

LA PROBLEMATIQUE DE L'INTRODUCTION DES LANGUES NATIONALES DANS L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE AU BURKINA FASO

NAPON Abou
Université de Ouagadougou

RESUME :

Notre étude essaye d'inventorier et d'analyser les obstacles sociolinguistiques à l'introduction des langues nationales dans l'enseignement primaire au Burkina Faso. Les principaux obstacles relevés sont : l'absence d'une politique claire de l'Etat burkinabè en faveur de l'utilisation des langues nationales et l'attachement des intellectuels à la langue française.

Mots clés : Obstacles sociolinguistiques, langues nationales, politique, intellectuels, langue française.

ABSTRACT :

This study aims at mapping out and analysing sociolinguistic impediments in the introduction of local languages in Burkina Faso primary education. The main impediments involve : an unclear government policy-making for the use of local languages and the attachment of intellectuals to french.

Keywords : Sociolinguistic impediments, local languages, policy making, intellectuals, french.

INTRODUCTION :

Le Burkina Faso, est un pays francophone ayant en plus du français comme langue officielle, des langues locales. Comme toutes les ex-colonies françaises, le Burkina Faso a subi la politique linguistique de la puissance colonisatrice pendant plusieurs années. Cette politique linguistique reflétait une conception unitaire de la nation qui ne pouvait tolérer les différences culturelles. L'impérialisme culturel français reproduisait en fait la politique menée en métropole visant à nier, puis à éliminer toutes les particularités linguistiques. Les méthodes utilisées pour imposer le français comme seule langue écrite officielle sont les mêmes que celles qui furent employées dans les provinces françaises¹. “ En partant du présupposé de la supériorité du français on provoque la marginalisation et l'infériorisation des autres langues auxquelles on dénie jusqu'au nom de langues et qui sont désignées par les termes de dialectes ou idiomes. Les locuteurs de ces dialectes sont alors en situation d'humiliation permanente, en particulier au sein de l'école où l'utilisation du signal rappelle que l'appartenance au monde des lettrés fait référence à un univers linguistique non francophone ”. La politique de la France en matière de langue était d'assurer la pérennité du français à travers le monde et plus singulièrement dans ses colonies. A cet effet, différentes méthodes ont été élaborées par des inspecteurs français tels que Monod et Davesne pour amener les élèves africains à “ manier ” le français avec la même aisance que les petits écoliers de la métropole.

Au seuil des indépendances, l'on s'attendait à ce que les Etats africains adoptent de nouvelles politiques en matière de langues afin d'affirmer leur indépendance. En effet, toute indépendance véritable doit être politique, économique et linguistique. En effet, on ne peut pas se dire indépendant, si on continue à réfléchir et à s'exprimer à travers une langue qui est étrangère à son milieu et qui du reste ne permet pas à tous les fils de la nation de participer aux débats ayant trait à la vie nationale. Malheureusement, beaucoup de pays sont restés dépendants du legs linguistique du colonisateur. C'est le cas du Burkina Faso où le français a été et demeure l'unique véhicule de l'enseignement. L'argument utilisé pour justifier un tel choix est la multiplicité des langues en contact au Burkina. Quelle langue choisir sans léser les autres langues nationales. Le français de par, sa neutralité, c'est-à-dire langue d'aucun groupe ethnique burkinabè est donc le seul trait d'union entre les différents groupes ethniques en présence sur le territoire burkinabè.

A ce sujet, il importe de souligner que le pays compte une soixantaine de langues nationales. La prise de position en faveur de l'exclusivité du français a eu également pour support le fait que seule cette langue pouvait permettre aux burkinabè de s'ouvrir au monde extérieur et partant à la civilisation occidentale. Cette attitude des autorités burkinabè qui a consisté à nier les capacités des langues nationales à véhiculer le savoir scientifique et la modernité, a perduré jusqu'en 1972. A partir de cette date, les responsables du système éducatif vont abandonner leur attitude de démission et se prononcer sur l'introduction des langues nationales dans l'enseignement primaire. Ainsi, des experts ont travaillé pour montrer que les langues nationales sont en mesure de véhiculer les savoirs scientifiques. C'est après leur travail que la première expérience d'enseignement des langues nationales a eu lieu (1979-1983).

