

CINETISMES n°3

*Choix des langues, langues choisies
Plaidoyer en faveur d'un développement durable des
langues nationales*

*Choice of languages, chosen tongues
Advocacy for the sustainable development of national
languages*

Coordination/ Editors

Harouna Dior
Oumarou EL-Farouk Hamza
Faty-Myriam Mandou Ayiwouo

**Choix des langues, langues choisies
Plaidoyer en faveur d'un développement durable des langues nationales**

**Choice of languages, chosen tongues
Advocacy for the sustainable development of national languages
(VOLUME 1, N°3, 2024)**



Coordination / Editors Harouna Dior
 Oumarou El-Farouk Hamza
 Faty-Myriam Mandou Ayiwouo

Administration de *Cinétismes*

Executives Staff of the Journal

Directeur de publication

Dr (MC) Assanvo Amoikon Dihye (Université Félix Houphouët-Boigny-Abidjan, Côte d'Ivoire)

Rédactrice en chef

Dr (CC) Mandou Ayiwouo Faty-Myriam (Université de Douala, Cameroun)

Comité technique et de rédaction

Pr Ghada Saber	(Université d'Ain Shams, Le Caire, Égypte)
Pr (HDR) Kharroubi Sihame	(Université Ibn Khaldoun de Tiaret, Algérie)
Dr (MC-HDR) Medjo Solange	(Université de Douala, Cameroun)
Dr (MC) Manifi Maxime	(École normale supérieure de Yaoundé, Cameroun)
Dr (CC) Mbarga François	(Université de Yaoundé 1, Cameroun)
Dr Dior Harouna	(Université Cheikh Anta Diop-Dakar, Sénégal)
Dr Ngouloure Jean-Pierre	(Université Lyon 3/Toulouse, France)
Dr Ngodji Léopold	(Université de Yaoundé 1, Cameroun)
PLEG/Doct. Oumarou El-Farouk Hamza	(Université de Ngaoundéré, Cameroun)
M. Bradley Reike	(Université de Québec à Rimouski-Canada/UCAC)

Comité scientifique

Pr Amabiamina Flora	(Université de Douala, Cameroun)
Pr Atenga Thomas	(Université de Douala, Cameroun)
Pr Boutisane Outhman	(Université Moulay Ismail, Errachidia, Maroc)
Pr Diki-Kidiri Marcel	(Académie Africaine des Langues/ACALAN, France)
Pr Efoua Mbozo'o Samuel	(Université de Douala, Cameroun)
Pr Ewane Christiane Félicité	(Université de Yaoundé 1, Cameroun)
Pr Fandio Ndawouo Martine	(Université de Buea, Cameroun)
Pr Fotsing Mangoua Robert	(Université de Dschang, Cameroun)
Pr Gbaguidi Koffi Julien	(Université d'Abomey-Calavi, Bénin)
Pr Lemos Lindenberg Carolina	(Universidade Federal do Ceará-Brésil)
Pr Loum Daouda	(Université Cheikh Anta Diop, Sénégal)
Pr Mondoue Roger	(Université de Douala, Cameroun)
Pr Monneret Philippe	(Sorbonne Université Lettres-Paris, France)
Pr Moupou Moise	(Université de Yaoundé 1, Cameroun)
Pr Mpoche Kizitus	(Cambridge-UK/Université de Douala, Cameroun)
Pr Noumssi Gérard Marie	(Université de Yaoundé 1, Cameroun)
Pr Pali Tchaa	(Université de Kara, Togo)
Pr Tandia Mouaffou J-J. Rousseau	(Université de Dschang, Cameroun)
Pr Tonye Alphonse Joseph	(Université de Yaoundé 1, Cameroun)

Cinétismes, Vol.1 – n°3, février 2024

CINETISMES, Douala, Cameroun

3132, FLSH, FREF, ESSEC, Université de Douala, Cameroun

<https://www.revue-cinetismes.com/>

ISSN-L 2791-2973 // E-ISSN 2791-2981

Comité de lecture

Dr (MC) Azérad Hugues	(Universités de Cambridge et Magdalene College, UK)
Dr (MC) Balga Jean Paul	(Université de Maroua, Cameroun)
Dr (MC) Ekorong Alain	(Universités Oregon-USA/ Douala, Cameroun)
Dr (MC) Essiene Jean-Marcel	(Université de Douala, Cameroun)
Dr (MC-HDR) Fingoue Claude B.	(Université de Douala, Cameroun)
Dr (MC) Fofack Erick Wilson	(Université de Dschang, Cameroun)
Dr (MC) Guemdjom Candice	(Université de Ngaoundéré, Cameroun)
Dr (MC) Kemayou Louis Roger	(Université de Douala, Cameroun)
Dr (MC) Kone Drissa	(Université Félix Houphouët-Boigny-Abidjan, CIV)
Dr (MC) Kra Kouakou Appoh Enoc	(Université Félix Houphouët-Boigny-Abidjan, CIV)
Dr (MC) Lucas de Valeria	(Université de Limoges, France)
Dr (MC) Mougande Ibrahim Aliloulay	(Université de Yaoundé 1, Cameroun)
Dr (MC) Mountap-Beme Yaya	(Université de Maroua, Cameroun)
Dr (MC) Njoh Kome Ferdinand	(Université de Douala, Cameroun)
Dr (MC) Vessah Ngou Donald	(Université de Yaoundé 1, Cameroun)
Dr (MC) Razamany Guy	(Université de Mahajanga, Madagascar)
Dr (MC) Tami Yoba Guy Francis	(Université de Yaoundé 1, Cameroun)
Dr (MC) Tape Jean-Martial	(Université Félix Houphouët-Boigny-Abidjan, CIV)
Dr (MC) Tsofack Jean Benoît	(Université de Dschang/Dschang, Cameroun)
Dr (CC) Abesso Zambo Edgard	(École normale Supérieure, Yaoundé, Cameroun)
Dr (CC) Assipolo Laurain	(Université de Douala, Cameroun)
Dr (CC) Atangana Marie Renée	(Université de Maroua, Cameroun)
Dr (CC) Boayenak Bayo Alain	(Université de Douala, Cameroun)
Dr (CC) Bouelet Gérard	(Université de Douala, Cameroun)
Dr (CC) Djob Likana Édouard	(Université de Douala, Cameroun)
Dr (CC) Eloundou Mvondo Charles S.	(Université de Dschang, Cameroun)
Dr (CC) Hassimi Sambo	(Université de Yaoundé 1, Cameroun)
Dr (CC) Kamsu Amos	(Université de Maroua, Cameroun)
Dr (CC) Lobhe Bilebel Noé Serge	(Université de Douala, Cameroun)
Dr (CC) Maah Rodolphe Prosper	(Université de Douala, Cameroun)
Dr (CC) Ndongue Epangue Thimothée	(Université de Douala, Cameroun)
Dr (CC) Nkouandou Marcel	(Université de Douala, Cameroun)
Dr (CC) Nsangou Moustapha Moncher	(Université de Yaoundé 1, Cameroun)
Dr (CC) Sobseh Yenkong Emmanuel	(Université de Bamenda, Cameroun)
Dr (CC) Tchanga Roméo Damase Joël	(Université de Douala, Cameroun)

Présentation du numéro

Foreword

La revue *Cinétismes* (ISSN-L2791-2973/E-ISSN-2791-2981) est une revue internationale et pluridisciplinaire en accès libre dont les articles sont téléchargeables gratuitement sur son site web à l'adresse : <https://www.revue-cinetismes.com/>.

Sa vocation est de rapporter des publications originales sur le langage en rapport avec les domaines des humanités, qu'elles couvrent les lettres, les sciences humaines ou sociales, du moins une partie, ou qu'elles soient numériques. Bilingue, elle accepte des contributions d'expression anglaise et française. Bi-semestrielle, elle paraît deux fois par an, en février et en septembre, avec la possibilité d'avoir éventuellement des numéros spéciaux ou thématiques.

Le cinétisme est un concept de psychomécanique du langage, qui selon Gustave Guillaume procède d'un dynamisme de création naturellement présent dans l'esprit humain, lequel détermine sa capacité à concevoir des images plus ou moins achevées des faits de langage. Le cinétisme nous introduit ainsi par exemple à la connaissance profonde d'un objet, cet objet fut-il le temps.

Par le pluriel, *Cinétismes*, nous en ouvrons le champ des possibles, avec pour idéal de créer des ponts : 1. sur le plan disciplinaire entre les sciences du langage avec d'autres sciences connexes ; 2. sur le plan de la coopération Sud-Sud, entre les chercheurs du continent africain entre eux et entre eux avec ceux hors du continent dans le cadre d'une coopération Nord-Sud gagnant-gagnant; et 3. sur le plan du développement durable, pour donner une tribune d'expression, d'expérimentation et de visibilité des travaux scientifiques originaux et leurs résultats sur le Continent ou ailleurs, qu'il s'agisse d'autrices et d'auteurs confirmé.e.s ou de chercheuses et chercheurs débutant. *Cinétismes* rime donc avec émulation, mise en application, diffusion de la recherche et des savoirs locaux et coopération équilatérale. Les cinétismes matérialisent des trajectoires plurielles, scientifiques, humaines, de pensées.

L'organisation interne de la revue permet de satisfaire les normes du *peer- review* (évaluation par les pairs), ce qui lui permet de prétendre à un classement international. La revue est dotée de trois (03) instances :

1. le *Comité de Rédaction* qui définit la ligne éditoriale rassemble les compétences à la fois scientifiques et organisationnelles nécessaires à la réalisation de la revue et à l'application de la politique éditoriale, des règles de sélection et du rythme de publication. Il définit les sommaires, assure l'équilibre thématique de la revue, programme les numéros spéciaux thématiques.

