

Analyse des acquis des langues nationales et éducation de qualité par le bi-plurilinguisme

BATIONO Zomenassir Armand, Attaché de recherche, Institut des Sciences des Sociétés (INSS)/CNRST : zomenassir@yahoo.fr

KABORE Amado, Chargé de recherche, Institut des Sciences des Sociétés (INSS)/CNRST : kabore_amado83@yahoo.fr

SORGHO/ZINSONNE Félicité, Attaché de recherche, Institut des Sciences des Sociétés (INSS)/CNRST : zf_sorgho@yahoo.fr

NIKIEMA Yamba Louis, Inspecteur de l'enseignement primaire, Expert, SOLIDAR Suisse / Burkina Faso : yamba.nikiema@solidarburkina.bf

Résumé

Au Burkina Faso, l'enseignement est caractérisé par un système d'unification linguistique. C'est une situation héritée de la colonisation dont l'objectif était de former des cadres bureaucrates en vue de suppléer le colon blanc. Comme l'affirme Napon (1992, p.9), le français a été imposé par la France à ses colonies dans le cadre de sa politique d'assimilation des populations indigènes. De nos jours, cette forme d'éducation se révèle être inadaptée aux préoccupations réelles des populations. En effet, l'école actuelle basée sur l'enseignement en français rencontre d'énormes difficultés avec des taux d'échecs élevés, des redoublements et des abandons de classe très significatifs. Le gouvernement burkinabè a tenté de résoudre le problème en vain par la mise en œuvre de plusieurs réformes dont les plus importantes sont entre autres, le Plan Décennal de Développement de l'Éducation de Base (PDDEB, 2000-2010) et le Programme de Développement Stratégique de l'Éducation de Base (PDSEB 2012-2021). Cependant, on assiste depuis 1994 à une autre forme d'éducation qui s'appuie sur les langues nationales : l'éducation bi-plurilingue.

Toutefois, cette formule rencontre des difficultés en termes de généralisation et de

Face à cette problématique des questions de langues nationales à l'école, une recherche documentaire suivie d'une enquête de terrain ont permis de faire une analyse objective de l'apport des langues nationales dans la qualité de l'éducation au Burkina Faso.

Abstract

In Burkina Faso, education is characterized by a system of linguistic unification. This is a situation inherited from colonization, the objective of which was to train bureaucrats to replace the white settler. As Napon (1992, p.9) states, French was imposed by France on its colonies as part of its policy of assimilating indigenous populations. Nowadays, this form of education is proving to be unsuited to the real concerns of the populations. In fact, the current school system based on French language education is experiencing enormous difficulties with high failure rates, repetition of classes and significant dropouts. The Burkinabe government has tried to solve the problem in vain by implementing several reforms, the most important of which are, among others, the Ten-Year Basic Education Development Plan (PDDEB, 2000-2010) and the Strategic Development Program for Basic Education (PDSEB 2012-2021). However, since 1994, another form of education based on national languages has been introduced: bi-lingual education.

However, this formula is encountering difficulties in terms of generalization and

Faced with this problem of national languages in schools, a documentary research followed by a field survey made it possible to make an objective analysis of the contribution of national languages to the quality of education in Burkina Faso.

Introduction

Au Burkina Faso, les indicateurs dans le domaine de l'éducation sont en deçà des attentes même si des efforts sont à souligner. On constate que plus de 2/3 de la population est jugée sans niveau (ne sait ni lire ni écrire aucune langue. En milieu rural, seul 12,6% contre 30% en milieu urbain ont eu accès à l'école primaire. Les pourcentages au niveau du secondaire et du supérieur sont loin d'être reluisants : 0,5% de la population rurale a atteint le niveau du second cycle de l'enseignement secondaire contre 6,7% en milieu urbain ; au supérieur 0,7% de la population a eu accès à l'enseignement supérieur (O. Lingani 2015, p.33).). Dans cette situation, les études menées à ce sujet semblent indiquer que l'une des causes principales du problème est l'utilisation du français comme seule langue d'enseignement. C'est pourquoi I. DIALLO (2012, p.34) affirme :

« En fin de cycle primaire correspondant à un minimum de six années de scolarité, 75% des élèves ne sont pas capables de lecture compréhensive, pratiquement 100% des élèves ne sont pas capables de faire une lecture fonctionnelle ou un écrit sans faute. C'est dire que les attentes des parents ne seront satisfaites tant que la langue d'enseignement sera uniquement le français, une langue étrangère à leur milieu ».

Au regard de ce qui précède, on retient qu'au Burkina Faso, on a un système éducatif formel inadapté aux besoins des populations, déracinant culturellement et avec une qualité peu suffisante. Nous avons un système qui a une efficacité interne faible, il y a beaucoup d'abandon, d'exclusion, et une efficacité externe décevante, Les sortants de cette école sont peu utiles à eux-mêmes et à leur environnement. De plus ce système est budgétivore (P. T. Ilboudo, 2007, p.149).

Selon des résultats d'un test comparatif de décembre 1996, menés par l'Œuvre Suisse d'Entraide Ouvrière (OSEO) sur des épreuves (toutes en français) sur le français (dictée et questions, lecture-compréhension), le calcul, les sciences d'observation, l'histoire et la géographie, dans la province de l'Oubritenga, ont permis de faire le constat suivant : les écoles primaires classiques de Loumbila, Donsin A, Donsin B et de Nomgana ont obtenu respectivement un taux de succès de, 3,45 %, 42,86 %, 20 % et 40,91 % ; alors que les deux écoles bilingues (mooré/français) expérimentales de Goué et de Nomgana ont obtenu respectivement un taux de succès de 68 % et de 76,67 %. Les résultats des deux écoles bilingues pilotes étaient nettement supérieurs à ceux des écoles classiques, montrant ainsi que les espoirs étaient permis. (P. T. Ilboudo, 2006, p.42).