Après cette expérimentation, il a fallu attendre, les états généraux de l'éducation à Koudougou en 1989, pour qu'on reparle de l'introduction des langues nationales dans l'enseignement primaire.

¹ M.F. LANGE, (1991). “*Le choix des langues enseignées à l'école au Togo : quels enjeux politiques ?* ” dans CHARMES (Dic) *plurilinguisme et développement*, pp. 480-491.

Mais, ce n'est qu'en 1995 que les langues nationales ont été réintroduites à titre expérimental dans les écoles satellites et les écoles bilingues. Malgré cette volonté de l'Etat de promouvoir les langues nationales, force est de constater que les objectifs escomptés n'ont jamais été atteints.

L'objet du présent article est de décrire et d'analyser les problèmes sociolinguistiques qui entravent la bonne application des différentes décisions en matière de promotion des langues nationales au Burkina Faso. Notre travail pour aboutir s'est appuyé sur une recherche documentaire et sur une enquête de terrain réalisée en 2001 sur la perception des écoles satellites et des écoles bilingues par les parents d'élèves. Les résultats de nos investigations ont été consignés dans un rapport intitulé : le bilinguisme de transfert langue nationale / français dans les écoles satellites au Burkina Faso. Lors de cette enquête, nous avons rencontré des fonctionnaires et des paysans pour recueillir leur point de vue sur la question de l'introduction des langues nationales dans l'enseignement primaire.

1- La situation des langues nationales dans l'enseignement au Burkina Faso (1979-2002)

De 1960 à 1979, la langue française a régné sans partage sur le système primaire burkinabè et ce, malgré les différents appels des linguistes et des psycho-pédagogues sur la nécessité d'éduquer les enfants dans leur langue maternelle. Pour les premiers, le recours aux langues permettrait d'une part, de valoriser les langues locales et d'autre part, de sauvegarder l'identité culturelle des enfants. En ce qui concerne, les seconds leur souhait de voir les langues nationales être utilisées comme véhicule de l'enseignement est motivé par le fait que celles-ci assurent la continuité du développement psychomoteur, affectif et cognitif de l'enfant. *“ En retirant à l'enfant la possibilité d'utiliser son parler familier pour lui fournir un instrument de communication encore totalement inexploitable en début de scolarité, l'école le met dans l'impossibilité matérielle d'extérioriser ses sentiments et ses intérêts ”*².

C'est à la suite des différents efforts de sensibilisation de l'UNESCO sur l'importance des langues nationales dans le développement des pays africains que le Burkina Faso s'est engagé dans la lutte pour la promotion de ses langues et ce à partir de 1972. A cette période, une conférence regroupant des professionnels de l'enseignement ainsi que des hommes politiques des sociologues s'est tenue à Ouagadougou pour examiner le travail des experts sur les langues nationales. Son but était de proposer une réforme qui tienne compte des réalités linguistiques, culturelles et sociales du pays.

Au sortir de cette conférence, il a été élaboré en 1976 un document intitulé : *“ l'école voltaïque en question ”*. L'on a rassemblé dans cette œuvre les grands axes de l'école nouvelle voltaïque.

L'objet premier de ce texte est le suivant : *“ un système d'éducation pour un changement profond et global de la société en revalorisant le patrimoine culturel par l'utilisation des langues nationales ”*.

Avec ce projet, les autorités burkinabè pensaient libérer l'enseignement burkinabè de l'emprise culturelle de l'étranger d'une part, et d'autre part, favoriser l'intégration nationale par une valorisation de la culture nationale et par une distribution équitable du savoir à tous les burkinabè. Dans cette optique, le projet de réforme a décidé d'introduire trois langues nationales dans l'enseignement au Burkina Faso. Il s'agissait du mooré, du jula et du fulfuldé. Les critères de choix de ces langues qui ont été retenus par l'INE (Institut National d'Education) étaient les suivants :

² J. POTH, (1997). *L'enseignement des langues maternelles*, UNESCO.