2. Le *Secrétariat technique de rédaction* est directement rattaché au *Comité de Rédaction* et intégré à la communauté scientifique : il réceptionne et enregistre les contributions, organise les réunions des membres de la rédaction, assure les tâches matérielles de circulation des manuscrits pour les expertises, entretient les relations avec les auteurs, prépare les textes, vérifie les bibliographies, suit les étapes de fabrication, relit et corrige ;
3. le *Comité de Lecture* constitué en instance ou en permanence en fonction des thématiques traitées est composé d'universitaires et de chercheurs, d'experts multidisciplinaires intervenant comme lecteurs invités pour évaluer les articles avant publication. Accepté pour publication en l'état, accepté pour publication après révisions mineures, accepté pour publication après modifications majeures (y compris refonte du texte), refusé pour publication sont autant d'avis que peut émettre un expert, spécialiste reconnu d'un champ, après lecture critique d'un manuscrit. La nouveauté des résultats, l'intérêt de l'hypothèse, la qualité de la démonstration, la force de l'appareil critique, la clarté des illustrations sont autant de critères d'évaluation en faveur d'une publication. Comme pour toutes les revues à *Comité de Lecture* deux expertises par manuscrit, voire une troisième en cas d'avis contradictoire, souvent assuré anonymement, sont requises ;
4. le *Comité scientifique* est constitué d'experts reconnus au-delà de la caution scientifique qu'ils apportent à la discipline.

Ce troisième numéro spécial thématique s'organise autour de deux dossiers : un dossier réservé aux articles thématiques et un autre réservé aux articles hors thèmes (varia). Pour les dossiers d'articles, 08 contributions ont été retenues dont à 05 papiers thématiques et 04 hors thèmes. Parmi ces auteurs, on peut lire des jeunes plumes expertes, celles de deux doctorants à l'instance, ou encore des contributions, par ailleurs, qui sont le fruit des recherches d'auteurs confirmés.

Commençons par le dossier thématique.

- (1) **Tremblay Christian**, *Pour un cadre européen commun de référence pour les langues africaines*, invite la communauté scientifique africaine, prioritairement, à s'inspirer du Cadre européen commun de référence pour les langues au profit des langues nationales. De son avis, ce système, permettant la comparaison des compétences linguistiques entre individus relevant de différents systèmes éducatifs, pourrait aider à organiser d'enseignement des langues nationales selon une progression universellement lisible ; une telle organisation pourrait faciliter l'implémentation des systèmes de certification, et

ainsi favoriser les échanges d'élèves et d'étudiants, voire même enfin servir de base au recrutement par les multinationales/entreprises.

- (2) **Sall Moussa**, dans une seconde contribution (*Cadre d'analyse de la politique d'enseignement bilingue Langue nationale-Français du Sénégal*), propose un cadre d'analyse de la politique linguistique d'enseignement bilingue à l'école élémentaire au Sénégal. Il convoque prioritairement la notion d'acceptabilité comme dimension principale du cadre proposé. De l'avis de l'auteur, cette perspective peut être productive dans la mesure où l'acceptabilité de la politique linguistique d'enseignement bilingue est fonction des jugements des acteurs du système éducatif sur les caractéristiques intrinsèques de cette politique ainsi que des conditions de mise en œuvre.
- (3) **Mandou Ayiwouo Faty-Myriam** (*Représentation des personnels sur les pratiques linguistiques des responsables de l'administration publique au Cameroun après la Loi portant promotion des langues officielles (2019)*) met en lumière les expériences amères de la migration de la discrimination linguistique en milieu de travail à la faveur du contexte de la crise dite « anglophone » (2016) au Cameroun. L'autrice s'intéresse notamment à la situation critique des personnels anglophones sur lesquels elle met l'accent, en une approche sociale du bilinguisme au bout de laquelle elle relève les responsabilités et propose des alternatives.
- (4) **Sall Moussa**, dans sa contribution intitulée *Représentation des maîtres sur l'acquisition de la langue seconde en contexte bilingue*, fixant ainsi le terme des contributions thématiques, pose la problématique de l'acquisition de la langue seconde (le français) par la langue première de l'apprenant (le saafi-saafi). Aussi, il analyse les opinions de ces maîtres par rapport à la langue d'enseignement de préférence, à l'utilisation des langues nationales à l'école élémentaire et à l'impact du bilinguisme Français- Langue nationale sur le niveau des élèves en français.
- (5) **Esther Amiemenomoh Michael et Attah Andrew Illah** s'intéressent à la langue Edo (ISO-639 bin), une langue nigériane minoritaire de statut et peu étudiée en recherche linguistique. À partir d'une approche descriptive, les auteurs expliquent la préfixation dans la dérivation des noms en Edo. Le Nigéria, étant un pays multilingue où les langues minoritaires sont en danger et souffrent d'une recherche et d'une promotion inadéquates, une étude morphologique de ce type apparaît cruciale pour améliorer la documentation et la préservation de cette langue.

Le dossier hors thématique ou Varia est constitué de 04 contributions.

- (6) **Fingoue Claude B.**, se basant sur les principaux préceptes de la lexicométrie et de la pragmatolinguistique, pour procéder à l'analyse heuristique du *Discours du président Paul Biya à la nation camerounaise le 31 décembre 2022*. Cette étude productive le conduit à la signification de ce texte profonde, qu'il rend compte comme suit : la volonté de l'orateur, chef d'orchestre légal est celle de se positionner déjà et légitimement comme

candidat aux prochaines présidentielles, malgré les attentes toujours peu satisfaites des éventuels électeurs que sont les Camerounais.

- (7) **Takam Omer**, nous ramenant à *Une analyse sémiostylistique du poème « Quatrième fléchette » de Louis Marie Pouka*, procède par une série de questionnements visant l'esthétique verbale (comment est construite l'image des deux entités mises en opposition dans le texte ? Sous quelle aperception se révèle l'image ainsi présentée ? Dans quelle mesure la schématisation de cette image permet-elle de noter une esthétique de la construction verbale ?). Il ressort de cette analyse que le poème livre l'image antagonique de deux entités : la caste des personnes influentes, gouvernants ou politiciens, et la caste du bas peuple qui entretiennent des liens ambigus.
- (8) **Njutapwoui Aboubakar Sidi** (*Espace public numérique et participation politique des diasporas : expériences de deux cyber-activistes résidant en France*) s'appuie sur le « scandale » autour des chantiers de construction des infrastructures de la Coupe d'Afrique des Nations de 2021 au Cameroun pour analyser les nouvelles modalités de participation sociopolitique des activistes de la diaspora. À partir d'une observation ethnographique, entre 2020 et 2021, il a collecté un important matériau empirique sur les pages *Facebook* et *YouTube* de deux activistes politiques résidant en France qu'il analyse et aboutit à des conclusions intéressantes de nature à faire avancer le débat sociopolitique sur la valeur fonctionnelle des cyber-activistes de la diaspora sur l'amélioration de la bonne gouvernance dans leur pays d'origine.
- (9) **Abe Atangana Octave Thierry** et **Ebale Moneze Thierry Chandel** procèdent à une *Analyse psychosociale de l'interaction entre l'administration territoriale et la chefferie traditionnelle au Cameroun* à travers une démarche inductive de type *grounded theory* centrée sur les acteurs concernés. Cette approche a permis de mettre en évidence l'existence de conflit de rôle multidimensionnel. Le conflit interrôle, lequel fait référence à la bidirectionnalité de la chefferie traditionnelle et d'autre part à la prolifération des rôles dont fait montre les nouveaux chefs de village « citadins ».

Le numéro se termine par l'argumentaire du prochain appel suivi des recommandations d'écriture aux auteurs et autrices. Ce numéro est à paraître au 1^{er} décembre 2024. Il s'intitule « **DU RAYONNEMENT DES LITTÉRATURES AFRICAINES. 30 ANS DE CRÉATION ET DE PENSÉE** ». L'argumentaire, le profil des coordinateurs ainsi que celui du Comité de lecture sont donc accessibles à la fin de cet ouvrage. Quant au numéro Varia (hors thématique), il fait l'objet d'un appel permanent et la prochaine échéance est pour septembre 2024.

Pour toutes remarques, tous commentaire ou proposition éditoriale, n'hésitez pas à nous écrire à revuecinetismes@gmail.com.

La coordination

Sommaire

Contents

	Pages
Administration de/of <i>Cinétismes</i>	2
Présentation du numéro/Foreword	4
Contributions	9
Thematic Dossier thématique	10
Pour un cadre africain commun de référence pour les langues	
TREMBLAY Christian.....	11
Cadre d'analyse de la politique d'enseignement bilingue Langue nationale/Français du Sénégal	
SALL Moussa	29
Représentations des personnels sur les pratiques linguistiques des responsables de l'administration publique au Cameroun après la Loi portant promotion des langues officielles (2019)	
MANDOU AYIWOUO Faty-Myriam	43
Représentation des maîtres sur l'acquisition de la langue seconde en contexte bilingue	
SALL Moussa	59
La dérivation des noms par la préfixation en Edo (Iso-639 bin) : son emploi et sa signification	
MICHAEL Amiemenomoh Esther, ILLAH Andrew Attah	78
Varia Dossier Hors thématique	91
Discours du président Paul Biya à la nation camerounaise le 31 décembre 2022 : analyse pragmatolinguistique	
FINGOUE Claude B	92
Analyse sémiostylistique du poème « Quatrième fléchette » de Louis Marie Pouka	
TAKAM Omer.....	110
Espace public numérique et participation politique des diasporas : expériences de deux cyber-activistes camerounais résidant en France	
NJUTAPWOUI Aboubakar Sidi	127
Analyse psychosociale de l'interaction entre l'administration territoriale et la chefferie traditionnelle au Cameroun	143
ABE ATANGANA Octave Thierry	
EBALE MONEZE Thierry Chandel	143
Prochains Appels Next Calls	157
Version française : Du rayonnement des littératures africaines : 30 ans de création et de pensée	158
English Version : The global influence of African Literature: celebrating 30 years of creation and thought.....	162
Protocole de rédaction	166
Guidelines.....	168
Déjà parus / Published	170



CONTRIBUTIONS

CINETISMES



PAPERS

Revue pluridisciplinaire sur le langage
Pluri-disciplinary Journal on language

THEMATIC DOSSIER

CINETISMES

THÉMATIQUE

Revue pluridisciplinaire sur le langage
Pluri-disciplinary Journal on language

Pour un cadre africain commun de référence pour les langues

TREMBLAY Christian¹

Résumé

L'idée de cet article est de comprendre l'émergence et la conception du *Cadre européen commun pour les langues* et d'évoquer l'hypothèse d'un *Cadre africain commun pour les langues* tenant compte des spécificités du ou des contextes africains. Aujourd'hui, le CECRL est une référence mondiale en tant que système permettant la comparaison des compétences linguistiques entre individus relevant de différents systèmes éducatifs, l'organisation d'enseignements selon une progression universellement lisible et l'organisation des systèmes de certification, et ainsi de favoriser les échanges d'élèves et d'étudiants, enfin de servir de base au recrutement par les entreprises.

