

LA PROBLÉMATIQUE DES LANGUES DANS LES SYSTÈMES ÉDUCATIFS EN AFRIQUE

Problematic of languages within educative systems in Africa

Daniel Mutombo Huta-Mukana

e-mail: danielmutomboh@yahoo.fr

Centre de Linguistique Théorique et Appliquée (CELTA) (Kinshasa. Gombe)

RÉSUMÉ: Notre observation comporte trois parties: un préambule, quelques questions clés et une conclusion. Elle résume la période coloniale et postcoloniale, en prenant la République démocratique du Congo comme point d'appui. Dans ce pays, le colonisateur recourait aux langues locales dans l'enseignement élémentaire et au français pour la suite. Ce système va continuer, vaillle que vaillle, dans la période postcoloniale. Vaillle que vaillle parce que la réalité sur le terrain ne correspond pas toujours au verbe.

Parmi les questions clés pouvant être examinées, on peut citer e choix porté sur la langue métropolitaine, le recours aux langues locales, la forme de langue à enseigner, la méthode devant guider la rédaction des manuels et les instruments utiles pour une bonne politique linguistique dans le secteur éducatif. Ce que montre la conclusion en indiquant le positif et le négatif provenant du recours à telle ou telle langue comme véhicule d'enseignement..

Mots clefs: Langue partenaire, Langue véhiculaire, Indépendances nominales, Pandialectal.

ABSTRACT: Our observation contains three parts: preamble, some key questions and a conclusion. It summarizes colonial period and postcolonial by taking Democratic Republic of Congo as starting point. In this country, the colonizer had recourse to local languages in elementary teaching and to French afterwards. This system continued somehow in the postcolonial period. Somehow because reality on the ground doesn't correspond always to the verb.

Among key questions which can be examined, we can cite the choice carried on the metropolitan language, recousing to local languages, form of language to be taught, the method to guide the drafting of books and useful tools for a good linguistic policy within educative sector. That is shown in conclusion by indicating the positive and the negative coming from recourse to such or such language as vehicle of teaching.

Key words: Partner language, Vehicular language, Nominal independence, Pandialectal.

Fecha de recepción: 8-VI-2012

Fecha de aceptación: 20-VI-2012

Notre observation comporte trois parties: un préambule, quelques questions clefs et une conclusion. Elle résume la période coloniale et postcoloniale, en prenant la République démocratique du Congo comme point d'appui. Dans ce pays, le colonisateur recourait aux langues locales dans l'enseignement élémentaire et au français pour la suite. Ce système va continuer, vaille que vaille, dans la période postcoloniale. Vaille que vaille parce que la réalité sur le terrain ne correspond pas toujours au verbe.

Parmi les questions clefs pouvant être examinées, on peut citer le choix porté sur la langue métropolitaine, le recours aux langues locales, la forme de langue à enseigner, la méthode devant guider la rédaction des manuels et les instruments utiles pour une bonne politique linguistique dans le secteur éducatif. Ce que montre la conclusion en indiquant le positif et le négatif provenant du recours à telle ou telle langue comme véhicule d'enseignement.

Mots clefs

1. *Langue(s) partenaire(s)*: Il s'agit de langues métropolitaines qui cohabitent avec les langues africaines au point qu'elles participent à la vie quotidienne des africains.

2. *Langue véhiculaire*: Langue qui s'utilise au-delà de son espace propre et permet ainsi divers échanges entre locuteurs de langues maternelles différentes.

3. *Indépendances nominales*: Indépendances fictives, la décision des Etats africains se prenant généralement en dehors du terroir.

4. *Pandialectal*: Forme de langue couvrant le territoire entier.

Preambule

L'observation dont il est question ici couvre les périodes coloniale et postcoloniale. Elle s'attelle à la description des situations linguistiques des pays africains en s'appuyant plus sur le cas de la République Démocratique du Congo (RDC).

Linguistiquement, les pays africains connaissent, dans l'ensemble, deux grandes variantes: d'une part, il y a des pays **unimodaux** et de l'autre des pays **multimodaux**, selon Joshua A ; Fishman¹.

Dans le premier cas, il s'agit des pays comme le Burundi dont la langue locale est le *kirundi* ; le Lesotho avec le *sesotho* et le Rwanda avec le *kinyarwanda*, etc. Dans le second cas, le plus généralisé, c'est des pays qui ont plus d'une langue locale, à côté de la langue de la métropole. Celle-ci cohabite avec les langues autochtones, dans un espace linguistique souvent conflictuel et non harmonieusement aménagé quant aux usages. Dans ce second cas, le choix de la

¹ Joshua A. Fishman, Sociolinguistique, Labor Bruxelles – Nathan Paris, p. 12.

ou des langues d'enseignement pose souvent problème et fait partie du lot des questions à résoudre.

A l'époque coloniale, les pays africains pratiquaient l'enseignement dans la langue de la métropole (*anglais, espagnol, français, portugais...*). C'est la règle générale. Cependant, l'un ou l'autre pays connaît un système bicéphale combinant la langue du colonisateur et celle(s) du pays colonisé.