En somme, nous convenons que l'utilisation d'une langue étrangère comme langue d'enseignement entraîne en effet, ipso facto, une dévalorisation immédiate de la culture d'origine puisque celle-ci apparaît d'entrée de jeu comme étant incapable de fournir ne serait-ce que le support de la formation. (G. Belloncle, 1984, p. 23). Ce qui relance le problème de l'utilisation des langues nationales dans le système éducatif du Burkina Faso.

L'objectif de notre étude est de présenter un bilan de l'enseignement des langues nationales à l'école dans le but de vulgariser les acquis scolaires. Une revue documentaire combinée des données issues d'une enquête de terrain ont permis de mobiliser les informations nécessaires à cette réflexion.

I. Problématisation

A l'instar de ce qui se passe dans la plupart des pays d'Afrique francophone, l'enseignement classique favorise une politique d'unification linguistique. C'est un système qui a montré ses limites en termes sélectivité, et qu'il reste inadaptation aux véritables besoins et réalités des populations. Le constat est qu'il génère des redoublements et des abandons et surtout favorise le déracinement culturel et des disparités selon les régions et les sexes. Ce système est également marqué par une durée de scolarité longue de 6 ans à l'école primaire. C'est pourquoi pour attirer l'attention sur les inconvénients de l'enseignement classique, L. Dabene (1991, p. 57) affirme que l'institution scolaire traditionnellement fondée sur l'inculcation de modèles standards monolingues impose inévitablement aux sujets issus de milieux plurilingues de censurer une partie de leurs potentialités linguistiques.

Par contre, l'éducation bi-plurilingue a fait ses preuves sur plusieurs plans dans notre pays. Car elle tient compte des facteurs scolaires, sociaux, culturels et rend opérationnel les apprenants. En outre, elle a fini par convaincre les décideurs des biens faits de cette forme d'éducation. A ce titre A. BRAZ (2007, p.12) n'affirme-t-il pas que :

La visée, à travers l'enseignement bilingue, est de lutter contre la vision ethnocentrique, de façon à ne pas confondre l'étranger avec l'étrangeté. La confrontation de deux cultures doit se révéler comme une source d'enrichissement et non comme une source de conflits ou un prétexte pour formuler des jugements dépréciatifs sur ce qui est autre. L'enseignement bilingue devient un formidable moyen pour appréhender le véritable sens de l'altérité : comprendre l'autre pour s'appréhender soi-même (Somé Z. Maxime, 2003).

Au regard de ce qui précède, un certain nombre d'interrogations s'imposent : comment se présentent les résultats de l'éducation bilingue au Burkina Faso ? En quoi cette éducation est-elle la plus adaptée dans le système éducatif burkinabè ?

II. Cadre théorique

La présente étude s'inscrit dans le cadre général de la sociolinguistique et de la didactique des langues.

La sociolinguistique se définit comme une branche de la linguistique qui étudie dans une société donnée les interactions entre la diversification linguistique et les contradictions du corps social. C'est la partie de la linguistique ayant pour objet l'étude du langage et de la langue sous leur aspect socioculturel. Elle étudie la covariance entre les faits de langues et les faits de société. Pour C. Baylon (1991, p.35) :

« La sociolinguistique a affaire à des phénomènes très variés : les fonctions et les usages du langage dans la société, la maîtrise de la langue, l'analyse du discours, les jugements que les communautés linguistiques portent sur leur(s) langue(s), la planification et la standardisation linguistiques... Elle s'est donnée primitivement pour tâche de décrire les différentes variétés qui coexistent au sein d'une communauté linguistique en les mettant en rapport avec les structures sociales ; aujourd'hui, elle englobe pratiquement tout ce qui est étude du langage dans son contexte socioculturel ».

Quant à la didactique, elle s'entend comme l'ensemble des méthodes, des approches, des hypothèses et des principes pédagogiques qui permettent aux enseignants, formateurs, auteurs d'outils d'apprentissages d'optimiser les processus d'enseignement/apprentissage des langues (phonétique, phonologique, morphologique, syntaxique, lexical, sémantique, diachronique, synchronique). Elle induit des nouvelles approches dans la pratique des enseignants. Cette théorie se base sur le fait que certaines situations d'enseignement peuvent favoriser l'acquisition de nouvelles connaissances si l'on fait un choix judicieux du contexte de l'apprentissage. A cela s'ajoute l'implication réciproque de la langue et de la culture. Ce cadre interdisciplinaire

intègre des sous champs ou théories de référence qui sont : la sociolinguistique scolaire, la politique linguistique et la socio-didactique.

La sociolinguistique scolaire est une branche de la sociolinguistique. Selon C. Marcellesi (1985, p.10), elle intervient spécifiquement sur le terrain de l'école. Elle s'intéresse à des synthèses indispensables à la recherche pédagogique sur l'interrelation verbale, les pratiques discursives en classe, les performances des enfants en relation avec leurs milieux familiaux/sociaux.

Pour le cas de la politique linguistique ou aménagement linguistique, c'est toute politique conduite par un Etat ou une organisation internationale, à propos d'une ou de plusieurs langues parlées sur son territoire. D'après les travaux de J. L. Calvet, (1996, p.11), la politique linguistique désigne : « *Un ensemble de choix conscients concernant les rapports entre la (s) langues (s) et la vie sociale, et planification linguistique, la mise en pratique concrète d'une politique linguistique, le passage à l'acte en quelque sorte.* »

Quant à la socio-didactique, elle tient compte des besoins linguistiques et des paramètres socioculturels et permet de construire des curricula adaptés.

« L'approche sociodidactique se situe au croisement de la didactique des langues et de la sociolinguistique. Elle étudie en particulier l'apprentissage des langues comme une modalité d'appropriation non dissociée des acquisitions en contexte social et des contextes sociolinguistiques. Elle utilise des méthodes de recherche sociolinguistique : observation participante, questionnaires et entretiens semi-directifs, biographies langagières, observation des pratiques sociales contextualisées » (P. Blanchet, 2011 : 463).