Mots clés : CECRL, plurilinguisme, enseignement bi-plurilingue

Abstract

The idea of this article is to understand the emergence and design of the Common European Framework for Languages and to raise the hypothesis of a Common African Framework for Languages taking into account the specificities of the African context(s). Today, the CEFR is a world reference as a system allowing the comparison of linguistic skills between individuals from different educational systems, the organization of teaching according to a universally readable progression and the organization of certification systems, and thus to encourage exchanges of pupils and students, and finally to serve as a basis for recruitment by companies.

Keywords: CEFR, plurilingualism, bi-plurilingual education

¹ Président de l'Observatoire européen du plurilinguisme (OEP). Membre du Conseil d'administration de l'Observatoire du plurilinguisme en Afrique (OPA). Courriel : ctremblay@neuf.fr
<https://www.observatoireplurilinguisme.eu>
<https://www.youtube.com/c/Observatoireeurop%C3%A9enduplurilinguisme>
<https://ct.observatoireplurilinguisme.eu>
<https://independent.academia.edu/TremblayC>
<https://www.researchgate.net/profile/Christian-Tremblay>

« Si au début les enfants ont de la difficulté à bien comprendre, ... qu'on soutienne leur attention en évitant l'exposé doctoral et en enseignant aux enfants dans leur propre langue »

(Alexandre de Villedieu, *Doctrinale* (vers 1199), cité par Chaurand, 1999, pp. 125-126).

Introduction

Les courants de circulation des langues et des savoirs ont leur propre histoire, car ils sont entrelacés et en interaction avec l'histoire politique dans des rapports de causalité circulaire. Toutes proportions gardées, l'idée de cet article est de comprendre l'émergence et la conception du *Cadre européen commun pour les langues*². Il fallait un contexte spécifique pour qu'un tel système soit développé en Europe. Il ne pouvait pas naître aux États-Unis ni dans l'univers anglo-saxon. Il s'agit aussi d'évoquer l'hypothèse d'un *Cadre africain commun pour les langues* tenant compte des spécificités du ou des contextes africains.³ Aujourd'hui, le CECRL est une référence mondiale en tant que système permettant la comparaison des compétences linguistiques entre individus relevant de différents systèmes éducatifs, l'organisation d'enseignements selon une progression universellement lisible et l'organisation des systèmes de certification, et ainsi de favoriser les échanges d'élèves et d'étudiants, enfin de servir de base au recrutement par les entreprises.

1. Un long processus

Il n'échappe à personne que le CECRL, initié par le Conseil de l'Europe⁴, et non l'Union européenne, est le résultat d'un long processus qui a mis plus de quarante ans pour aboutir et qui prend sa source dans l'après-Seconde Guerre mondiale.

Il faut en rappeler rapidement les étapes.

² *Cadre européen commun pour les langues*. Unité des Politiques linguistiques, Strasbourg, www.coe.int/lang-cecr

³ Nous n'avons pas le privilège d'être les premiers à évoquer cette hypothèse. Par exemple : Julia Ndibnu-Messina Ethé, Béatrice Yanzigiye, Évariste Ntakirutimana, (2023), « Aménagement linguistique au Cameroun et au Rwanda : pour un cadre commun de référence pour les langues en Afrique », dans *Re-penser les politiques linguistiques en Afrique à l'ère de la mondialisation*, Collection Plurilinguisme, éditée par l'Observatoire européen du plurilinguisme, 422 p., pp.63 à 88.

⁴ Il convient de rappeler que le Conseil de l'Europe est une organisation intergouvernementale, qui comprend 46 États membres et 700 millions de citoyens.

Le point de départ est la Convention culturelle européenne du 19 décembre 1954. Cette Convention s'était fixé pour objectif de "développer la compréhension mutuelle entre les peuples d'Europe et l'appréciation réciproque de leurs diversités culturelles, de sauvegarder la culture européenne, de promouvoir les contributions nationales à l'héritage culturel commun de l'Europe, et ce dans le respect des mêmes valeurs fondamentales en encourageant, notamment, l'étude des langues, de l'histoire et de la civilisation des Parties à la Convention".

La Convention a été le point de départ d'une intense activité de recherche dont les différentes étapes ont été marquées par des résolutions du Comité des ministres.

Dans un article publié par la Division des Langues du Conseil de l'Europe sur *Les langues vivantes au Conseil de l'Europe de 1954 à 1997*, John L.M. Trim (2007) retrace toute cette évolution et la place dans le cadre d'un projet essentiellement politique.

1.1 La résolution 69-2

La première résolution marquante du Comité des ministres est la résolution 69-2 du 25 janvier 1969 intitulé "Programme intensifié d'enseignement des langues pour l'Europe". Cette résolution affiche la nécessité de « supprimer les barrières linguistiques » non par l'unification linguistique, mais par l'étude des langues vivantes. Elle souligne que "la diversité linguistique [fait] partie du patrimoine culturel européen et [que], loin d'être un obstacle à l'unité, elle doit, grâce à l'étude des langues vivantes, devenir une source d'enrichissement intellectuel".

Cette résolution touche tous les secteurs de l'éducation, du 1er degré à l'enseignement supérieur et aux cours d'adultes ainsi que celui de la formation des enseignants. Par ailleurs, elle ouvre de nombreuses voies d'innovation qui n'aboutiront pour beaucoup d'entre elles que récemment et restent de pleine actualité cinquante ans après.

Apprécier l'influence qu'a eue cette résolution sur les systèmes éducatifs européens nécessiterait quelques recherches qui vont bien au-delà du présent article. Mais notons quand même que l'idée d'un enseignement précoce des langues serait déjà bien présente, que l'idée de développer des centres de langues dans les universités est déjà énoncée, que l'idée de développer des outils d'évaluation de compétences en langue y est tout à fait explicite, enfin que l'utilisation d'équipements modernes pour l'enseignement des langues à tous les niveaux est affichée comme une priorité. L'inertie naturelle des systèmes éducatifs a freiné évidemment les évolutions, mais de nombreux thèmes nécessitaient des approfondissements méthodologiques. C'était donc le début d'une longue marche qui ne devait pas être « un long fleuve tranquille ».

En conclusion de l'ouvrage *Langues Vivantes 1971-1981* (TRIM, 1981), l'on voit très clairement s'exprimer la conscience des limites de l'action entreprise (TREMBLAY, 2013 :113-136) :

« Sans consensus et sans effort soutenu, des tentatives successives d'innovation risquent de n'avoir qu'un effet partiel et provisoire et d'aboutir au bout du compte à une mosaïque de pratiques contradictoires et à une confusion intellectuelle générale.

C'est justement ce qui semble avoir été le cas pour l'étude des langues vivantes dans un passé récent, quand de nouvelles méthodes et approches successives ont battu en brèche, sans jamais le supplanter complètement, le modèle classique. Il semblerait, à première vue, que le risque soit considérable de voir les travaux du Conseil de l'Europe connaître le même sort, à moins que le CDCC et ceux qui sont directement concernés par les langues vivantes dans les différents États membres puissent rassembler l'énergie nécessaire pour réaliser les réformes nécessaires. »

De telles observations ne seraient pas déplacées si on en faisait application au cas de l'Afrique, aussi bien du Nord que de l'Afrique subsaharienne. Le maillon faible est clairement identifié : l'action des États membres. Une nouvelle impulsion, tenant compte des enseignements de l'expérience, était absolument nécessaire.

1.2 La recommandation 82-18

D'où la résolution de 1982 qui commence par mieux expliciter le fondement idéologique du Conseil de l'Europe. Les politiques linguistiques à impulser ont nécessairement un « fondement idéologique », qui n'induit pas par nature une connotation négative. Celui-ci est fondé sur deux principes :

- celui de la diversité, considérée comme une richesse par elle-même
- et celui de la communication.

Par communication, il ne faut pas comprendre la communication au sens médiatique du terme, mais nous devrions plutôt entendre « circulation des idées, des savoirs, des imaginaires, etc. », car pour faire de la diversité une force, il faut une connaissance suffisante par les citoyens des pays européens des langues des autres pays membres, il faut des échanges qui soient vécus de manière positive, ce qui n'a rien d'automatique. De tels principes ne préjugent évidemment pas des méthodes à mettre en œuvre pour développer la connaissance des langues dans les pays européens.

Les responsabilités sont également clairement identifiées : on compte sur les États membres pour qu'ils adoptent ou développent des politiques nationales dans le domaine de l'enseignement et de l'apprentissage des langues vivantes, pour qu'ils se concertent, qu'ils coopèrent et coordonnent de façon suivie leurs politiques.

Le dispositif de cette résolution comporte treize recommandations relatives à l'éducation, à l'apprentissage des langues par les migrants et leurs familles et à la formation des enseignants, cette dernière étant désignée comme une clé pour tous les programmes nationaux de développement de l'enseignement des langues. En fait, ce qui fait l'importance de cette résolution, ce n'est pas tant son texte, que l'impulsion qu'elle va donner, et qui va complètement déterminer la suite des événements.