- Le premier élément est l'importance numérique des locuteurs de ces langues. Ainsi, l'on a estimé que près de 70 % de la population burkinabè était en mesure de comprendre au moins une des trois langues ci-dessus citées.
- Deuxièmement, la représentativité régionale de ces langues. A ce propos, la répartition de ces langues en zones montre la prépondérance du mooré au centre et à l'est, celle du fulfuldé au nord. Quant au jula, il émerge comme principale langue de communication à l'ouest et au sud-ouest du pays. Ces trois moyens de communication couvrent à eux seuls presque tout le champ communicatif burkinabè.
- Le dernier élément est l'importance des études qui ont été faites sur les trois langues. Beaucoup de travaux avaient été réalisés sur ces dernières, les dotant de descriptions et d'analyses de leur système grammatical.

Après l'adoption du projet, il a fallu attendre encore trois ans pour que les langues mooré, jula et fulfuldé soient effectivement introduites à titre expérimental dans une centaine d'écoles primaires du pays. Ces écoles étaient réparties sur l'ensemble du territoire en fonction des aires linguistiques mooréphone, julaphone et fulaphone.

L'objet de ces écoles était d'utiliser les langues nationales comme matières et véhicules de l'enseignement. Ainsi, au cours préparatoire première année et au cours élémentaire deuxième année, la langue nationale enseignée en fonction de l'aire géographique est utilisée comme le support des premiers apprentissages. Durant cette période, le français était admis en classe uniquement comme matière à l'oral. C'est à partir du cours élémentaire deuxième année (CE2), jusqu'à la fin du cycle primaire, cours moyen deuxième année qu'un équilibre entre la langue enseignée et le français était établi. A ces niveaux, le français n'était plus utilisé comme matière orale mais comme un véhicule de l'enseignement.

L'équilibre établi entre le français et les langues nationales reposait sur des critères fonctionnels. Chaque langue était chargée de fonctions pédagogiques qu'elle est apte à remplir. De fait, l'enseignement de la géographie et de l'histoire était fait en langues nationales compte tenu de la réalité sociale dans laquelle les élèves vivaient.

Quant aux mathématiques et aux sciences naturelles, elles étaient enseignées en français en raison de l'absence de certaines terminologies appropriées dans les langues nationales pour rendre compte des réalités scientifiques et techniques.

L'expérimentation dont il a été question a duré cinq ans, soit de 1979 à 1984. Le bilan de cette expérience a été négatif. Seuls 168 écoles primaires ayant 281 classes et comprenant 17 141 élèves avaient été touchées. Les résultats peu encourageants de cette réforme ont conduit le Conseil National de la Révolution à mettre fin à cette expérimentation en septembre 1984.

Après cette expérience, il a fallu attendre plus de 11 ans pour que les autorités burkinabè ne se remettent à parler des langues nationales à travers le projet Ecoles Satellites / Centres d'Education de Base Non Formelle. En effet, les écoles satellites ont été initiées en 1995 par le gouvernement burkinabè avec le soutien de l'UNICEF et d'autres partenaires au développement.

Conçues pour rapprocher l'école de l'élève et surtout faciliter l'accès et la fréquentation des filles, les écoles satellites font partie intégrante du système primaire. Elles constituent le premier maillon de ce système dans les villages où il n'existe pas encore une école primaire classique. Elles correspondent aux trois premières années du

primaire (cours préparatoire première année, cours préparatoire deuxième année, cours élémentaire première année). Les écoles satellites accueillent des jeunes de 7 à 9 ans non scolarisés à raison de 40 élèves environ par classe. Les écoles satellites peuvent cependant être normalisées soit par l'application du multigrade (accueil de deux promotions dans une même classe) soit par la construction des trois classes restantes.

Les objectifs des écoles satellites sont à la fois quantitatifs et qualitatifs, former plus et mieux. Quantitativement, elles visent à accroître l'offre éducative en réduisant les écarts entre villes et campagnes, entre filles et garçons. Qualitativement, ces innovations éducatives visent l'adéquation des enseignements dispensés au contexte de vie des apprenants et, par-delà leur intégration dans leur milieu.

Pour donc éduquer l'enfant en tenant compte de sa réalité sociale, il a été décidé de transmettre le savoir faire, le savoir être aux apprenants en s'appuyant sur les langues nationales (langues d'intégration au groupe) et le français (langue d'ouverture au monde extérieur).