Au cours de travail, ces différentes théories seront visées tout au long de notre étude. Mais avant tout propos, que faut-il entendre par bilinguisme et enseignement bilingue ?

Le bilinguisme revêt une pluralité d'acceptions. Les situations de bilinguisme impliquent des langues aux statuts inégaux (majoritaire/minoritaire, dominant/dominé). En fonction des études, le bilinguisme a fait l'objet de plusieurs définitions qui varient selon ses différentes formes et les aspects par lesquels il est appréhendé. C'est un concept aux formes multiples. En générale, la notion bilingue, signifie entre autres « un écrit en deux langues », « un individu qui parle deux langues ou finalement à la situation résultant du fait que l'on parle deux langues à un endroit », « se dit de quelqu'un qui parle deux langues » et « qui connaît deux langues ».

Selon C. Marcellesi (1981, p.5), le terme bilinguisme recouvre plusieurs réalités. Cela peut être l'aptitude d'un individu à utiliser couramment deux (ou plusieurs) langues différentes. C'est aussi la politique d'un pays dans lequel deux ou plusieurs langues sont officielles. Enfin, c'est un système d'éducation tendant à assurer une maîtrise égale des deux langues différentes. Aussi, pour le cas typique du bilinguisme africain évoqué par M. Houis (1971, p.145), c'est lorsqu'à l'intérieur d'une communauté linguistique, des groupes plus ou moins larges et homogènes utilisent deux langues avec une égale ou inégale compétence. L'une est la langue maternelle que nous préférons appeler langue première (L1) chronologiquement antérieure à la langue seconde (L2). Dans la même veine, J. Dubois (1994, p.66) affirme que le bilinguisme est la situation linguistique dans laquelle les sujets parlants sont conduits à utiliser alternativement, selon les milieux ou les situations, deux langues différentes. C'est le cas le plus courant du plurilinguisme.

Quant au dictionnaire de linguistique G. Mounin (1974, p.5) c'est Le fait pour un individu de parler indifféremment deux langues : Il est parfaitement bilingue : son père est Anglais et il est né en Angleterre. Egalement, coexistence de deux langues dans la même communauté, pourvue que la majorité des locuteurs soit effectivement bilingue : on peut alors parler de bilinguisme espagnol-catalan pour la Catalogne espagnole. Certains sociolinguistes américains réservent le terme « bilingualism » à la première définition seulement, et utilisent « diglossia » (diglossie) pour le bilinguisme des collectivités. Ces différentes définitions nous amènent à plusieurs types de bilinguisme :

❖ **Le bilinguisme dit idéal ou équilibré et le bilinguisme dominant**

Il se manifeste lorsque la maîtrise des deux langues est parfaite. Mais, la seule difficulté est la mesure de la parfaite maîtrise des deux langues. L'équilibre recherché est difficile à établir. Sous la dimension de la compétence linguistique de deux langues, il faut distinguer le bilinguisme équilibré du bilinguisme dominant. On entend par le bilinguisme équilibré une compétence dans les deux langues. Dans le bilinguisme dominant, la compétence dans la langue maternelle est supérieure à celle dans l'autre langue.

❖ **Bilinguisme composé et bilinguisme coordonné**

Le bilingue composé est celui qui possède deux étiquettes linguistiques pour une seule représentation cognitive, alors que chez le bilingue coordonné des équivalents de traduction correspondent à des unités cognitives légèrement différentes.». Un enfant serait un bilingue composé s'il a appris les deux langues très jeunes et dans le même contexte ; alors qu'il serait de type coordonné s'il a appris la deuxième langue dans un contexte différent de celui de l'apprentissage de la première langue.

❖ **Bilinguisme individuel et bilinguisme social**

Le bilinguisme social met l'accent sur les forces linguistiques qui existent dans une communauté ou dans un groupe ethnique. Dans le bilinguisme social, beaucoup de différences sociales dans les sociétés complexes sont liées à la langue. Le bilinguisme individuel est le produit d'un processus social et historique. Suivant Mackey, le bilinguisme individuel peut être décrit selon les quatre caractéristiques suivantes :

- le degré : La connaissance que l'individu possède des deux langues qu'il emploie.
- la fonction : Le rôle que ces langues jouent dans la structure globale de son comportement ou les buts visés par l'usage de ces langues.
- l'alternance : Les conditions et la manière permettant le passage d'une langue à l'autre.
- l'interférence : La condition dans laquelle l'individu bilingue arrive à maintenir les deux langues séparées.

❖ **le bilinguisme précoce**

Il s'acquiert généralement avant les études en milieu scolaire. Cette expérience bilingue se manifeste au même moment que le développement général de l'enfant. Ce bilinguisme peut se subdiviser en deux catégories :

- **le bilinguisme précoce simultané**

Lorsque l'acquisition s'est faite en même temps dans les deux langues. Il se caractérise par le développement chez l'enfant de deux langues maternelles LA et LB. C'est généralement le cas d'un enfant de mariage mixte ou exogamique dans lequel, les parents utilisent chacun sa langue avec l'enfant. Ce bilinguisme est le produit d'un apprentissage informel, comme dans le cas d'un enfant issu d'une famille immigrée, mais il peut être aussi le résultat d'un programme d'éducation bilingue.

- **le bilinguisme précoce consécutif**

Lorsque l'enfant acquiert d'abord une langue puis une autre. Cela se manifeste généralement chez le cas des enfants issus de l'immigration ou de personnes qui déménagent dans un autre pays (changement de milieu). La langue seconde est acquise chez l'enfant en bas âge, mais après la langue maternelle.

❖ **le bilinguisme passif**

on parle de bilinguisme passif lorsqu'une des deux langues est seulement comprise.

❖ **le bilingue biculturel, bilingue monoculturel**

On peut distinguer le bilingue biculturel, qui s'identifie simultanément à deux cultures, du bilingue monoculturel qui est bilingue tout en gardant sa culture seulement (L1). Un individu bilingue qui renonce à l'identité culturelle de son groupe pour adopter celle du groupe L2 est considéré comme un bilingue acculturé à L2.