Les équipes du Conseil de l'Europe vont créer un réseau dit *réseau d'interaction* dans les systèmes scolaires, au sein desquels des petites équipes de personnes engagées dans des projets novateurs pour les écoles se rendaient dans d'autres États membres pour rencontrer des

collègues engagés dans des projets similaires, et ont organisé des ateliers internationaux de formation de formateurs d'enseignants.

C'est au cours de la période ouverte par la résolution 82 que s'engagent des démarches structurantes pour l'avenir que sont le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) et son complément, le Portfolio.

Il est évident que ces avancées décisives sont le fruit des recherches menées dans les années antérieures, dont toutes n'ont pas été couronnées de succès.

1.3 La recommandation 98-6

C'est dire que quand intervient la recommandation 98-6, tous les éléments constitutifs de la politique européenne de la décennie suivante sont en place. Afin de développer un "plurilinguisme à grande échelle", la résolution préconise notamment :

- l'enseignement de plusieurs langues. Il s'agit là d'une innovation majeure, car jusqu'à présent il n'était question de l'apprentissage que d'au moins une langue vivante européenne ;
- la sensibilisation à la diversité des langues et des cultures dès le plus jeune âge ;
- la nécessaire diversification de l'offre d'enseignement linguistique de la maternelle à l'enseignement supérieur ;
- la continuité des enseignements linguistiques entre les cycles ;
- l'utilisation de langues étrangères dans l'enseignement de matières non linguistiques ;
- la priorité à donner à la formation des enseignants.

D'une certaine manière, cette résolution apparaît plus comme un aboutissement que comme une nouvelle étape. Elle donne les lignes directrices qui auraient dû être la référence des politiques éducatives des pays européens dans la décennie suivante, ce qui n'aura été que partiellement vérifié.

En effet, dans les années qui suivront, le Conseil de l'Europe va surtout poursuivre l'œuvre engagée, pendant que l'Union européenne va s'impliquer sur le plan linguistique d'une manière totalement nouvelle. À cette époque l'Union européenne, qui n'était pas encore intervenue dans le domaine des politiques linguistiques éducatives, a reçu la capacité de le faire du Traité de Maastricht de 1992, et elle publie en 1996 le Livre Blanc *Enseigner et Apprendre : Vers la société cognitive* qui évoque la nécessité « de permettre à chacun, quel que soit le parcours de formation et d'éducation qu'il emprunte, d'acquérir et maintenir la capacité à communiquer dans au moins deux langues communautaires autres que sa langue maternelle ».

Il n'a pas fallu moins d'un demi-siècle pour changer de manière radicale le paysage des politiques linguistiques éducatives en Europe et même dans le monde dans la mesure où le rayonnement acquis par le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) dépasse largement les limites non seulement de l'Union européenne, mais du Conseil de l'Europe.

S'il y a eu indéniablement une évolution profonde des idées sur l'enseignement des langues vivantes, les méthodes et les politiques éducatives, il est nécessaire de jeter un regard critique sur la situation présente non pour nier l'importance de l'œuvre accomplie, mais peut-être pour se demander si la situation telle que nous la connaissons correspond à ce que les acteurs avaient imaginé et aux attentes suscitées.

Mais tel n'est pas l'objet de cet article qui est plutôt d'examiner le profit que pourraient tirer du CECRL les pays africains, aussi bien les décideurs que les citoyens eux-mêmes.

2. Mise en perspective du plurilinguisme africain

La situation linguistique africaine est d'une dimension tout autre de celle de l'Europe.

D'abord le nombre de langues impliquées est sans commune mesure. Pour l'Europe, il s'agit de 24 langues officielles, et si l'on élargit aux langues régionales, on est autour de 200 et les usagers de ces langues régionales ont tous une pratique de la ou des langues officielles nationales. En France tout Corse ou Basque parlant sa langue régionale parle le français. La langue régionale peut être considérée comme la langue maternelle ou la langue seconde selon le cas. La question est plus sentimentale, « patrimoniale » que fonctionnelle. La question de la langue française ne se pose pas, et l'on pourrait dire exactement la même chose des autres pays européens où les langues régionales restent plus vivantes, mais pour combien de temps, comme l'Italie.

Tel n'est pas du tout le cas de l'Afrique où la connaissance d'une ou plusieurs langues locales peut être exclusive de la ou des langues officielles, en particulier du français, de l'anglais ou du portugais. Il existe aussi en Afrique des situations où la langue locale s'est perdue et où la langue officielle s'est plus ou moins substituée à la ou aux langues locales. La langue officielle est devenue d'une certaine façon langue locale africaine et subit d'ailleurs diverses formes d'appropriation.

La cartographie des langues impliquées et réellement parlées par la population n'est pas la seule différence avec l'Europe. En effet, en plus des langues locales qui sont au sens linguistique du terme des langues vernaculaires, on a aussi un certain nombre de langues africaines qui sont des langues essentiellement véhiculaires, comme le swahili, en Afrique centrale, ou qui peuvent être vernaculaires, c'est-à-dire maternelles ou régionales pour un petit nombre et véhiculaires pour le grand nombre, comme le wolof au Sénégal. Ces langues sont partiellement en concurrence avec les langues officielles internationales.

Les langues officielles sont aussi les langues des anciens colonisateurs. C'est une spécificité qui n'a pas d'équivalent en Europe. Langues adoptées, « prises de guerre » ou rejet nationaliste, ce point n'a pas lieu d'être discuté ici, mais il fait partie de la complexité africaine confrontée à l'attraction de la modernité et à la permanence des traditions.

Une autre différence essentielle est que les langues nationales et internationales (anglais, espagnol, français, allemand, etc.) et les langues régionales européennes sont toutes aujourd'hui documentées et enseignables, ce qui n'est pas le cas, loin de là, de toutes langues africaines. Mais il est important de savoir que ces langues européennes n'ont pas toujours été

documentées ni normalisées et que beaucoup d'entre elles ne l'ont été qu'au XIX^e siècle. C'est de toute façon un processus qui s'est étalé sur plusieurs siècles.

Le fait pour des langues de n'être ni décrites ni standardisées, ce qui est encore le cas de beaucoup de langues africaines, constitue évidemment un élément de fragilités important sur lequel il convient de s'arrêter. Le processus de disparition de langues, langues régionales ou ancestrales, sous la pression de différents facteurs et particulièrement de la scolarisation, a été analysé par (CALVET, 1999, pp.186-200) et par (FRATH, 2019, pp.81-98). On peut le résumer ainsi : 1 : les enfants (génération 1) apprennent la langue de scolarisation et parlent avec leurs parents (génération 0) et avec leurs grands-parents (génération -1) la langue régionale ; 2 : Ces enfants (génération 1) devenus parents parlent avec leurs enfants (génération 2) dans la langue de scolarisation et continuent de parler avec les parents (génération 0) en langue régionale. Leurs enfants (génération 2) parlent entre eux et avec leurs parents (génération 1) la langue de scolarisation devenue leur langue maternelle et parlent avec leurs grands-parents (génération 0) encore éventuellement la langue régionale ; 3 : leurs petits enfants (génération 3) ne parlent entre eux et avec leurs parents (génération 1) que la langue de scolarisation devenue langue maternelle. Évidemment la réalité obéit rarement à ce schéma strictement monolingue qui peut sembler caricatural, mais l'ouvrage de Pierre Frath abonde d'exemples de disparition de langues en trois générations, et surtout, comme Louis-Jean Calvet, il explique les processus dont l'éducation n'est pas le seul facteur. Mais si l'on isole le seul facteur éducatif, on comprend aisément que la seule manière de faire mentir ce schéma est de développer un enseignement bi-plurilingue dans lequel la ou les langues maternelles sont utilisées comme langue d'enseignement à l'école et sont enseignées.

Pour risquer un parallèle historique, en France, le processus n'a pas été déclenché par les lois Jules Ferry, car le développement de l'éducation était déjà en route depuis plusieurs décennies. Mais en 1880 plus de 50 % de la population ne savait encore ni lire ni écrire, l'alphabétisation était un enjeu et un impératif national majeur. Le choix du français allait de soi, mais à supposer qu'il y ait eu une volonté politique de préserver les langues régionales, qualifiées à l'époque de patois, celles-ci, bien que décrites pour certaines d'entre elles, n'étaient pas équipées pour être enseignées. Le processus de disparition ou de quasi-disparition était en route. Ainsi, en à peu près un demi-siècle, la plupart des langues régionales ont disparu, à l'exception du corse, du basque et dans une moindre mesure du breton, langues soutenues par une solide tradition culturelle. Pour ne citer qu'un exemple (REY, 2007, p.1117) indique que :

« la pratique du breton, qui demeurait très majoritaire au XIX^e siècle et au début du XX^e siècle, était encore importante en 1945. À cette époque, dans une commune rurale, Saint-Méen, « *tous les enfants scolarisés avaient le breton comme langue maternelle : six ans plus tard, ce n'est plus le cas que de 1 sur 10* » (Broudic, Fanch, 2003). On est frappé par la rapidité extrême de ce recul : il ne peut correspondre qu'à l'arrêt de la transmission familiale de la langue. »

Il faut considérer le fait qu'un même processus, complexe, est déjà à l'œuvre en Afrique et que malgré les discours, sous la triple pression de l'éducation, de l'urbanisation et des médias, les langues locales sont très menacées, voire appelées à disparaître.

C'est donc ici et maintenant que les problématiques doivent être posées.