Ainsi, les connaissances acquises dans la première langue sont réinvesties comme tremplin pour acquérir facilement et rapidement la seconde langue. C'est ce qu'on appelle le bilinguisme de transfert. Le bilinguisme se présente de la façon qui suit :

- première année : alphabétisation en langue nationale ;
- deuxième année : utilisation de la langue nationale et du français ;
- troisième année : utilisation exclusive du français.
-

Les premières évaluations faites par le MEBA (1998) et l'IRD³ (1998) sur les apprentissages ont montré que les élèves des écoles satellites étaient plus performants que ceux des écoles classiques. Mais cet enthousiasme a été de courte durée. En effet, Napon (2001)⁴ et Batiana (2002)⁵ ont montré que dans leurs études sur les apprentissages que les résultats dans les écoles satellites ne sont pas bons. En effet, il est apparu que les enfants ne maîtrisaient pas bien la langue française aussi bien à l'écrit qu'à l'oral. Ils avaient très vite fait également d'oublier la langue nationale, une fois que celle-ci n'était plus enseignée.

En plus des écoles satellites, il y a les écoles bilingues, qui ont été créées en 1995 dans le cadre d'une coopération institutionnelle " Association Namalgiebzanga, Œuvre Suisse d'Entraide Ouvrière - Institut National d'Alphabétisation ELAN - Développement ", à travers la méthode ALFAA (Méthode d'Apprentissage de la Langue Française à partir des Acquis de l'Alphabétisation dans les Langues Nationales). Le cycle scolaire dure 5 ans. Les langues nationales sont utilisées comme médium dans tous les enseignements. Le français est enseigné comme matière à partir de la deuxième année. Les langues nationales sont utilisées durant tout le système. C'est donc un bilinguisme additif qui est pratiqué dans ces écoles.

Dans les écoles bilingues, le bilinguisme se présente de la façon qui suit :

- première années : langue nationale + français oral,
- deuxième année : langue nationale + français oral,
- troisième année : français (toutes les disciplines),
- quatrième année : français,
- cinquième année : français.

A la cinquième année, les élèves peuvent se présenter au certificat d'études primaires.

Aujourd'hui, les écoles bilingues sont en train d'être généralisées sur l'ensemble du territoire burkinabè. Elles touchent à présent six groupes linguistiques : mooré, jula,

³ Evaluation des niveaux des élèves de l'école satellite.

⁴ Le bilinguisme de transfert langue nationale / français dans les écoles satellites.

⁵ Evaluation des écoles satellites.

fulfuldé, lyélé, bisa et gulmancema. Progressivement, les écoles bilingues ont été rétrocédées au Ministère de l'Enseignement de Base par l'Œuvre Suisse d'Entraide Ouvrière, sans aucune évaluation de ces écoles par le Ministère de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation.

Les enquêtes épilinguistiques réalisées (Napon 2000) auprès des fonctionnaires et des paysans montrent que la plupart des burkinabè ont peur de l'introduction des langues nationales dans l'enseignement primaire. Et cette peur est selon nous en partie liée à un certain nombre d'obstacles sociolinguistiques que l'Etat burkinabè ne prend pas au sérieux.

2. Les obstacles sociolinguistiques à l'introduction des langues nationales dans l'enseignement primaire :

Le premier obstacle à l'introduction des langues nationales dans l'enseignement primaire est l'absence d'une politique linguistique claire en faveur de leur utilisation dans le système formel. En effet, on note que la plupart des expériences en matière de promotion des langues nationales est l'œuvre d'Organisations Non Gouvernementales, d'Associations ou d'institutions internationales. L'Etat burkinabè refuse de s'y impliquer ; ce qui donne l'impression que l'Etat attend de voir si ces expériences vont réussir avant de se les réapproprier. En d'autres termes, l'Etat burkinabè lui-même a peur de ses langues nationales. La conséquence d'une telle situation est que l'Etat ne jette pas un regard objectif sur l'application de ces différentes innovations, il se contente d'adopter les différents rapports qui lui sont présentés sans chercher à vérifier les données sur le terrain. Ce qui a amené certains à dire que le Burkina Faso est un vaste champ où chaque institution vient expérimenter ses projets en matière d'éducation.

Cette attitude passive de l'Etat vis-à-vis des expérimentations risque à terme de folkloriser les langues nationales. En effet, les projets conçus la plupart du temps dans la précipitation sont exécutés sans tenir compte des réalités socio-culturelles du pays. De plus, ces expérimentations sont généralisées sans évaluations préalables.