❖ **le bilinguisme soustractif**

C'est lorsque la langue maternelle est dévalorisée dans le milieu socioculturel de l'enfant. Par conséquent, le développement cognitif de ce dernier risque d'être ralenti. Le bilinguisme dans ce sens est de type soustractif. Autrement dit, c'est, lorsqu'une des langues n'est pas considérée au même niveau par l'entourage ce qui entraîne une compétence limitée dans cette langue. L'objectif du bilinguisme soustractif est d'amener les apprenants à abandonner la langue maternelle et à employer la langue officielle/langue étrangère comme langue d'enseignement dès que possible. C'est le cas des écoles satellites. Ces écoles favorisent énormément la diglossie. Elles ont pour objectif de :

- « Améliorer l'accès à l'école primaire,
- réduire les disparités scolaires (régions, sexes),
- rénover les programmes d'enseignement,
- réduire les distances entre l'école et les domiciles,
- améliorer la participation communautaire,
- améliorer les rendements scolaires.
- Favoriser le bilinguisme de transfert en commençant les apprentissages en langue et finir exclusivement en français à partir du sous-cycle cours élémentaire (CE) » (A.Napon 2005, p.386).

❖ **le bilinguisme additif**

On peut parler de bilinguisme additif si les deux langues sont suffisamment valorisées. Dans ce cas, l'enfant est capable de développer une plus grande flexibilité cognitive par

rapport à l'enfant monolingue qui n'a pas cette expérience. C'est aussi, lorsque la langue maternelle et la langue officielle/langue étrangère sont utilisées comme supports d'enseignement tout au long de la scolarité. L'objectif est d'atteindre un très bon niveau de langue maternelle (L1) et un niveau élevé dans la langue seconde (L2). C'est le cas des écoles bilingues formule MENA/SOLIDAR (ex OSEO) au Burkina Faso.

En effet, dans le bilinguisme de type additif, les deux langues restent en présence dans le système éducatif, se côtoient jusqu'à la fin du cursus primaire qui est de cinq (5ans). Le principe ayant guidé son adoption est que la langue de l'apprenant facilite les apprentissages et améliore la qualité en ce sens que les acquis sont plus durables que lorsque celui-ci apprend uniquement dans une langue étrangère. En plus de cette raison, des gains d'ordre psychologique et culturel y sont associés.

En résumé, le bilinguisme pour certains auteurs, c'est l'utilisation alternative de deux langues différentes. Pour d'autres, le bilinguisme à travers ces définitions peut être considéré soit comme le fait d'un individu soit comme le fait d'une communauté. Certains chercheurs le réservent pour désigner l'utilisation de deux langues, et distinguent les situations de bilinguismes, de trilinguisme, de quadrilinguisme et de plurilinguisme. D'autres auteurs encore, les plus nombreux, considèrent que toutes les questions touchant la présence de deux langues dans la société et dans l'individu sont applicables à trois, quatre, cinq langues ou plus, font du bilinguisme un emploi générique.

Cependant, parmi toutes ces définitions, nous retenons celle de M. Houis (1971, p.145) qui traite du bilinguisme typiquement africain et qui est la mieux indiquée pour la présente recherche.

Par ailleurs, Pour J. Duverger (2015, p.15), Un enseignement est appelé bilingue lorsque deux langues sont officiellement et structurellement présentes à l'école, parallèlement, pour communiquer et surtout pour apprendre. Cette définition est plus explicite à travers L. Gajo (2009, p.113), qui pense que

« L'enseignement bilingue peut être défini comme l'enseignement complet ou partiel d'une ou plusieurs (ou d'une partie de) disciplines non linguistiques (DNL¹ – par exemple, les mathématiques, l'histoire, la biologie) dans une langue seconde ou étrangère (L2). Il donne ainsi à la L2, qui devient langue d'enseignement et/ou de scolarisation, un statut privilégié dans la construction des savoirs ».

Dans son histoire, le Burkina Faso a connu plusieurs types d'écoles bilingues. Il s'agit :

- des Écoles bilingues (EB) qui sont les plus vulgarisées et qui se dénombrent sur trente-quatre provinces. Elles furent créées en 1994, fruit d'un partenariat entre l'Association Manegbzanga, l'Œuvre suisse l'Entraide ouvrière (OSEO), l'Institut national d'Alphabétisation. La stratégie pédagogique est basée sur les méthodes ALFAA (méthode d'Apprentissage de la Langue française à partir des Acquis de

¹ « L'enseignement des DNL en deux langues permet d'entrer de plain pied dans l'altérité, puisqu'il met en relation les contenus scolaires et les méthodologies d'enseignement d'un pays avec ceux d'un autre pays, avec tout ce que cela suppose et implique en termes de relation aux savoirs et de logiques d'apprentissage. (...) Nul doute alors que l'enseignement des DNL en deux langues dans les dispositifs bilingues peut s'avérer être un haut lieu d'apprentissage de la diversité culturelle.» DUVERGER (2015)

l'Alphabétisation dans les langues nationales) pour les écoles appliquant l'approche OSEO-MENA et l'approche Tin-Tua. Pour Ouoba (2003 : 7) initiateur de cette approche et aussi fondateur de l'association Tin-tua, « pour faciliter l'apprentissage d'une langue seconde, il y aura [...] intérêt à plonger les apprenants directement dans le système de cette langue, en évitant soigneusement de passer par l'intermédiaire de la langue maternelle même si les deux langues sont assez voisines. »

- des Écoles satellites (ES) qui ont la particularité de ne compter que trois classes, mais qui peuvent être normalisées par la suite ou muées en écoles multigrades. Elles sont le premier élément dans les villages où il n'existe pas encore une école primaire.
- des Centres d'Éducation de Base non formelle (CEBNF) qui apportent aussi leur contribution à la promotion des langues nationales et qui ont été créées par des structures privées. (On les appelle des opérateurs) et qui sont placés sous la tutelle pédagogique des circonscriptions d'Éducation de Base (CEB).
- des Centres Banma-nuara qui sont l'œuvre de l'association Tin-Tua. Ces centres qui n'utilisent que la langue locale – gurmancema – n'existent que dans les régions de l'Est du Burkina Faso. »