Un point devrait faire l'unanimité : que l'enfant soit alphabétisé dans sa langue maternelle ou du moins une langue qu'il comprend. Si nous avons placé en ouverture de cet article une citation du XII^e siècle en France, c'est qu'il n'est pas totalement indifférent de savoir comment l'on enseignait le latin, seule langue écrite et enseignée en ce Moyen Âge européen. Comme il était difficile d'apprendre le latin en latin, de même que l'on n'imagine pas d'apprendre les mathématiques au moyen des mathématiques, le bon sens imposait de s'en remettre, au moins au début, aux langues que Dante désignera comme les « langues vulgaires », c'est-à-dire celles parlées dans les familles et comprises par les enfants. Mais si l'on veut faire des langues maternelles des moyens d'alphabétisation, cela suppose que lesdites langues soient documentées et équipées pour être enseignées, ce qui est rarement le cas. Si ce n'est pas le cas, dans la meilleure des hypothèses, l'enseignant se servira oralement des langues des enfants pour enseigner le français (ou l'anglais en pays anglophone).

Il faut signaler qu'enseigner cette langue dans une autre langue vernaculaire ou une langue africaine véhiculaire n'a d'intérêt que si l'enfant comprend cette dernière. Sinon, l'on ne fait qu'augmenter la difficulté. Prôner une telle solution si ladite langue n'est pas comprise des enfants n'est que reproduire un schéma nationaliste ou jacobin, consistant à vouloir réaliser l'unité nationale par une langue. C'est un point de vue politique contre-productif sur le plan éducatif.

Il semble donc qu'en Afrique deux schémas distincts et opposés se dessinent, en dehors du schéma où la langue internationale (qui est aussi nationale) est la seule utilisée dans l'enseignement.

Il y a d'abord un modèle à trois niveaux : des langues locales ou nationales en grand nombre, ce qui n'est pas le cas de tous les pays, que l'on peut nommer ici langues « familiales », parce que parlées dans les familles, utilisées ou non pour l'enseignement ; une langue véhiculaire nationale, promue par l'État, ce qui n'est pas systématique, dans le but d'en faire une langue identifiée à l'état national, et une langue internationale telle que le français, l'anglais ou le portugais. Ce schéma n'est acceptable que si l'enfant comprend la langue véhiculaire. Si l'enfant ne connaît pas celle-ci, ce schéma lui impose d'apprendre deux langues qu'il ne connaît pas au départ.

L'autre schéma, est un système à deux niveaux, sans langue véhiculaire, avec une langue « familiale » ou du moins comprise par les enfants, que l'on peut d'abord utiliser pour faciliter l'apprentissage de la langue officielle, mais qu'il faut aussi pouvoir utiliser pour l'alphabétisation et enseigner en tant que langue.

Les deux schémas sont compatibles à la condition que l'enfant comprenne déjà la langue véhiculaire. Les logiques d'apprentissage des langues vivantes sont ainsi très différentes entre le contexte européen et le contexte africain. Dans le contexte européen, les langues impliquées sont toujours pour les individus des langues étrangères et le but est de faire des Européens des personnes plurilingues qui, à côté de leur langue maternelle ou de leurs deux langues maternelles pour les familles binationales, doivent être capables d'utiliser d'autres langues européennes ou extra-européennes à des niveaux de compétences variables. La logique d'apprentissage est externe. Dit autrement, l'Europe a oublié qu'elle avait été plurilingue. Ses États constitutifs sont aujourd'hui essentiellement monolingues et cherchent à redécouvrir le

plurilinguisme. L'enjeu est important, mais n'est pas ressenti comme vital. C'est l'inverse pour l'Afrique où la réalité vécue est essentiellement plurilingue, mais où divers états rêvent confusément de devenir monolingues, selon le modèle européen tout en prétendant s'en éloigner.

Dans le contexte africain, la logique d'apprentissage est d'abord interne. Il s'agit d'apprendre d'abord les langues du pays, ce qui implique au moins deux langues, une langue parlée dans la famille, qui peut être une langue véhiculaire, et la ou une langue officielle. Le socle des langues africaines étant très hétérogène, seule une petite partie de ces langues peuvent présentement se prêter à des méthodologies éducatives permettant d'en faire plus que de simples béquilles pour améliorer l'enseignement des langues « du colonisateur ».

Compte tenu de la grande diversité des contextes africains, et des volontés politiques, il n'est pas surprenant que les politiques déjà mises en œuvre soient différentes d'un pays à l'autre. Le programme ELAN, porté depuis 2012 par l'OIF, l'AUF, l'Agence française de développement, le Ministère français de l'Europe et des Affaires étrangères et le Partenariat mondial pour l'éducation, avec le partenariat de douze pays africains est un programme innovant et transnational pour un enseignement bi-plurilingue, dont la logique est très éloignée de celle du CECRL. ELAN est un programme de recherche expérimentale dont les promoteurs espèrent que, une fois la pertinence de l'approche établie, les États voudront bien s'en approprier les résultats et en faire des politiques nationales. Avec 49 langues africaines outillées, déjà très appréciable, on conviendra qu'on est encore loin du compte et que la route sera longue.

Le CECRL est seulement un cadre général destiné à faciliter la définition de politiques linguistiques éducatives et à aider de manière coordonnée les différents acteurs des enseignements des langues vivantes dans leurs activités. C'est à la fois peu et beaucoup.

Le point de départ en est le plurilinguisme qui n'est pas seulement la reconnaissance de la diversité des langues comme richesse, mais aussi de la fécondité de l'échange interlinguistique.

Ces préalables étant posés, il devient possible de dérouler le cadre pour en extraire les éléments qui nous paraissent les plus importants dans notre démarche.

3. Le CECRL est-il sous-tendu par une conception particulière de la langue ?

Qu'elle soit explicite ou implicite, tout travail sur les langues et l'apprentissage est nécessairement sous-tendu par une conception de la langue.

Une interprétation rapide du cadre tendrait à considérer que dès lors que le cadre développe une « approche communicationnelle dans une perspective actionnelle », le cadre ne verrait dans les langues que des outils pour la communication.

Ce point de vue doit être écarté et nous allons le démontrer.

Commençons par constater que l'idée que les langues soient des moyens de communication fait partie des lieux communs les mieux établis, y compris chez nombre de linguistes. Dans les années soixante-dix, la plupart des linguistes étaient fascinés par la théorie de l'information et

proposaient, en s'inspirant du modèle de Shannon, des « théories linguistiques de la communication », refusant de voir que la fonction communication de la langue n'est que l'aspect émergé de l'iceberg, et que la langue n'a pas d'existence sans un corpus, qui traduit le fait que la langue est à la fois le produit et la condition de la pensée et que cette pensée est elle-même le produit de l'interaction millénaire de l'homme avec son environnement.

Cette réflexion n'est pas l'apanage des seuls linguistes. Voici deux points de vue intéressants :

« Si tu ne respire pas, l'air n'existe pas. Si tu ne marches pas, la Terre n'existe pas. Si tu ne parles pas, le monde n'existe pas » (Paraphrase d'Akira Yamamoto, des propos tenus par un vieil homme de la tribu Navajo, PBS TV, Millennium Series: *Tribal Wisdom and the Modern World*, émission animée par D. Maybury-Lewis et diffusée le 24 mai 1992).

« Les langues indigènes contiennent la compréhension du monde de nos ancêtres. »
Wabanakwut Kinew, Anishinaabé (cité par REBEIX, M., 2022, pp. 163)

Dans son livre publié en 1988, *Journal linguistique d'une petite fille*, Raffaele Simone rappelle une distinction opérée par Condillac, reprise par Diderot dans sa *Lettre sur les sourds et les muets* (1751), entre le langage et la perception visuelle, qui nous semble d'une grande actualité.

« Le langage impose aux pensées, qui au départ sont simultanées et sans ordre, de respecter un ordre dans le discours, à s'articuler l'une après l'autre, à s'inscrire dans la linéarité, tandis que la perception visuelle implique une espèce de tableau dans lequel l'avant ne se distingue pas de l'après, dans lequel il n'y a pas d'architecture temporelle organisée ni de contenu analytique. La conclusion à laquelle Condillac est conduit est la suivante : les langues, en obligeant le langage à s'articuler et à se décomposer de manière à se rendre communicable à autrui (on ne communique pas des pensées simultanées) sont des "méthodes analytiques". "Méthodes", car son usage dresse la pensée pour s'articuler, ce qui constitue la prémisses indispensable à la science, et "analytiques" parce que sa contribution spécifique consiste à favoriser un changement radical dans l'axe de la pensée qui se voit contrainte de passer de l'ordre de la simultanéité à l'ordre de la succession et de l'enchaînement. Selon Condillac, l'intelligence humaine a atteint la maturité sur la base de cette transposition et l'effet qu'a le langage sur la pensée n'est pas inférieur à l'effet de la pensée sur le langage. Et l'écriture est le processus par lequel cette transposition s'effectue avec le plus d'intensité. Si le langage est en général une méthode analytique, la forme la plus analytique de la pensée qui a été donnée à l'homme est précisément l'écriture : l'écriture est la forme la plus rigoureusement analytique que peut assumer le langage et c'est aussi celle, on peut le supposer, qui contribue le plus à l'articulation de la pensée. »
(TREMBLAY, 2013, p.126)

Nous avons fait ce détour pour indiquer qu'il faut se garder de toute lecture réductionniste du cadre.

Analysons cet extrait du cadre (§ 1.3, p. 11) :

« ... l'approche plurilingue met l'accent sur le fait que, au fur et à mesure que l'expérience langagière d'un individu dans son contexte culturel s'étend de la langue familiale à celle du groupe social puis à celle d'autres groupes (que ce soit par apprentissage scolaire ou sur le tas), il/elle ne classe pas ces langues et ces cultures dans des compartiments séparés, mais construit plutôt une compétence communicative à laquelle contribuent toute

connaissance et toute expérience des langues et dans laquelle les langues sont en corrélation et interagissent. »

Il est ici question de « l'expérience langagière d'un individu dans son contexte culturel » et du fait que la compétence communicative que l'individu se construit prend racine dans la connaissance et dans l'expérience, connaissance et expérience qui elles-mêmes n'existent que dans la langue. »

On communique donc par la langue, mais la langue ne se réduit en rien à un instrument de communication. Nous écartons donc toute lecture réductionniste du cadre de ce point de vue.