La conséquence d'une telle situation est que les différentes expérimentations sont décriées de plus en plus sur le terrain par les populations, car ne prenant pas en compte leur préoccupation. Par exemple sur le plan linguistique, les apprenants n'arrivent pas à maîtriser correctement les langues nationales faute de documents didactiques. Sur le plan de l'acquisition des connaissances instrumentales, les contenus des programmes sont modifiés d'une année à une autre sans aucune évaluation préalable. En ce qui concerne la philosophie et les objectifs des projets, ils sont revus d'une année à une autre en fonction des contraintes financières. L'on se retrouve donc à la longue face à un projet "hybride" en déphasage avec ce qui avait dit au départ aux populations.

Nous pensons que ces situations pourraient être évitées si l'Etat burkinabè s'impliquait réellement dans la gestion des langues. En effet, toute action en matière de promotion des langues nationales nécessitent la collaboration de plusieurs spécialistes : les politiciens, les linguistes, les sociologues, les pédagogues, les économistes et les psychologues. La coordination des actions de tout ce personnel doit être faite par l'Etat, si, l'on veut permettre à un tel projet d'avoir des chances de réussir. Tant que l'Etat ne coordonnera pas les différentes expériences en matière d'innovations éducatives, on continuera à sacrifier des promotions entières de jeunes gens et d'enfants non pas au service de la promotion des langues nationales mais pour satisfaire les ambitions personnelles de quelques personnes.

L'attitude attentiste de l'Etat burkinabè, explique également l'absence de linguistes dans la plupart des projets éducatifs. En l'absence donc des spécialistes de la langue, l'on a recours à des agents des services d'alphabétisation pour la formation des animateurs ou des

enseignants des écoles. Ces derniers sont le plus souvent recrutés sans aucune expérience. Ce que l'on recherche, c'est la main d'œuvre à moindre coût. La qualité de l'éducation n'est pas prise en compte. La conséquence d'une telle attitude est que les animateurs abandonnent les enfants en pleine année dès qu'ils sont admis à un concours. Cette situation explique en partie les difficultés qu'ont les enseignants à utiliser le bilinguisme de transfert dans les salles de classes. Le manque de linguistes est lié au fait que l'Etat burkinabè a mis exclusivement l'accent sur son indépendance politique et économique pour promouvoir le développement. Mais ce qu'on oublie c'est qu'il ne peut y avoir une indépendance véritable si l'on ne prend pas en compte la dimension linguistique. Si, nous prenons le département de linguistique de l'Université de Ouagadougou, il a reçu de 1996-2001 environ 600 étudiants. Ce qui n'est pas significatif au regard des besoins actuels du système éducatif burkinabè. Cette situation est due au fait que très peu d'étudiants sont orientés dans ce département. Ce qui veut dire en clair que la question des langues nationales intéressent peu l'Etat. Ce qui est en contradiction avec l'article 4 de la loi d'orientation de l'éducation (1996 : 6) qui accorde une place importante aux langues nationales et l'article 1 sur la place du non formel. A titre indicatif, voici le contenu de l'article 4 : “ Les langues d'enseignement sont le français et les langues nationales ”.

Nous pensons que les discours tenus de temps en temps sur les langues nationales par les autorités burkinabè visent en réalité à calmer les ardeurs des partisans de l'introduction des langues nationales dans l'enseignement ou à s'attirer les bonnes grâces de certaines institutions internationales. Comment peut-on déclarer vouloir promouvoir les langues nationales en oubliant la formation des ressources humaines à même de faire des recherches scientifiques pertinentes sur les langues à enseigner ?

Le manque de linguistes est réel au Burkina, et risque à terme de compromettre la réussite des différentes expériences en cours dans le pays. Pour exemple, la direction des Enseignements spécifiques du secondaire qui a réussi à faire introduire les langues nationales au secondaire à titre optionnel a du mal à réunir des linguistes en mooré, en jula et en fulfuldé pour assurer les cours. De même, plusieurs ONG cherchent depuis plus de deux ans à s'attacher les services de linguistes mais en vain. “ La denrée se fait donc rare sur le marché ”.

