement lexical devront couvrir tous les domaines sans restriction ni distinction. Cela permettra de régler les problèmes de métalangue adéquate, objets de questions récurrentes comme : « comment voulez-vous qu'on enseigne dans les langues maternelles si on ne peut pas dire "tangente, globule, chromosome" et autres dans celles-ci ? ». Comme l'a déjà dit H. Tourneux (2008 : 10), « S'il est vrai que certaines langues sont plus riches que d'autres du point de vue de leur vocabulaire, cela aussi résulte de l'action des hommes ; il est donc dans le pouvoir de l'homme d'*amplifier la langue* si le besoin s'en fait sentir ».

L'ensemble des travaux qui suivront tout le protocole d'aménagement terminologique[8] devront être publiés sous forme de lexiques, vocabulaires ou dictionnaires spécialisés pour aider les acteurs de l'enseignement et tous les locuteurs en général. Une fois que tous les domaines sont couverts par les travaux, il ne restera plus que la veille terminologique et les mises à jour annuelles à faire, au regard de l'évolution de la pensée scientifique à l'échelle mondiale.

3.2 Des commissions pédagogiques

Une fois que les différents documents terminologiques sont produits, il ne reste plus qu'aux spécialistes de l'enseignement (inspecteurs de l'enseignement, conseillers pédagogiques, enseignants, etc.) à s'approprier ces outils en vue de concevoir des manuels à l'usage des enseignants et des étudiants de même que des guides d'enseignement. Il n'est pas exclu que, dans la démarche, l'enseignement bilingue de type soustractif soit utilisé dans un premier temps pour ensuite aller vers un enseignement exclusif

[7] Là encore, nous insistons sur le fait que le choix doit être mûrement réfléchi et s'appuyer sur des principes technocratiques et non politiques. En plus, dans une vision de développement national, il n'est pas nécessaire d'avoir une multitude de langues.

[8] P. Mouzou 2021, à paraître

Published in : ZOUOGBO, Jean-Philippe (dir.), *Linguistique pour le Développement - Concepts, contextes et empiries*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004345, doi : 10.17184/eac.9782813004345

ne serait-ce qu'au primaire et au secondaire comme c'est déjà le cas en Ethiopie (A. Ouane et C. Glanz, 2010). Dans tous les cas, la commission pédagogique a toute sa place. A. Ouane et C. Glanz (2010 : 49) soutiennent que :

> l'expérience du Malawi, par exemple, indique que les enseignants ont besoin de manuels rédigés dans la langue d'enseignement de la matière concernée afin de pouvoir développer la métalangue appropriée nécessaire. Les enseignants ont aussi besoin de guides d'enseignement dans la langue d'enseignement. Un guide de ce type rédigé dans toutes les langues nationales a d'ailleurs été élaboré par les ministères de l'Éducation de base du Burkina Faso, du Mali et du Niger, en coopération avec InWent et GTZ.

La mise en place des commissions pédagogiques pourrait donc régler les problèmes didactique et pédagogique puisqu'en plus d'élaborer les manuels, les membres de ces commissions peuvent enseigner les principes pédagogiques, histoire d'améliorer les pratiques. Sur ce plan, les pays comme Madagascar, la Tanzanie et l'Ethiopie ont de belles pratiques qui pourraient inspirer d'autres. Le Togo avait vécu cette même expérience. Le programme ELAN[9] insuffle une belle dynamique avec des expériences probantes qui pourraient être partagées.