Le Congo belge (République Démocratique du Congo) connaît ce système. Déjà à l'époque coloniale, l'enseignement primaire recourait à quatre langues véhiculaires (*le cilubà, le kikoongo ya leta, le kiswahili et le lingála*) dans le degré élémentaire et moyen tandis que le français s'utilisait dans le degré terminal comme véhicule et matière de l'enseignement.

A l'aube des indépendances nominales, les pays africains s'empresstent de revoir, timidement, leurs politiques linguistiques et spécialement dans le secteur d'enseignement, en mettant l'accent sur l'usage des langues autochtones. C'est une très bonne attitude qui, hélas, est restée, dans bien des cas, étouffée, les moyens alloués à un tel projet n'ayant pas été suffisants et conséquents. C'est l'argument souvent brandi en plus du fait que l'accord de la politique de promotion des langues africaines dans tous les secteurs de la vie quotidienne demeure généralement au niveau du verbe et ne se concrétise pas dans les faits, dans les textes des lois.

Questions clefs

L'usage des langues locales et/ou métropolitaines comme véhicules de l'enseignement ne se fait pas sans écueils. Bien des questions peuvent être examinées, notamment celles que nous proposons ci-après.

a) Recours à la langue métropolitaine

Ici, il peut s'agir, selon les cas, de l'anglais, de l'espagnol, du français, du portugais, etc., langues partenaires évoluant aujourd'hui à côté des langues locales africaines.

Quelle que soit la langue, les problèmes demeurent les mêmes: difficulté de transmission aisée de la matière, d'une part et de l'autre, difficulté d'assimilation de ladite matière tant il est vrai que et le maître et l'apprenant ne maîtrisent pas la langue métropolitaine. C'est donc un handicap de taille. La solution idéale eût été de recourir alors à des enseignants locuteurs natifs des langues métropolitaines.

En outre, le recours à la langue de la métropole constitue un frein manifeste pour bien des personnes qui se voient ainsi bloquées, ne pouvant pas accéder à certaines fonctions sociales.

b) *Choix des langues locales*

Dans les pays **unimodaux**, la tâche est claire et facile. À côté de la langue métropolitaine, c'est l'unique langue locale qui fonctionne comme véhicule et matière d'enseignement.

Dans les pays **multimodaux**, par contre, la tâche s'avère délicate et appelle le discernement de la part des spécialistes des questions linguistiques. En effet, laquelle (lesquelles) des langues locales existantes choisir ?

En République Démocratique du Congo, par exemple, le colonisateur belge avait, de son temps, limité le choix à quatre langues locales véhiculaires: *le cilubà*, *le kikoongo ya leta*, *le kisuahili* et *le lingála*. Ces langues ont chacune une zone d'influence propre nonobstant le fait qu'elles ont également une aire progressive visible, résultat du dynamisme de chacune d'elles. En plus de ces quatre langues véhiculaires, l'enseignement se faisait aussi dans d'autres langues locales. Ce fut le cas de la langue *cibemba* dans la province du Katanga, de la langue *kiyaka* dans le Bandundu, de la langue *amashi* dans le Kivu, etc. Situation existante jusqu'à ce jour. Du point de vue linguistique et pédagogique, c'est une situation à encourager. Mais, du point de vue pratique, cela pose énormément problème: finances, chercheurs, etc.

Eu égard à l'adaptation des sujets apprenants, il y a moins de difficultés que dans le cas d'une langue métropolitaine, étant donné que les langues locales appartiennent à la même famille et présentent, de ce fait, des structures apparentées. Dans le cas des langues appartenant à des familles distinctes (exemple famille bantu et non bantu), les langues en question se rapprochent, à force de cohabiter dans le même espace.

Une fois la ou les langues(s) d'enseignement choisie(s), se présente la question de la forme de langue à enseigner.

c) *La forme de la langue à enseigner*

Toute langue articulée n'est jamais uniforme à aucun moment de son histoire. Elle est toujours porteuse de variétés. Dès lors se pose la question de savoir laquelle des variétés à utiliser dans l'enseignement. Du point de vue du géolinguiste, il est à conseiller la forme de langue **pandialectale**, c'est-à-dire une forme se standardisante qui comprend des variantes lexicales courantes² et qui se nourrit tout aussi bien de différents parlars de la langue que des adstrats de celle-ci. Une telle forme est en voie de se retrouver sur l'ensemble du territoire de la langue concernée et, de ce fait, présente plus de chance de se trouver sur les lèvres des locuteurs de la langue. La forme pandialectale se compose donc des variantes courantes.

² Mutombo Huta-Mukana, 1977, Variétés linguistiques en Lubà-Kásaayi (L31a), Lubumbashi, pp. 342-343.

Comme on le voit, la décision quant à la forme de langue requiert, une fois de plus, des travaux préliminaires dans le discernement et l'objectivité de la part des experts des questions linguistiques. Il faut donc examiner l'aspect dialectologique en vue de dégager les éléments pandialectaux devant alimenter la forme de langue à enseigner.

d) La méthode

Rédiger un manuel d'enseignement de langue requiert une méthode appropriée, qui soit conforme au programme officiel en vigueur dans le pays: respect de la progression des leçons, respect des items à aborder, etc.