Cette absence de politique claire de l'Etat en matière de promotion des langues nationales est encouragée par l'attitude passive des linguistes burkinabè. Ces derniers sont impliqués dans la plupart des projets qu'ils ne se donnent point le temps de réfléchir sur leur pertinence et leur efficacité réelle. Aucun regard critique n'est jeté sur les expériences en cours. De ce fait, ils se font complices de la folklorisation des langues nationales (mise à l'écart de manière volontaire et délibérée des langues nationales des affaires politiques et économiques des Etats). Pris entre les différentes expérimentations, les linguistes sont incapables de se retrouver pour élaborer une méthode efficace d'enseignement des langues nationales s'appuyant sur les différentes méthodes actuellement en expérimentation. Cette attitude de démission est dénoncée par L.J Calvet (1974) dans son post-face “ *une linguistique consciente de ses implications politiques ne peut être que militante. C'est aux linguistes concernés, dans leurs pays respectifs, dans leur région, qu'il appartient d'assumer cette prise en charge, ce combat pour la défense de l'épanouissement de leur langue et leur culture propre*⁶ ”.

Au lieu de parler de leur attitude, les linguiste burkinabè se réfugient derrière un certain nombre de facteurs qui entravent l'introduction des langues nationales dans l'enseignement. Il s'agit entre autres de l'absence d'une politique linguistique claire, du multilinguisme que connaît le pays, de l'absence de ressources financières pour mener les

⁶ CALVET L.J.(1974). *Linguistique et colonialisme*. Paris : Payot,

recherches. Tous ces problèmes pourraient avoir un début de solution si des recherches efficaces étaient réalisées sur le terrain par les linguistes et ce pour montrer les capacités de nos langues à véhiculer des savoirs techniques modernes.

Un autre problème qui entrave l'introduction des langues nationales dans l'enseignement est l'irrédentisme linguistique qui s'observe aussi bien chez les intellectuels que chez les paysans. Nous entendons par irrédentisme linguistique à la suite de Nacro I (1984) "l'amour exagéré qu'une personne a pour sa langue maternelle"⁷. Certains intellectuels et paysans se disent partisans de la promotion des langues nationales mais dès que l'on arrive à la pratique, ils se montrent peu enthousiastes à l'idée de voir leurs enfants apprendre une langue autre que la leur. En effet, en raison du multilinguisme qui est un trait caractéristique du Burkina Faso (une soixantaine de langues environ), le choix des langues à enseigner est fait en fonction de leur poids démographique. Ce qui n'est pas du goût de tout le monde. A ce sujet N. Nikiema (1993 : 134) affirme que "le choix de telles ou telles langues pour telle(s) fonction(s) dans l'éducation (...) n'est pas une interdiction de s'intéresser aux autres langues, de les écrire, de les enseigner, etc. L'état choisit seulement, compte tenu de ses moyens, de s'investir dans un certain nombre de langues dont le poids démographique est tel qu'elles permettent d'atteindre le maximum de gens possibles".

Les locuteurs des langues minoritaires acceptent difficilement cette réalité pour des raisons de fidélité, d'appartenance et d'identité culturelle. A ce sujet M. Ouedraogo (2002 : 13) dit que "ceux qui tenteraient de ne pas en tenir compte courent le risque d'être taxés de traîtres par les autres membres de leur groupe ethnique"⁸.

En plus de l'irrédentisme linguistique qui est un frein à l'expansion du bilinguisme au Burkina Faso, il y a phénomène de l'attachement linguistique de la majorité des burkinabè au français ; langue de promotion sociale du pays. Cette langue de par son statut de langue officielle est omniprésente dans tous les domaines de la vie de la nation : économique, politique et culturelle". Le français est donc un outil de travail, de communication, de promotion sociale, bref, la langue à travers laquelle, on devient "quelqu'un". Au contraire du français, les langues nationales ne procurent aucun avantage socio-économique à leurs locuteurs.

Au regard de cette situation, les uns et les autres sont réticents vis-à-vis de la promotion des langues nationales.

3. Les chances de réussite d'une politique d'introduction des langues nationales dans l'enseignement primaire :

Pour permettre aux langues locales d'avoir leur place dans le système formel burkinabè, il faut que l'Etat burkinabè définisse une politique linguistique claire en matière de promotion des langues nationales. Pour ce faire, il se doit de répondre aux questions suivantes :

- Veut-on introduire les langues nationales comme moyen de promotion de la culture burkinabè ?
- Veut-on utiliser les langues nationales seulement comme marche-pied pour faciliter l'apprentissage du français ?