4 Conclusion

Le contexte plurilingue des pays africains offre plusieurs opportunités d'acquisition du savoir et de développement. Le constat est cependant le suivant : la plupart de ces pays, anciennes colonies de puissances occidentales, sont loin de tirer le meilleur parti de leurs langues nationales, abandonnées peu ou prou au profit de langues qui ne sont pas celles utilisées par la grande majorité des populations. Evidemment, l'emploi exclusif d'une langue européenne dans les écoles en Afrique n'est avantageux que pour ceux qui la maîtrisent déjà ou à ceux qui ont l'occasion de la parler. Comme le souligne G. Kedrebeogo (1997), l'utilisation du français exclut la majorité de la population de la participation effective et consciente aux décisions politiques et économiques dans le pays. Plus de 60 années d'enseignement presque exclusif des langues héritées des ex-colonisateurs à l'école, les résultats ne sont pas vraiment encourageants. J-P. Zouogbo (2018), A. Ouane & C. Glanz (2010) et M. S. Lamine (2008) pour ne citer que ceux-là, mentionnent qu'une infime partie (moins de 20%) de la population subsaharienne parle le français. Cela n'est pas uniquement imputable au problème de formation des enseignants. De nombreux élèves redoublent les classes non parce qu'ils sont moins intelligents mais tout simplement parce qu'ils doivent exprimer leurs idées dans une langue qu'ils ont de la peine à maîtriser. En plus, les statistiques liées à l'analphabétisme en Afrique prouvent que seule une poignée d'élèves en ont le privilège ; d'où l'urgence d'une éducation bilingue ou multilingue.

De plus en plus, le bilinguisme dans les systèmes éducatifs est observé comme une norme et n'est nullement une menace. Au contraire, c'est un atout pour les apprenants. Au lieu d'aller vers un bilinguisme favorisant uniquement les langues européennes,

[9] Pour mieux s'imprégner du programme ELAN, consulter https://ifef.francophonie.org/node/227

Published in : ZOUOGBO, Jean-Philippe (dir.), *Linguistique pour le Développement - Concepts, contextes et empiries*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004345, doi : 10.17184/eac.9782813004345

nous préconisons un bilinguisme partenarial entre langues des ex-puissances coloniales et langues africaines[10]. Et, comme le soutiennent A. Ouane & C. Glanz (2010 : 25) : « les personnes monolingues ne peuvent pas participer et communiquer efficacement à tous les niveaux de la société ». Pour y parvenir, et comme nous l'avons développé, il est urgent que les problèmes terminologiques, entre autres, soient bien circonscrits et résolus. L'une des solutions serait la mise en place de commissions terminologiques spécialisées. L'instrumentalisation des langues africaines reste un atout à ne point négliger d'autant qu'elle contribue à les doter de métalangages dont la maîtrise offre de belles perspectives dans tous les domaines de la vie socioéconomique, voire politique.

Bibliographie

Awobuluyi, Oladele (2013), *Official Language Policies in Africa.* In *Selected Proceedings of the 43rd Annual Conference on African Linguistics*, ed. Olanike Ola Orie and Karen W. Sanders, 68-76. Somerville, MA : Cascadilla Proceedings Project.

Afeli, Kossi Antoine (2003), *Politique et aménagement linguistiques au Togo : bilan et perspectives.* Thèse d'Etat. Lomé, Université de Lomé.

Agbidinoukoun, Constant (1994), *Langues d'enseignement : les critères de choix. Afrique contemporaine.* Numéro spécial, p. 121-125

Ahadji, Amétépé Valentin (1976), *Rapports entre les Missions et Gouvernement colonial allemand au Togo (1884-1918).* Thèse de Doctorat de 3è Cycle. Paris, Université de la Sorbonne-Nouvelle.

Aithnard, Kokou Matthias (1975), *Aspects de la politique culturelle au Togo.* Paris, Presses de l'Unesco.

Assima-Kpatcha, Essoham (1995), *La politique de professionnalisation de l'enseignement au Togo français : le cas de l'École Professionnelle de Sokodé 1922-1952.* Mémoire de maîtrise d'histoire. Lomé, Université du Bénin.

Assima-Kpatcha, E., Marguerat, Y. & Sebald, P. (2005), *L'éducation sous domination coloniale*, *Histoire des Togolais de 1884 à 1960*, Lomé, Presses de l'Université de Lomé, vol. II, Tome 1, p. 101-157.