Cependant le cadre étant dirigé vers l'enseignement et l'apprentissage des langues, la finalité communicative se trouve particulièrement mis en exergue comme stratégie d'enseignement-apprentissage. Par ailleurs, les compétences culturelles et interculturelles sont peu développées dans le Cadre. Comme on le verra, seules seront traitées les compétences culturelles et interculturelles d'ordre linguistique, les compétences culturelles et interculturelles non linguistiques, relevant clairement d'autres disciplines que l'enseignement des langues, ce qui ne minimise en rien leur importance.

4. Quels sont les utilisateurs du cadre ?

Le cadre est un document complexe, et au-delà de toutes les analyses que l'on peut en faire, le meilleur conseil que nous pouvons donner aux lecteurs de cet article est de faire l'effort de le lire et de s'en pénétrer afin de le comprendre.

Chaque utilisateur trouvera dans le cadre non pas des recettes toutes faites, mais une source de réflexion et d'inspiration pour les tâches qu'il a à accomplir dans le domaine de l'enseignement-apprentissage des langues.

Mais quels sont ces utilisateurs ? On devrait plutôt dire « ces acteurs » de l'enseignement apprentissage. Ceux-ci sont innombrables, mais le cadre discerne quelques types pertinents. Donc nous aurons :

- les autorités politiques et administratives qui auront à définir des objectifs d'apprentissage et les programmes. Observons que les autorités politiques ont avant tout le souci de prouver que le système fonctionne bien et sont peu portées à annoncer des objectifs qui pourraient être contrôlés. Mais incontestablement, ils auraient bien besoin de réfléchir aux cadres et à ses implications. Élaborer des programmes d'enseignement des langues sans exploiter le cadre, plus que simplement s'y référer, est affaire devenue impossible. Mais il faut souligner que le cadre ne contient pas les éléments substantiels permettant d'élaborer des programmes.
- Ceux qui s'occupent d'examens et de diplômes. Encore faut-il qu'ils n'aient pas comme mission d'augmenter le taux de réussite aux examens et diplômes, sans égard au niveau réel des élèves et étudiants.
- Les auteurs de manuels et de cours. Clairement, toute maison d'édition d'ouvrages scolaires et universitaires, tout site internet d'apprentissage de langues en ligne, qui ne fait pas référence au cadre, a peu de chance de prospérer.

- Les enseignants et formateurs d'enseignants non seulement doivent respecter les instructions officielles, mais ils doivent construire leurs cours, et comme nous l'avons dit, le cadre n'est pas un recueil de recettes dans lequel il est possible de puiser des idées directement utilisables. Il y a du cadre au manuel et au cours à construire un joli parcours.
- Enfin les apprenants ont beaucoup à tirer du cadre dès lors qu'ils ont acquis une certaine autonomie dans leur apprentissage. Mais reconnaissons-le, pour l'apprenant, il faut qu'il ait acquis un très bon niveau de conscience linguistique pour qu'il bénéficie du cadre. Mais reconnaissons aussi que quand cette prise de conscience est faite, le bénéfice peut être énorme. C'est bon à savoir, et plus tôt cette prise de conscience linguistique et métalinguistique sera acquise et plus le bénéfice sera important.

5. Les niveaux

Ceux-ci n'ont aucunement comme objectifs de classer les apprenants et de séparer les bons des mauvais. Les niveaux, base de l'évaluation et de la comparabilité entre les systèmes éducatifs et les diplômes, sont sans aucun doute l'élément qui a fait le succès international du Cadre. Mais nous devons aussi considérer qu'il s'agit d'un élément essentiel de la conscience linguistique sans laquelle il n'y a pas d'autonomie dans l'apprentissage.

Il n'est pas utile de retracer les six niveaux de A1 à C2, a priori connus de tous dans leurs grandes lignes. Nous voudrions insister sur deux points.

D'abord, le Cadre est un ensemble complexe qu'il serait léger de réduire au tableau de descripteurs présenté au chapitre 3, §3.3 pages 25 et 26 et qui concerne les compétences de base « Écouter, lire, prendre part à une conversation, s'exprimer oralement, écrire ». Si l'on ajoute le tableau 3, page 27, on commence à mesurer la complexité de l'exercice. Mais ce n'est encore rien. Il convient d'ajouter les 52 types de descripteurs développés aux chapitres IV et V auxquels on ne manquera pas d'ajouter les 21 types proposés par le volume complémentaire du CECRL publié en 2018 et qui recouvrent pour les six niveaux des situations ou domaines, de portée inégale et dont voici la liste :

Activités de production et stratégies

Production orale

- Production orale générale
- Monologue suivi : décrire l'expérience
- Monologue suivi : argumenter (par exemple, lors d'un débat). On comprend que pour les niveaux A1 et A2 il n'y ait pas de descripteurs.
- Annonces publiques
- S'adresser à un auditoire

Production écrite

- Production écrite générale
- Écriture créative
- Essais et rapports

Stratégies de production

- Planification
- Compensation

- Contrôle et correction (pas de descripteurs pour les niveaux A1 et A2)

Activités de réception et stratégies

Écoute ou compréhension de l'oral

- Compréhension générale de l'oral
- Comprendre une interaction entre locuteurs natifs
- Comprendre en tant qu'auditeur
- Comprendre des annonces et instructions orales
- Comprendre des émissions de radio et des enregistrements

Lecture ou compréhension de l'écrit

- Compréhension générale de l'écrit
- Comprendre la correspondance
- Lire pour s'orienter
- Lire pour s'informer et discuter
- Lire des instructions

Réception audiovisuelle

- Comprendre des émissions de télévision et des films

Stratégies de réception

- Reconnaître des indices et faire des déductions

Activités d'interaction et stratégies

Interaction orale

- Interaction orale générale
- Comprendre un locuteur natif
- Conversation
- Discussion informelle (entre amis)
- Discussions et réunions formelles
- Coopération à visée fonctionnelle
- Obtenir des biens et des services
- Échange d'information
- Interviewer et être interviewé (l'entretien)

Interaction écrite

- Interaction écrite générale
- Correspondance
- Notes, messages et formulaires

Stratégies d'interaction

- Tours de parole
- Coopérer
- Faire clarifier

Activités de médiation et stratégies

- Médiation générale (volume complémentaire 2018)
- Transmettre des informations spécifiques à l'oral (volume complémentaire 2018)
- Transmettre des informations spécifiques à l'écrit (volume complémentaire 2018)
- Expliquer des données à l'oral (graphiques, diagrammes, tableaux, etc.) (volume complémentaire 2018)
- Expliquer des données à l'écrit (graphiques, diagrammes, etc.) (volume complémentaire 2018)
- Traiter un texte à l'oral (volume complémentaire 2018)

- Traiter un texte à l'écrit (volume complémentaire 2018)
- Traduire à l'oral un texte écrit (volume complémentaire 2018)
- Traduire à l'écrit un texte écrit (volume complémentaire 2018)
- Prendre des notes (Conférences, séminaires, réunions, etc.) (volume complémentaire 2018)
- Exprimer une réaction personnelle à l'égard des textes créatifs (incluant la littérature) (volume complémentaire 2018)
- Analyser et critiquer des textes créatifs (incluant la littérature) (volume complémentaire 2018)
- Coopérer dans un groupe (volume complémentaire 2018)
- Diriger le travail de groupe (volume complémentaire 2018)
- Établir un espace pluriculturel (volume complémentaire 2018)
- Agir en tant qu'intermédiaire dans des situations informelles (avec des amis et des collègues) (volume complémentaire 2018)
- Faciliter la communication dans des situations délicates et des désaccords (volume complémentaire 2018)
- Stratégies pour expliquer un nouveau concept (volume complémentaire 2018)
- Stratégies pour simplifier un texte (volume complémentaire 2018)

Compétences communicatives langagières (chapitre 5)

Compétences linguistiques

- Étendue linguistique générale
- Étendue du vocabulaire
- Maîtrise du vocabulaire
- Correction grammaticale
- Maîtrise du système phonologique
- Maîtrise de l'orthographe

Compétence sociolinguistique

- Correction sociolinguistique
- Adéquation sociolinguistique (volume complémentaire 2018)

Compétence pragmatique

- Souplesse
- Tours de parole
- Développement thématique
- Cohérence et cohésion
- Aisance à l'oral
- Précision

La liste est longue. Ne sont cités ici que les titres, alors que le Cadre dans la version de 2001 et dans celle de 2018 fournit d'importantes explications. Elle n'est pas exempte parfois de redondance. Inversement rien ne garantit qu'elle est exhaustive et définitive. Certains descripteurs semblent se rapporter à des situations qui ont simplement valeur d'exemple, et donc en appellent d'autres en fonction des besoins, des objectifs et des contextes des utilisateurs.

Mais pour sortir de l'abstraction, il nous faut donner au moins un exemple de descripteurs. Il s'agit d'un extrait du tableau 1 du § 3.3 du chapitre 3 concernant le niveau B1. Le niveau B1 est à l'origine le « niveau seuil » :

		B1
C O M P R E N D R E	Écouter	Je peux comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de sujets familiers concernant le travail, l'école, les loisirs, etc. Je peux comprendre l'essentiel de nombreuses émissions de radio ou de télévision sur l'actualité ou sur des sujets qui m'intéressent à titre personnel ou professionnel si l'on parle d'une façon relativement lente et distincte.
	Lire	Je peux comprendre des textes rédigés essentiellement dans une langue courante ou relative à mon travail. Je peux comprendre la description d'événements, l'expression de sentiments et de souhaits dans des lettres personnelles.
P A R L E R	Prendre part à une conversation	Je peux faire face à la majorité des situations que l'on peut rencontrer au cours d'un voyage dans une région où la langue est parlée. Je peux prendre part sans préparation à une conversation sur des sujets familiers ou d'intérêt personnel ou qui concerne la vie quotidienne (par exemple famille, loisirs, travail, voyage et actualité).
	S'exprimer oralement en continu	Je peux m'exprimer de manière simple afin de raconter des expériences et des événements, mes rêves, mes espoirs ou mes buts. Je peux brièvement donner les raisons et explications de mes opinions ou projets. Je peux raconter une histoire ou l'intrigue d'un livre ou d'un film et exprimer mes réactions.
É C R I R E	Écrire	Je peux écrire un texte simple et cohérent sur des sujets familiers ou qui m'intéressent personnellement. Je peux écrire des lettres personnelles pour décrire expériences et impressions.