⁷ NACRO I., (1984). *Plurilinguisme et éducation en Afrique, approche sociolinguistique de la situation en Haute-Volta*, thèse de 3^e cycle.

⁸ OUEDRAOGO M., (2002). *L'utilisation des langues nationales dans les systèmes éducatifs en Afrique*. (non publié)

En d'autres termes, il faut que les responsables burkinabè répondent à la question " les langues nationales pourquoi faire ? Pendant longtemps, certains linguistes ont laissé croire qu'au Burkina Faso, on avait déjà trouvé une réponse à cette question. Ce qui restait donc, c'est de trouver une réponse à la question " les langues nationales comment ?

Cependant, le bref aperçu sur la place des langues nationales dans l'enseignement primaire montre que l'Etat burkinabè n'a pas répondu à aucune des deux questions.

Une fois que les responsables du système éducatif burkinabè auront trouvé une réponse à ces deux questions, l'état devrait désormais s'impliquer un peu plus dans toutes les innovations éducatives susceptibles d'entraîner des bouleversements sociaux dans le pays. Ainsi, il faudrait désormais éviter de généraliser les expérimentations sans évaluation préalable.

De plus, la mise en place d'expériences éducatives doit prendre appui sur des enquêtes sur les représentations linguistiques ce pour recueillir les jugements de valeurs des locuteurs des différentes langues sur l'opportunité de la réforme linguistique. Les populations devraient être associées à tout le processus de mise en place des expérimentations (de la conception jusqu'à l'exécution). Cette enquête sur les représentations linguistiques des locuteurs est fondamentale, si on veut donner des chances à tout projet incluant les langues nationales de réussir. Les uns et les autres sont tellement accrochés à leurs avantages acquis grâce à leur maîtrise du français si bien que pour rien au monde ils ne veulent se départir de cette langue.

Au regard de cette situation, nous pensons que seule une redistribution des rôles des langues nationales et du français permettrait aux premières langues d'être valorisées. Ainsi, par exemple, on pourrait décider de faire des langues nationales des outils de promotion culturelle et du français, la langue d'ouverture au monde extérieur. Dans le cadre d'une telle politique, on pourrait par exemple dire que l'accès à la fonction publique serait conditionné par la maîtrise écrite de deux types de langues : une langue nationale et le français. Ce n'est qu'à ce prix, qu'on pourra amener les intellectuels qui sont les plus réticents à utiliser les langues nationales à accepter la réforme linguistique. Si, cette politique n'est pas appliquée on risquerait de donner raisons aux sceptiques qui disent que " l'éducation en langues nationales, est faite pour les enfants du monde rural ". A ce sujet M. Ouedraogo (2002 : 3) ajoute qu'il n'est pas rare d'entendre les propos du genre " ceux qui s'intéressent aux langues nationales ce sont ceux qui mangent dans ça ". Ce qui veut dire que la question des langues nationales est une affaire de quelques individus qui veulent s'enrichir sur le dos des pauvres paysans analphabètes.

En ce qui concerne les linguistes, nous pensons que leur rôle étant d'éclairer les autorités politiques sur les dangers d'une mauvaise gestion des langues, ils se doivent de créer un cadre de concertation pour échanger leurs expériences sur les langues en contact. Ce n'est qu'à ce prix qu'ils pourront se mettre au-dessus de la mêlée et apporter des arguments scientifiques sérieux à même de faciliter l'introduction des langues nationales dans le système éducatif burkinabè.

CONCLUSION :

L'examen de la place des langues nationales dans l'enseignement primaire a révélé que l'Etat burkinabè ne joue pas le rôle qui aurait dû être le sien dans la gestion des langues nationales et du français à l'école.

En effet, on note une faible implication des premiers responsables du système éducatif burkinabè dans les débats concernant l'introduction des langues locales dans le système formel. Toutes les expériences concernant l'utilisation des langues sont l'œuvre

d'ONG, d'Associations et d'institutions internationales. Cet désengagement de l'Etat explique en partie les difficultés que rencontrent les différentes expérimentations en cours au Burkina Faso.