Cependant, nous retenons que l'enseignement bilingue a connu son ascension au Burkina Faso en 1994 avec la formule MENA/SOLIDAR. Elle s'est développée en trois phases principales :

- la phase I s'est déroulée entre 1994 et 1998 avec l'expérimentation en langue mooré dans le non formel, sur un effectif de 55 adolescents de 9 à 14 ans.
- La phase II s'est déroulée entre 1998 et 2000 avec une extension géographique et linguistique (4 langues nationales). Cela a concerné une expérimentation en langue mooré dans le formel avec des enfants d'âge scolaire (7-8 ans) sur une durée de 5 ans de scolarité.
- La phase III s'est déroulée entre 2000 et 2005 avec une expérimentation en zone urbaine. L'extension linguistique comprenait huit (08) langues. L'hypothèse centrale de cette expérimentation se fonde sur les travaux de Cummins (1984) selon lesquels « l'acquisition et la consolidation des compétences académiques dans la langue que l'on maîtrise bien (langue maternelle) facilite les autres tâches d'acquisition dans la langue seconde (langue 2) dans les situations de bilinguisme.

En plus de cette expérience, nous relevons celle des centres Banma Nuara 1 (CBN1) ou écoles primaires bilingues Tin tua (EPB TT). En effet, Dans les Ecoles Primaires Bilingues de Tin Tua, la langue maternelle est utilisée comme langue et matière d'enseignement pour les deux premières années. En 3ème année intervient le transfert : le français est utilisé comme langue d'enseignement tandis que la langue nationale devient une matière d'enseignement.

Toutes ces innovations visent entre autres à l'amélioration significative de l'efficacité interne, à promouvoir les chances d'achèvement du cycle primaire, à raccourcir de un à deux ans, du rapport coût-efficacité de l'éducation du fait de la réduction drastique des redoublements et des abandons, ainsi que du raccourcissement de la scolarité, à alimenter mutuellement les sous-systèmes d'éducation formelle et non formelle par :

- les passerelles possibles entre les deux sous-systèmes,
- le transfert de méthodes d'un sous-système à l'autre (enseignement du calcul et de la lecture par exemple)
- la Loi d'orientation de l'éducation prévoyant une éducation plus adaptée.

La différence entre les enseignements Primaire bilingue Tin tua et les écoles bilingues primaires SOLIDARSUISSE se situe essentiellement au niveau des approches méthodologiques (démarches et supports didactiques) utilisées pour l'enseignement de la lecture et du langage au cours préparatoire première et deuxième année et pour effectuer le transfert des acquis en langue nationale au français en troisième année.

La méthode d'enseignement bilingue utilisée et vulgarisée est celle de l'OSEO/MENA ou bilinguisme additif. C'est une expérience de recherche-action menée au Burkina Faso depuis 1994 à la faveur d'un partenariat entre le ministère de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation (MEBA), aujourd'hui Ministère de l'Education National, de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues Nationales (MENAPLN) et l'œuvre suisse d'Entraide Ouvrière (OSEO) devenu SOLIDAR Suisse.

Par ailleurs nous retenons qu'au Burkina Faso, le continuum éducatif comprend trois niveaux : les Espaces d'Éveil Éducatif (3E) pour la petite enfance de 3 à 6 ans, les écoles primaires bilingues (EPB) pour les enfants de 7 à 12 ans et le Collège Multilingue Spécifique (CMS) pour des jeunes de 13 à 16 ans. Cependant, le premier niveau et le troisième niveau de ce continuum sont toujours à une étape embryonnaire au Burkina Faso. En revanche le deuxième niveau relatif aux écoles bilingues primaires reste le niveau le plus développé sur le territoire national. Ainsi, l'agencement du temps en langue nationale et le français se présente comme suit :

Tableau 01 : Agencement du volume horaire des écoles primaires bilingues

Année d'étude	Langue nationale	Français
1 ^{re} année	90%	10%
2 ^{ème} année	80%	20%
3 ^{ème} année	50%	50%
4 ^{ème} année	20%	80%
5 ^{ème} année	10%	90%

Source : recherche terrain 2018 (programme école bilingue)

En termes de commentaire du tableau d'agencement du volume horaire des écoles bilingues primaires, on retient qu'en première année la langue nationale est utilisée à 90% comme langue d'enseignement et le français à 10%. En deuxième année, la langue nationale est utilisée à 80% comme langue d'enseignement et le français à 20%. En troisième année, la langue nationale est langue enseignement à 50% et le français à 50%. En quatrième année la langue nationale est utilisée comme langue d'enseignement à 20% et le français devient langue d'enseignement à 80%. Enfin en cinquième année la langue nationale est utilisée comme langue d'enseignement à 10% et le français à 90%. La principale remarque est que les deux langues ont le même volume horaire.

En revanche, il faut souligner que plusieurs études ont été menées sur le bien fait de l'utilisation des langues nationales à l'école. A ce titre, nous retenons que lors des États

général du français à Libreville en 2003, le Président Diouf, alors Secrétaire Général de l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF) affirme :

Sur le sol d'Afrique, langues africaines et langue française expriment, à la fois, l'identité qui est « enracinement » et l'aptitude au progrès qui est « ouverture ». Pour atteindre ce double objectif, il est donc indispensable, dans un premier temps, « d'installer confortablement l'enfant dans sa langue maternelle » pour l'ouvrir, ensuite, sur une langue française désormais « partenaire » des langues-cultures avec lesquelles elle est en contact.