Tableau 1: exemple de descripteurs du niveau B1 - Seuil, extrait du chap. 3.3.1 du CERCL

On voit clairement que le niveau B1 n'est pas trivial et que les niveaux A1 et A2 sont à considérer avec la plus grande attention.

En effet, même si le *Cadre* a dans un premier temps été conçu pour l'apprentissage des langues européennes par des Européens monolingues, il apparaît que le système d'évaluation et d'autoévaluation s'applique à toute combinaison de langues parlées par un individu. Il n'est donc pas étonnant que le volume complémentaire produit en 2018 fasse une place plus grande à la notion de compétence plurilingue et interculturelle et aussi à la notion de profil. Chacun peut avoir des niveaux différents dans une langue, il peut être B2 pour la lecture, mais A2 ou B1 pour l'expression orale. Il peut bien évidemment avoir des profils différents selon les langues dans lesquelles il a des compétences, y compris dans sa langue maternelle.

Comme a pu l'observer Jean-Claude Beacco, la compétence culturelle et interculturelle de la communication a été peu développée dans le *Cadre* dans sa version de 2001.

« En effet, dans les compétences générales, ne figurent que le savoir socioculturel et la prise de conscience interculturelle (*Cadre*, partie *Savoir*, p. 82-83), les aptitudes pratiques et les savoirs interculturels (*Cadre*, partie *Savoir-faire*, p. 84), le développement d'une personnalité interculturelle (*Cadre*, partie *Savoir-être*, p. 85) ; et, dans les compétences communicatives langagières (*Cadre*, p. 86) est décrite une compétence sociolinguistique (*Cadre*, p. 93-95), qui semble être la seule à faire l'objet d'une échelle de description en niveaux. » (BEACCO, 2007, pp.113-119)

Le volume complémentaire de 2018 pourvoira assez largement à combler les lacunes de la version de 2001.

Est ainsi développée la *compétence plurilingue et interculturelle* qui n'était qu'effleurée dans la version de 2001 (2001, section I.3 ; 1.4 et 6.1.3), sans pour autant donner à cette compétence toute l'étendue à laquelle on pourrait s'attendre, mais le volume complémentaire donne l'explication.

Le *Cadre* rappelle d'abord la justification de la nécessité de développer une compétence plurilingue et interculturelle. Nous en retenons les éléments saillants de notre point de vue :

« Le fait de considérer l'apprenant comme un 'acteur social' dans une approche actionnelle, permet de pousser ces concepts plus loin dans leur rapport avec l'enseignement des langues, en considérant que « ... le but de l'enseignement des langues se trouve profondément modifié. Il ne s'agit plus simplement d'acquérir la 'maîtrise' d'une, deux, voire trois langues, chacune de son côté, avec le 'locuteur natif idéal' comme ultime modèle. Le but est de développer un répertoire langagier dans lequel toutes les capacités linguistiques trouvent leur place. » (CECR 1.3)

Dans l'élaboration des descripteurs une attention toute particulière a été portée aux points suivants, mentionnés dans le CECR :

- ▶ les langues sont interdépendantes et interconnectées en particulier au niveau d'une personne ;
 - ▶ les langues et les cultures ne sont pas confinées dans des espaces mentaux cloisonnés ;
 - ▶ **le savoir et l'expérience des langues contribuent à construire la compétence communicative ;**
 - ▶ une maîtrise équilibrée dans différentes langues n'est pas le but à atteindre, mais plutôt la capacité (et la volonté) de moduler leur usage en fonction de la situation sociale et communicative. ;
 - ▶ dans la communication, les obstacles entre les langues peuvent être surmontés en utilisant différentes langues pour transmettre des messages dans la même situation.
- D'autres notions, venant de l'analyse de la littérature récente sur ce sujet ont également été prises en compte :
- ▶ **la capacité à gérer 'l'altérité', d'identifier les ressemblances et les différences pour exploiter des traits culturels connus ou non, etc., et ainsi permettre la communication et la coopération ;**
 - ▶ la volonté d'agir en médiateur interculturel ;
 - ▶ la capacité dynamique d'utiliser sa connaissance de langues familières pour comprendre de nouvelles langues, de rechercher les mots apparentés et les mots internationaux pour

donner du sens à des textes en langues inconnues – tout en étant conscient du danger que représentent les ‘faux amis’ ;

- ▶ la capacité à réagir d’une façon sociolinguistique appropriée en intégrant des éléments d’autres langues et/ou des changements de langues dans son propre discours, à des fins de communication ;
- ▶ la capacité à exploiter un répertoire linguistique en assemblant, intégrant et alternant délibérément les langues, au niveau des énoncés et du discours ;
- ▶ la capacité et la disposition à développer une conscience linguistique/plurilinguistique et culturelle/pluriculturelle en se montrant ouvert et curieux.

Nous souhaitons commenter ici deux éléments, laissés en gras, ce qui nous permettra de nous acheminer vers notre conclusion.

- « le savoir et l’expérience des langues contribuent à construire la compétence communicative ; » : sous un aspect anodin, en fait le Cadre écarte la définition devenue lieu commun de la langue comme moyen de communication, et fait apparaître le savoir, la pensée et l’expérience humaine, donc individuelle, collective et historique, comme faisant partie de la langue. Une langue sans corpus n’est pas une langue. Elle est tout au plus une langue artificielle. Toute l’activité humaine se manifeste par la langue. Dans cette perspective, la communication devient la manière extérieure de manifester sa compétence linguistique. Elle est ici la voie pratique et efficace de son apprentissage.
- « La capacité à gérer ‘l’altérité’, d’identifier les ressemblances et les différences pour exploiter des traits culturels connus ou non, etc., et ainsi permettre la communication et la coopération ; » : C’est de notre point de vue l’essence même de toute conscience plurilingue et interculturelle et c’est la raison pour laquelle l’apprentissage de sa propre langue et d’un ou plusieurs langues étrangères, n’est pas seulement une réponse à des questions pratiques au quotidien ou par les voyages, mais une autre manière de comprendre le monde. Le passage d’une vision monolingue à une vision plurilingue et interculturelle implique un saut civilisationnel et non une pure performance instrumentale.

Conclusion

Loin de toute idéologie, le *Cadre européen commun de référence pour les langues* apparaît comme le fruit d’un contexte historique spécifique, né dans les décombres de la Seconde Guerre mondiale et à l’aube de l’Union européenne. Ce n’est pas, comme on a pu le lire, une invention apparue dans les années quatre-vingt-dix. C’est aussi le produit d’intenses recherches dont les résultats dépassent par leur portée ce qu’avaient sans doute imaginé ses promoteurs.

Il est important de souligner que les descripteurs, que nous avons rapidement explorés, sont tous génériques. Le premier niveau de contextualisation intervient lors de l’élaboration des nombreuses versions linguistiques du *Cadre* qui comprennent des descripteurs purement linguistiques, relatifs au vocabulaire et à la grammaire. Le second et dernier niveau de contextualisation se manifeste naturellement lors de la conception des manuels et supports pédagogiques pour la classe ou hors de la classe.

Le *Cadre* n'est donc pas une bible et reste d'abord un outil dont il faut apprendre à se servir, que l'on soit responsable de politique linguistique éducative, concepteur de programme, éditeur de manuel, formateur d'enseignants, enseignants ou simple apprenant.

Que le CECRL puisse avoir des développements en Afrique, cela ne fait aucun doute, et cela répond à une nécessité, dont l'Observatoire du Plurilinguisme en Afrique est une parfaite illustration. Les recherches impliquées par un CACRL, dans le prolongement du CECRL, nécessiteront beaucoup d'efforts, avec le souci de l'économie de moyens et de l'efficacité des résultats. Après des années, des décennies même, de tâtonnements en Afrique, les politiques varient beaucoup d'un pays à l'autre, beaucoup d'initiatives émergent et ne sont pas nécessairement prises en compte. Un travail transnational s'impose. Certains pourraient croire que le CECRL est strictement adapté au contexte européen. Or, il apparaît que ce n'est pas le cas. Sa portée est beaucoup plus grande et il apparaît plus important d'apprendre à s'en servir et d'en faire des applications originales plutôt qu'imaginer quelque chose de radicalement nouveau.

Références bibliographiques

- BEACCO, J.C. (2007), *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues*, Didier, p., 307 p.
- BROUDIC, F., (2003), « Le breton », *Les langues de France*, dir. Cherquiglini, Bernard, PUF *Cadre européen commun pour les langues*. Unité des Politiques linguistiques, Strasbourg, www.coe.int/lang-cecr
- Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*, Unité des Politiques linguistiques, Strasbourg, www.coe.int/lang-cecr
- CALVET, L-J., (1999), *Pour une écologie des langues du monde*, Plon, 305 p.
- FRATH, P., (2019), *Anthropologie de l'anglicisation*, 138 p.
- NDIBNU-MESSINA ETHE, J., YANZIGIYE, B., NTAKIRUTIMANA, E., (2023), « Aménagement linguistique au Cameroun et au Rwanda : pour un cadre commun de référence pour les langues en Afrique », dans *Re-penser les politiques linguistiques en Afrique à l'ère de la mondialisation*, Collection Plurilinguisme, éditée par l'Observatoire européen du plurilinguisme, 422 p.
- REBEIX, M., (2022), *L'esprit ensauvagé*, Albin Michel, 454 p.
- REY, A., (2007), *1000 ans d'histoire du français*, Perrin, 1465 p.
- TREMBLAY, C., (2013), « Les paradoxes des politiques linguistiques éducatives en Europe », dans *Éducatrices aux langues. Contextes et perspectives. Mélanges Jean-Claude Beacco*, dir. Sofia Stratilaki et Raphaële Fouillet, Riveneuve éditions, 361 p.
- TRIM, J. L.M., (2007), *Les langues vivantes au Conseil de l'Europe de 1954 à 1997*, Conseil de l'Europe)
- TRIM, J. L. M., (1981), *Programme « Langues vivantes » 1971-1981. Rapport présenté par le groupe de projet n°4 du CDCC*, Strasbourg, Conseil de la coopération culturelle du Conseil de l'Europe.