Galdamès, Viviana *et al.* (2004), *L'Ecole vivante : enseigner la langue maternelle dans un programme d'éducation bilingue.* Niamey, INWENT-2PEB/GTZ.

Kaboré, Bernard & Youssoufou Ouédraogo (2020), *Pratique de l'alternance des langues au cours préparatoire : stratégie pédagogique et/ou didactique ?*, *Revue Akofena,* vol. 1, n° 002. p. 207-216.

Ki-Zerbo, Joseph (2013), (1ère édition, 2003). *A quand l'Afrique ? Entretien avec René Holenstein.* Lausanne : Editions d'en bas.

Ministère de l'Education Nationale et de la Recherche Scientifique (MENRS), éd. (1975), *La Réforme de l'Enseignement au Togo.* (Version abrégée). Lomé, MENRS.

Mouzou, Palakyém (2015), *Terminologie mathématique français-kabiyè.* Thèse de doctorat unique. Lomé, Université de Lomé.

Mouzou, Palakyém, *Aménagement terminologique au Togo : état des lieux, enjeux et perspectives*

Napon, Abou (1998), *La place des langues nationales en Afrique noire francophone*, *Annales de la Faculté des Lettres et Sciences Humaines* n° 2, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, p. 193-206

Ouane, Adama & Glanz, Christine (2010), *Pourquoi et comment l'Afrique doit investir dans les langues africaines et l'enseignement multilingue : note de sensibilisation et d'orientation étayée par les faits et fondée sur la pratique.* Hambourg, UIL. [En ligne : https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000188643 consulté le 20 juin 2020]

Ouédraogo, R. Mathieu (2000), *Planification et politiques linguistiques dans certains pays sélectionnés d'Afrique de l'Ouest.* Addis Abeba, IIRCA.

[10]Zouogbo (2018) le détaille dans son article intitulé « Langues étrangères et langues africaines : pour un partenariat au profit du développement économique et sociétal en Afrique subsaharienne ».

Published in : ZOUOGBO, Jean-Philippe (dir.), *Linguistique pour le Développement - Concepts, contextes et empiries*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004345, doi : 10.17184/eac.9782813004345

Rongier, Jacques (1995), *Pour une amélioration de l'enseignement de l'éwé au Togo*, *Cahier des Sciences Humaines,* N° 31. Abidjan : Institut des Langues Appliquées. pp 49-66. [En ligne : (https://horizon.documentation.ird.fr/exl-doc/pleins_textes/pleins%20_textes_4/sci_hum/41736.pdf), consulté le 21 juin 2020]

Silué, Jacques Sassongo & Yéo, Oumar Kanabein (2017), *Les défis à l'intégration des langues locales dans les systèmes éducatifs formels ouest-africains : cas de la Côte d'Ivoire*, *Revue Baobab*, n° 22. p. 188-200.

Somé, Z. Maxime (2003), *Politique linguistique enseignement du français et valorisation des langues « nationales » en Afrique : cas du Burkina Faso*, Thèse de Doctorat d'État, Dakar, Université Cheikh Anta Diop.

Tourneux, Henry (2008), *Langues, cultures et développement en Afrique.* Paris : Karthala.

Zouogbo, Jean-Philippe (2019), *Pourquoi et comment intégrer les problématiques du développement durable à l'enseignement des LVE en contexte africain ?*, *Revue du LTML,* n° 16. p. 17-41.

Zouogbo, Jean-Philippe (2018), *Langues étrangères et langues africaines : pour un partenariat au profit du développement économique et sociétal en Afrique subsaharienne*, *Revue Della Afrique,* n° 1. p. 76-98.

Published in : ZOUOGBO, Jean-Philippe (dir.), *Linguistique pour le Développement - Concepts, contextes et empiries*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004345, doi : 10.17184/eac.9782813004345