Aussi, dans une étude, Z. M. Somé (2003) constate que Le système éducatif n'arrive pas à scolariser l'ensemble des enfants en âge de l'être, une trentaine d'années après les indépendances. A titre d'illustration, une enquête réalisée par la CONFEMEN en 1991 confirme l'échec de la francisation de la société et du système éducatif. Cette enquête montre que 96 % des enfants scolarisés parlent le français avec leur maître en classe. Dans la cour de récréation, seulement 48 % parlent le français avec le maître ou avec leurs camarades. En dehors de l'école, 28 % parlent le français entre eux et seulement 20 % emploient le français avec le père et 10 % avec la mère. Face à l'échec d'une éducation monolingue, l'éducation bilingue ne serait-elle pas une solution pour assurer un développement durable en Afrique ?

Pour répondre à cette interrogation, P. T. Ilboudo (2009) propose une analyse de l'expérimentation de l'éducation bilingue au Burkina Faso. Pour lui, les principales leçons tirées peuvent se résumer comme suit :

- les langues nationales s'avèrent être des médiums efficaces dans l'enseignement formel et des raccourcis efficaces qui permettent des économies tout en contribuant à relever le niveau de l'efficacité interne et externe du système éducatif. La présente recherche-action établit clairement que les langues nationales que les enfants maîtrisent bien au moment de leur entrée à l'école, au lieu de constituer un handicap pour la maîtrise du français, selon un préjugé tenace, constituent, bien au contraire, de puissants moyens d'accélération des apprentissages et de facilitation de l'enseignement et de l'acquisition du français ;
- la liaison éducation/production améliore les apprentissages et offre plus d'opportunités à l'enfant de réussir dans la vie et de s'insérer plus facilement dans son environnement au sortir de l'école ;
 - l'emploi des langues nationales est plus facilement accepté lorsqu'elle n'est pas imposée ;
 - l'expérience d'éducation bilingue facilite l'adaptation des outils à d'autres catégories d'exclus du système éducatif comme (par exemple) les aveugles qui à travers des documents en langues nationales et bilingues en braille, apprennent plus vite et plus efficacement ;
 - la passerelle entre l'éducation de base formelle et non formelle crée une complémentarité et un enrichissement réciproques des deux ordres d'enseignement ;
 - la peur et la méfiance des parents d'élèves et mêmes des intellectuels vis-à-vis de l'emploi des langues nationales comme véhicules d'enseignement peuvent être vaincues si on peut établir les preuves de leur efficacité ;
 - le principe de convaincre par la qualité des résultats adoptés dans le processus de l'extension géographique et linguistique de l'éducation bilingue, favorise une adhésion consciente et responsable des acteurs à la base en faveur de l'innovation ;
 - à travers une mise en cohérence entre l'école et les réalités du milieu, on obtient l'adhésion et la participation des parents à l'éducation de leurs enfants même dans les milieux les plus réfractaires.

Pour conclure à cette succincte revue critique, nous relevons qu'un auteur africain a affirmé :

« Aucun peuple ne s'est développé uniquement à partir de l'extérieur. Si on se développe, c'est en tirant de soi-même, les éléments de son propre développement. En réalité, tout le monde s'est développé de façon endogène [...]. Le développement est un phénomène total qu'il faut embrasser dans sa totalité. Et dans cette totalité, les facteurs culture et éducation sont primordiaux, [et les facteurs les plus intimes du développement sont presque indéfinissables et impalpables] [...] » (J. KI-ZERBO (2004 : 172-173).

Pour J. KI-ZERBO (2004), l'éducation de demain devra s'adresser à « tous », et être fondée sur une pédagogie nouvelle, intégrant les langues africaines, et adaptée aux réalités africaines.

III. Méthodologie

Notre méthode de travail a consisté dans un premier temps à une recherche documentaire et dans un second temps à une enquête de terrain. L'enquête de terrain a été de type qualitatif. En effet, des entretiens semi-directifs ont été réalisés auprès de personnes de ressources clés du domaine de l'enseignement bilinguisme et de l'éducation.

La recherche documentaire a permis de découvrir un certain nombre de travaux sur l'enseignement des langues nationales à l'école, les résultats obtenus et l'impact positif que cet enseignement a généré.

Quant à l'étude de terrain, elle a concerné les résultats récents des écoles primaires bilingues mooré/français des villages de Taré et Lué dans la province du Ziro, région du Centre-Ouest du Burkina Faso.

IV. Discussions des résultats

En 2016, une étude comparative a été menée par la Direction du Continuum de l'Education Multilingue (DCEM) sur les résultats de l'enseignement bilingue et de l'enseignement classique au Burkina Faso. Ces résultats ont surtout concerné le Certificat d'Etude Primaire (CEP) de 1998 à 2016. Ils sont consignés dans le tableau ci-après :

Tableau 1 : Résultats au CEP comparés entre le bilingue et la moyenne nationale (enfants d'âge scolaire (6-12 ans))

Année	Ecoles bilingues				Ecoles classiques
	Nombre d'écoles	Nombre de langues nationales	Candidats présents	Taux de succès (scolarité: 5 ans ; adolescents : 4 ans)	(scolarité: 6 ans sauf redoublement)
1998	02	01	53	52,83%	48,60%
2002	04	02	92	85,02%	61,81 %
2003	03	01	88	68,21%	70,01 %
2004	10	04	259	94,59%	73,73%
2005	21	06	508	91,14%	69,01%
2006	40	07	960	77,19%	69,91%
2007	47	07	1540	73,97%	66,83%
2008	75	07	1852	61,66%	58,46%
2009	94	08	1984	72,65%	73,68%
2010	91	08	2834	60,38%	66,97%
2011	90	08	2982	61,77%	66,01%
2012	87	08	3051	65,32%	63,33%
2013	87	08	2853	59,65%	60,90%
2014	98	08	3496	81,89%	82,20 %
2015	120	08	2384	69 ,33%	72,20 %
2016	144	08	2418	55,80%	62,35%

Source : DCEM/DGEB/MENA, 2016

A l'analyse du tableau, on constate que le taux de succès le moins élevé pour l'enseignement bilingue primaire est de 52% obtenu en 1998 contre 48% pour l'enseignement classique pour la même année. En revanche, le taux de succès le plus élevé pour l'enseignement bilingue est de 94% en 2004 contre 82,20% pour l'enseignement classique. Le taux moyen de succès au CEP sur la période de 1998 à 2016 pour un cursus de 5 ans est de 70,77% contre une moyenne nationale de 66,62% pour un cursus de 6 ans.