L'on pourrait trouver des solutions aux obstacles qui entravent l'introduction des langues dans l'enseignement si l'Etat burkinabè avait une politique linguistique claire qui tienne compte de la dynamique des langues en présence et des besoins linguistiques des populations. En effet, nous pensons à la suite de L.J CALVET (2001 : 10) que “ les hommes ne sont pas au service des langues, mais qu'à l'inverse celles-ci doivent servir les hommes⁹ ”.

La mise en place d'une telle politique nécessiterait que l'Etat burkinabè réponde aux questions :

- les langues nationales à l'école pourquoi ?
- les langues nationales comment ?

Tant que les gouvernants n'auraient pas de réponses à ces questions, le risque que les langues nationales soient folklorisées une fois de plus est grand. En effet, cette situation s'observe de plus en plus dans des pays qui jusqu'alors étaient cités en exemple sur la base des expériences qu'ils avaient réalisées (Ghana, Nigeria, Guinée, Mali, etc.).

Au Ghana après plus de 40 ans d'utilisation des langues nationales dans l'enseignement de base, le Ministre de l'éducation vient de remettre en cause cet acquis en accusant les langues locales d'être à la base de la mauvaise maîtrise de l'anglais par les élèves ghanéens. Ce revirement de la situation au Ghana doit inciter les burkinabè à la prudence, car ceci est un témoignage des difficultés qu'ont les Africains à trouver des remèdes “ au mal qui mine leurs pays ”. “Le complexe des langues nationales est le préjugé qui est ancré dans les esprits des Africains eux-mêmes et qui veut que les langues africaines soient incapables de véhiculer le progrès et donc de susciter le développement d'une façon générale¹⁰ ”.

⁹ CALVET L.J., 2001 : Dynamiques langues africaines / langues partenaires, communication, Bamako, Mali.

¹⁰ BATIANA A., 1995 : Problématique d'une politique linguistique au Burkina Faso, non publié.

BIBLIOGRAPHIE :

- BATIANA A., (1995). Problématique d'une politique linguistique : le cas du Burkina Faso, non publié, 11 p.
- BATIANA A., (2002). *Evaluation des écoles satellites*, UNICEF.
- CALVET L.J., (1974). *Linguistique et colonialisme*. Paris : Payot
- CALVET L.J., (2001). "Dynamiques langues Africaines / langues partenaires", communication à la consultation africaine, Mission pour l'Académie des langues, Mali, Bamako.
- IRD (2000). Evaluation des niveaux des élèves des écoles satellites.
- LANGE M.F., (1991). " Le choix des langues enseignées à l'école au Togo : quels enjeux politiques ? " dans CHARMES (Dir) *plurilinguisme et développement*, pp. 480-491.
- MEBA, (1998). *Rapport de l'étude sur la consolidation des écoles satellites pour l'amélioration de l'enseignement de base au Burkina Faso* (Evaluation conjointe avec la Banque Mondiale, 51 p).
- NACRO I. , (1984). *Plurilinguisme et éducation en Afrique, approche sociolinguistique de la situation en Haute-Volta*, thèse de 3^e cycle. Université de Ouagadougou
- NAPON A., (1994). " L'enseignement du français au Burkina Faso : méthodes et stratégies. " dans *Les Annales de l'Université de Ouagadougou*, série A, vol VI, pp. 23-41.
- NAPON A., (1992). *Etude du français des non lettrés au Burkina Faso*, thèse nouveau régime. Université de Rouen, 322 p.
- NAPON A., (2001). " La place des langues nationales dans le système éducatif burkinabè ", dans *Les cahiers CERLESHS*. Université de Ouagadougou.
- NAPON A., (2001). *Le bilinguisme de transfert langues nationales / français dans les écoles satellites au Burkina Faso*, rapport d'étude.
- NIKIEMA N., (1993). " Les langues nationales et intérêts de classe au Burkina Faso " dans *Les actes du colloque IPB*, pp. 131-144.
- OUEDRAOGO M., (2002). L'utilisation des langues africaines dans les systèmes éducatifs en Afrique (pour que les langues africaines prennent les chemins de l'école), non publié.

POTH J., (1997). *L'enseignement des langues maternelles*, UNESCO.