A ce niveau, pédagogues et linguistes sont appelés à travailler ensemble en vue de produire un document qui tienne compte du niveau des élèves et de ce que l'on veut faire d'eux, au regard des objectifs arrêtés en rapport avec les besoins du pays. En outre, les rédacteurs du manuel sont-ils tenus à ne pas négliger des connaissances générales à fournir aux élèves, en rapport avec l'actualité globalisante. A cet effet, des thèmes comme **le sida, le paludisme, la trypanosomiase**, etc. peuvent revenir à plusieurs endroits sous forme de slogans, en vue de montrer leurs méfaits ainsi que les dispositions à prendre pour s'en prémunir. De cette manière, l'école sera un milieu d'initiation à la vie pour les futurs citoyens appelés à être utiles à la société dans laquelle ils vont vivre. «*Non scolae sed vitae discimus*», dit un adage latin. (Ce n'est pas pour l'école mais pour la vie que nous étudions). **Pour la vie en société**. L'élève est appelé à mieux connaître son milieu de vie, son village, sa ville, son pays ainsi que toutes les réalités de ce dernier (espace géographique, orographie, hydrographie, végétation, etc.).

f) Les instruments utiles

L'enseignement des et en langues africaines comme, du reste, celui en n'importe quelle langue partenaire, nécessite des manuels et des enseignants outillés.

La question liée aux manuels devient souvent inextricable faute de moyens généralement clamée par les Etats africains. Ce qui ne permet pas l'application aisée et suivie de la politique du recours à ce genre de manuels des et en langues africaines. Cela est contraire à ce que prône le Plan d'Action Linguistique pour l'Afrique (PALA) adopté le 19 avril 1986 par les Chefs d'Etats et des gouvernements africains réunis à Port-Louis (Ile Maurice). Quant aux enseignants outillés, ils font souvent défaut, car eux-mêmes étant formés en langues métropolitaines et donc non préparés pour un enseignement en langues locales. A l'époque coloniale, dans le Congo belge par exemple, il a existé des écoles de ce genre et les enseignants qui en sortaient étaient aptes à une telle tâche. Depuis la période

postcoloniale, ces écoles ont disparu. Ce qui nécessite des sessions de recyclage des enseignants et, partant, des frais conséquents. Chose que les Etats africains réalisent souvent difficilement. Et, une fois de plus, ceci est contraire au contenu du Plan d'Action Linguistique pour l'Afrique (PALA) qui exhorte les Etats à promouvoir et à intensifier l'usage des langues africaines dans tous les secteurs de la vie quotidienne (systèmes éducatifs, justice, santé, etc.), quitte aux spécialistes des questions linguistiques à étoffer les langues grâce à un travail inlassable de création de mots et d'élaboration de dictionnaires.

Conclusion

L'observation que nous venons de faire permet de dégager quelques points, notamment les suivants:

L'enseignement des et en langues africaines assure la transmission et l'assimilation aisées de la matière, car le maître et l'élève sont censés avoir tous deux la maîtrise de la langue en question.

Le recours à la langue locale comme véhicule et matière de l'enseignement garantit la sauvegarde de la culture authentique de l'élève ainsi que l'accroissement des connaissances de cette dernière et du pays en général.

Au-delà de tout cela, grâce à l'usage des langues locales comme véhicules et matière de l'enseignement, il y a lieu de donner à l'élève une formation solide et attendre de lui une bonne progression dans son processus de préparation aux responsabilités futures.

L'acquisition des langues partenaires métropolitaines se greffant sur celle de la langue première ou d'une langue du même terroir a plus de chance de se faire dans de bonnes conditions.

Le recours à une langue partenaire comme véhicule et matière d'enseignements aboutit généralement au résultat opposé à tout ce qui précède.

Bibliographie sommaire

- Coupez, André, 1953, A propos du problème linguistique au Congo belge, *Zaire* 7(6): 503-605.
- Delanaye, Pierre, 1955, De l'emploi des langues dans l'enseignement des Africains du Congo belge, *Zaire* 9(3): 227-259
- Dumont, Pierre, 1983, Le français et les langues africaines au Sénégal, Paris, Nathan.
- Fishman, Joshua A., 1971, Sociolinguistique, Paris – Bruxelles, Nathan-Labor.
- Mutombo, Huta-Mukana, 1977, Variétés linguistiques en Lubà-Kàsaayì (L31a) (thèse de doctorat inédite), Lubumbashi, Faculté des Lettres.

- Mutombo, Huta-Mukana, 1979, Variétés des idiomes et l'enseignement des et en langues zaïroises, *Maadini* 22: 32-41.
- Mutombo, Huta-Mukana, 1987, Pour une politique éducative en langues nationales, *Linguistique et Sciences Humaines* 27: 37-40.
- Mutombo Huta-Mukana, 2007, Propuesta de una lingüística africana globalizante y liberadora, Universidad Nacional de General Sarmiento, Buenos Aires.