Au regard de ce qui précède, nous constatons que les taux de succès à l'examen du CEP sont plus élevés au niveau des écoles bilingues. Toute chose qui témoigne que le système est plus adapté aux réalités de l'environnement scolaire des élèves.

En plus de ces résultats à l'école primaire, nous constatons qu'au niveau des collèges d'enseignement multilingue spécifique (CMS), on relève qu'en 2014, le taux de succès au BEPC a été 35,84% contre un taux de succès national de 28,62%. Ce taux de succès est passé à 51% En 2015 pour les CMS (SOLIDAR Suisse, 2016).

Tous ces résultats sus mentionnés viennent révéler que sur le plan scolaire, l'enseignement bilingue s'intègre mieux dans nos sociétés. En plus de ces résultats, une enquête de terrain a permis d'obtenir les informations suivantes dans deux écoles bilingues qui se localisent dans la province du Ziro. Ces écoles sont celles de Taré et de Lué.

Situées dans la province du Ziro, les écoles de Taré et de Lué sont implantées dans les villages de Taré et de Lué et héritent de leur nom. Elles ont été créées respectivement le premier octobre 2002 et le quinze septembre 2005 sous le régime de l'enseignement classique c'est-à-dire du système éducatif d'émanation coloniale. Elles relèvent de la Circonscription d'Education de Base (CEB) du département de Cassou.

La CEB de Cassou compte en tout vingt et une (21) écoles dont deux (02) écoles bilingues. C'est en 2009 que les deux écoles de Taré et Lué sont passées de l'enseignement classique en écoles bilingues mooré/français. Elles sont régulièrement fréquentées par la population. En 2018, les effectifs des écoles de Taré et Lué sont respectivement de deux cent huit (208) élèves et deux cent (200) élèves. Le taux de succès au CEP en 2018 est de 97% pour l'école de Taré et de 100% pour l'école de Lué (CEB de Cassou, 2018).

Ces résultats ainsi réalisés sont tributaires de plusieurs facteurs tel que l'enseignement bilingue utilise généralement la langue nationale maîtrisée par l'enfant et le français. Ce qui permet un accès facile aux contenus des enseignements par les apprenants car ils ont déjà la définition des concepts dans leur langue. C'est pourquoi Maurer (2010 : 3) affirme : « *La langue première de l'élève exerçant une influence déterminante sur son développement cognitif et affectif, son utilisation dans l'enseignement primaire favorise les apprentissages fondamentaux et rend plus aisée l'acquisition progressive d'une langue seconde ou étrangère* ».

De plus dans le déroulement du programme, l'enseignement crée un lien entre l'éducation et la production. Par exemple, la langue nationale permet d'avoir plus facilement accès au français. Car, elle facilite l'acquisition des compétences de base de la lecture, de l'écriture et du calcul dans les premières années de scolarisation. En plus de cela, les élèves mènent des activités manuelles liées à l'économie locale. Ces activités alimentent les cours et constituent aussi des champs d'application des enseignements. A ce titre on peut citer entre autres l'élevage, le théâtre, le jardinage, la valorisation du champ scolaire.

En outre, l'enseignement bilingue mène une politique de revalorisation de la culture. Les programmes tiennent compte de l'introduction des valeurs culturelles positives de l'Afrique qui sont : des contes et des proverbes, des chants et danses, de la musique du milieu et des instruments traditionnels de musique. De nos jours, la politique du gouvernement burkinabè est la labellisation du patrimoine culturelle. Ce qui justifie le port des costumes produits par du coton du pays. A cela s'ajoute le port du pagne traditionnel du « *Faso dan fani* ».

Aussi, c'est un enseignement qui prend en considération, l'implication des parents d'élèves. En effet, les parents participent à la définition des curricula et à certains aspects des enseignements à l'école telle que la production et la culture. Cette implication dans la vie de l'école est un facteur important pour le parcours scolaire des enfants. A ce titre, A. Napon et A. Sanou (2005, p.30) affirment que : « *ces écoles ont pour philosophie l'intégration de l'école au milieu avec un transfert de compétences techniques et technologiques nécessaires pour un développement local durable et autogéré. Pour ce faire, elles s'appuient sur trois principes fondamentaux : la participation communautaire, l'intégration de l'école à son milieu, un enseignement adapté, pratique, lié à la vie du milieu* ».

Enfin, nous constatons la réduction d'une année dans le cycle primaire qui est maintenant de 5 au lieu de 6 ans, ce qui est un avantage économique pour les parents et l'école en terme de scolarité et d'achat de fourniture et de construction de salle de classe.

En somme, les sortants de ces écoles bilingues finissent leur cursus scolaire avec une formation à un métier, ce qui réduit le nombre de chômeurs dans notre pays.

Conclusion

L'enseignement bilingue constitue un tremplin pour une éducation de qualité pour tous en Afrique. Le Burkina Faso en a expérimenté des formules aussi nombreuses que diverses. Depuis, son accession à l'indépendance, la Haute-Volta (actuel Burkina Faso) est passé par des initiatives telles que les Centres d'éducation rurale (CER), l'introduction des langues dans l'enseignement classique, restée au stade de l'expérimentation, l'alphabétisation et l'enseignement bilingue depuis 1996.

Ces initiatives sont la résultante d'un système éducatif peu holistique et inadapté aux besoins réels des populations.

Cette réflexion a permis de noter l'importance de l'enseignement bilingue dans l'émancipation des populations et l'atteinte d'une éducation pour tous de qualité au Burkina Faso. En effet, il ressort que l'enseignement bilingue vise essentiellement à l'amélioration de la qualité de l'enseignement et à l'enracinement de l'enfant dans son milieu naturel. Cet enseignement consiste à utiliser les langues nationales comme médium d'enseignement. De plus, l'enseignement rapproche l'éducation à la production, revalorise la culture, implique les parents aux questions de l'éducation et favorise le respect de l'équité entre les genres. La durée de la scolarisation est de 5 ans au lieu de 6 ans à l'école primaire. Les programmes d'enseignement et les emplois du temps sont, en général, ceux de l'école classique mais avec des programmes conçus en langues nationales.

Références bibliographiques

BAYLON Christian, 1991. *Sociolinguistique, Société et discours*, Nathan, Paris.

BAYLON Christian, 1996. *Sociolinguistique : société, langue et discours*. Paris : Nathan

BELLONCLE Guy, 1984. *La question éducative en Afrique*. Paris, Khartala.

BLANCHET, PHILIPPE 2011. « Principes transversaux pour une socio-didactique dite 'de terrain' » dans Blanchet, Ph. et Chardenet, P. (Dir.), 2011, Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures. Approches contextualisées. Montréal / Paris, Agence Universitaire de la Francophonie / Éditions des Archives Contemporaines, p. 65-69.

BRAZ Adeline, 2007. *Pour une réflexion sur l'enseignement Bilingue. Méthodologie, repère, exemple*. Avec la collaboration de Alliance Française (SANTANDER), 85 p.

CALVET Louis-Jean. (1996). Les politiques linguistiques, Paris : PUF.

DABENE, Louise, 1991. *Quelques aspects du rôle de l'environnement familial dans un contexte multilingue*. *Enfance*, 44(4), 291-295.

Décret n° 99-254/PRES/PM/MEBA du 20 Juillet 1999 portant création du Plan Décennal de Développement de l'Education de Base (PDDEB, 2000-2010)

- DIALLO Issa, 2004. *Les langues nationales, outils de promotion du français au Burkina*, in actes du colloque sur le développement durable, Ouagadougou, 1- 4 juin, pp.13-15
- DUBOIS Jean, 1973. dictionnaire de linguistique, Paris, Librairies Larousse, 514p.
- DUVERGER Jean 2005. *L'enseignement en classe bilingue*, p. 15.
- ILBOUDO, Paul Taryam, 2006. *L'éducation bilingue : un continuum éducatif comme alternative au système éducatif de base formelle au Burkina Faso*, Synergies Afrique centrale et de l'ouest, no 1, année 2006.
- GAJO Laurent, 2013. *Politiques éducatives et enjeux socio-didactiques : L'enseignement bilingue francophone et ses modèles*. Glottopol [en ligne]. Juillet 2009, n° 13 [consulté le 1er juillet]. Disponible sur Internet <http://www.univ-rouen.fr/dyalang/glottopol/telecharger/numero_13/gp113_02gajo.pdf>
- HOUIS Maurice 1977. *Plan de description systématique des langues négro-africaines* dans Afrique et Langage n07,
- ILBOUDO Paul Taryam, (2006). *L'éducation bilingue : un continuum éducatif comme alternative au système éducatif de base formelle au Burkina Faso*, Synergies Afrique centrale et de l'ouest, no 1, année 2006.
- ILBOUDO Paul Taryam, 2007. Intervention de Paul Taryam ILBOUDO, représentant de l'OSEO au Burkina Faso. Réseau Education Pour Tous en Afrique (REPTA), Un réseau pour inclure les exclus de l'éducation en Afrique, 2003-2007.
- IPB (1994). « Les langues nationales dans le système éducatif au Burkina Faso », acte du colloque, Ouagadougou, 187p.
- LINGANI Omar, 2010. *Analyse contrastive des systèmes numéraux bisa et français*. Département de linguistique, rapport DEA. Université de Ouagadougou 121p
- LINGANI Omar, 2015. *Transferts d'apprentissage et domaines de connaissances dans les écoles bilingues dioula-français au Burkina Faso : les mathématiques au primaire*.
- UNIVERSITE PARIS OUEST NANTERRE LA DEFENSE, UFR de Philosophie, Information, Communication, Langage, Littérature, Arts du spectacle. École doctorale « Connaissance, Langage, Modélisation » (ED139) Laboratoire MoDyCo – Modèles, Dynamiques, Corpus (UMR7114), 401p.
- Loi n°013-2007/AN du 30 juillet 2007 portant loi d'orientation de l'éducation du Burkina Faso ;
- MARCELLECI CHRISTIANE et al (1985) « vers des pratiques pédagogiques plurinormalistes », in repère : pour la rénovation de l'enseignement du français N°67, Institut National de Recherche Pédagogique, PP. 1-3. Disponible sur : <http://www.ife.ens-lyon.fr/publication/edition-electronique/reperes/> (consulté le 02 janvier 2021)
- MOUNIN G. (1974). *Dictionnaire de Linguistique*, Paris, PUF.384p
- MOUNIN G. (1963). *Les problèmes théoriques de la traduction*, Paris, Gallimard, 1963, p. 72-73.
- NAPON Abou, 1992. *Etude du français des non-lettrés au Burkina Faso*. Thèse de doctorat nouveau régime, Université de Rouen, 322 p. + annexes.
- NAPON Abou, 2005. *Le rôle des langues nationales dans la promotion de la culture burkinabè*, in use and acquisition language and culture : Effects on human society, edited by, D.D. kuupole, pp.40-51.
- NAPON Abou et SANOU/ZERBO Salimata. 2005. *L'alphabétisation : les options réelles sur les politiques et les pratiques du Burkina*. Rapport UNESCO 2006. 37 p.
- SOME Z. Maxime, 2003. *Politique éducative et politique linguistique en Afrique. Enseignement du français et valorisation des langues nationales : le cas du Burkina Faso*. Paris : L'Harmattan, 324 p. (coll. Études africaines).