PROCHAINS APPELS

NEXT CALLS

CINETISMES

Revue pluridisciplinaire sur le langage
Pluri-disciplinary Journal on language

DU RAYONNEMENT DES LITTÉRATURES AFRICAINES : 30 ANS DE CRÉATION ET DE PENSÉE

Version française – English Version

Argumentaire

Ce nouvel appel à articles vise à mettre en lumière le renouvellement des littératures africaines sous l'angle de la création esthétique et de l'évolution de la pensée, et l'émergence de nouvelles figures littéraires issues des webtechnologies.

En outre, l'écosystème numérique a permis l'éclosion d'une expression militante et citoyenne jamais observée jusque-là. Longtemps réduits au silence ou à une parole censurée, bon nombre d'acteurs ont enfin trouvé par ce canal le terrain privilégié de déploiement d'une expression libre, sans filtre et porteuse de nouveaux espoirs. Par ailleurs, que ce soit sur un terrain politique, économique, culturel, etc., on est en droit de faire écho à une sorte de néo-révolution cybernétique qui cristallise de forts enjeux. En tout état de cause, il est digne d'intérêt de citer entre autres parmi ces figures émergentes et de plus en plus célèbres :

- des cyberactivistes, à l'instar de Nathalie Yamb (Cameroun), Kemi Seba (Mali)... ou encore Mwazulu Diyabanza (Congo) ;
- des webpolitiques : Ousmane Sonko (Sénégal); Alaa Salah (Soudan)... ;
- des e-entrepreneurs : Rebecca Enonchong (Cameroun) ; Lual Mayen (Soudan) ;
- des cyber-environnementalistes : Gabriel Klaasen (Afrique du Sud) ; Ahmed Elhadj Taieb (Tunisie) ; Vanessa Nakate (Ouganda) ;
- des cyber-économistes : Kako Nubukpo (Togo) ; Felwine Sarr (Sénégal) ... ;
- des militaires 2.0 : Ibrahim Traoré (Burkina Faso) ; Hassimi Goita (Mali) ; général Abderrahmane Tiani (Niger)... ;
- des influenceur-se-s 2.0 : Biscuit de mer (Cameroun) ; général Makosso (Côte d'ivoire), etc.

Il y a un peu plus de 30 ans, de mémoire, le vent de la démocratie soufflait au sein de la plupart des pays africains avec sa cohorte de libertés. À la faveur de cette évolution, la parole publique se libère et, avec elle, de nouveaux modes de pensées et de styles d'expression émergent.

L'avènement de la démocratie succède en réalité à la période post-coloniale. Le renouvellement de la pensée va s'appuyer essentiellement sur des revendications sociales et politiques, à la charnière de ces deux époques. L'époque post-coloniale peut être empiriquement située à partir des indépendances (autour des années 1960) jusqu'à avant l'avènement de la démocratie. L'époque d'émergence démocratique commencerait à la fin des années 1989 jusqu'à nos jours.

La période postcoloniale se caractérise par un sentiment conflictogène grandissant vis-à-vis de la présence du Colon. Sur cette base, il se met en place une résistance pour chasser l'opresseur

colonial. Cette résistance est polydimensionnelle, à la fois politique, sociale et intellectuelle. Les luttes d'indépendance reprises en chœur dans les littératures des colonies françaises ont rendu ainsi fascinant l'apport esthétique de nombreux auteurs, entre autres, Léopold Sédar Senghor (Sénégal), Ahmadou Kourouma (Côte d'Ivoire), Ousmane Sembène (Sénégal), Sony Labou Tansi (République démocratique du Congo), Tchicaya U'Tam'si (République du Congo), Aminata Sow Fall (Sénégal), V-Y Mudimbe (République démocratique du Congo), Chinua Achebe (Nigéria), Ferdinand Oyono (Cameroun), Mongo Beti (Cameroun), Anton Wilhelm Amo (Ghana); Nelson Mandela (Afrique du Sud), Wole Soyinka (Nigéria), Tsitsi Dangarembga (Zimbabwe); Yvone Vera (Zimbabwe); Ngũgĩ wa Thiong'o (Kenya), Kossi Efovi (Togo), etc.. La plupart de ces auteurs et autrices sont des personnalités politiques dont la littérature sert de propagande positive ou négative vis-à-vis de l'administration coloniale régente. La période postcoloniale est une période scellée par de nombreux accords coloniaux entre la nouvelle élite africaine et l'ancien pouvoir colonial, dans le grand secret du peuple. D'abord célébrée, cette nouvelle élite africaine va reproduire une gestion coloniale ; à raison, puisque c'est le seul système de gouvernance auquel cette élite a été confrontée. Pour la plupart, c'est un système de parti unique qui prévaut. Ceci est d'ailleurs normal et accepté par le peuple puisque les grandes figures de ces partis sont souvent des personnages emblématiques de la révolution des indépendances.

L'expression des libertés dites démocratiques donne lieu à de violentes répressions ainsi qu'à de nombreux exils. Inhabitué de la contradiction et de l'opposition, les nouveaux dirigeants africains sont confrontés à la critique d'eux-mêmes et de leurs gouvernances. Autorisées à exercer leurs libertés démocratiques, de nombreuses défections par des caciques du bureau politique au pouvoir auront lieu sur fond de déclaration de guerre (coup d'État) ou tout simplement d'assassinats ; des activistes vont naître...

L'arrivée d'Internet et des médias sociaux dans la foulée va créer un véritable bouleversement opérationnel et pratique, notamment en termes de nouvelles formes de révolution citoyennes, avec des répercussions mondiales (facilités de mobilisation ... de conscientisation). Les événements récents au Mali, Burkina Faso... et au Niger sont d'une actualité brûlante. L'on est passé sans transition d'une littérature d'inspiration coloniale, puis nationaliste, à panafricaniste. De nouveaux modes de pensées et formes d'expression de la pensée sont impulsés par la puissance numérique à travers les canaux optimisés de médiatisation sociale (TikTok, Facebook, WhatsApp...).

De proche ou de loin, l'on voit bien que les modes de discours et d'expression s'adaptent à l'actualité (biens mal-acquis ; rapatriement des objets d'art africains ; revue des accords coloniaux, changement des gouvernants africains jugés dévoués aux intérêts de l'ancienne puissance coloniale, question de la parité monétaire, Droits de l'homme, Djihadisme dans le Sahel, le climat, etc.). C'est à la fois une vision sociale, économique, culturelle et politique d'émancipation.

Le renouvellement des modes esthétiques de littérature et d'affirmation de la pensée africaine contemporaine va ainsi se réadapter grâce à Internet et permettre aux auteurs d'être beaucoup plus efficaces. La littérature cyberactiviste est ainsi portée par diverses voix du/sur le Continent, parmi les plus en vue, celles :

- des écrivains et écrivaines : Patrice Nganang (Cameroun); Léonora Miano (Cameroun) ; Sabelo Ndlovu-Gatsheni (Zimbabwe), Fatou Diome (Sénégal) ; Alain Mabanckou (franco-congolais) ;
- et des philosophes : Kwasi Wiredu (Ghana) ; Kwame Anthony Appiah (Ghana); Ali Benmakhlouf (franco-marocain); Souleymane Bachir Diagne (Sénégal) ; Nadia Yala Kisukidi (franco-congolaise) ; Jean-Godefroy Bidima (Cameroun) ; Achille Mbembe (Cameroun), etc.

Au fur et à mesure que ce réveil nationaliste prend d'assaut les réseaux et médias sociaux, l'on assiste aussi à une polémisation des émotions, consubstantielle à un emboîtement de représentations positives ou négatives présentes dans la/les mémoire(s) individuelles/collectives.

« Nombreux/ses sont les écrivains et écrivaines, ainsi que le précise Jean-Pierre Cléro (2000 : 245-246), auteurs et autrices de mémoires, de nouvelles, de romans qui ont mis en scène une perception [de la littérature africaine, c'est nous qui le précisons], soit parce qu'elle était particulièrement belle ; soit parce qu'elle rappelait à l'improviste une autre perception, séparée d'elle par plusieurs décennies et faisait vibrer l'intervalle de toute une série d'affects et de représentations [...] ; soit enfin, comme si elle était le point de départ ou le point d'arrivée d'une longue quête affective qui ne parvenait à trouver sa vérité que dans l'acte même de se représenter cette perception ou de la narrer. »

La tâche qui se dessine devant nous désormais est de broser un état des lieux de ce rayonnement en termes de création et de pensée. Il s'agit de rendre compte de la résonance des littératures africaines contemporaines (perception ; sens commun ; espace ; fiction ; critique de la subjectivité) et les horizons qu'elles redessinent à divers plans (humain, épistémologique, didactique, opérationnel, etc.).

Structure de l'ouvrage

Les propositions sont subordonnées aux axes suivants, sans pour autant y être limitées :

- Littératures africaines (formes esthétiques, état des lieux, nouvelles valeurs, auteurs, etc.)
- Spécialistes du monde francophone et au-delà (auteurs, critiques et éditions)
- Dynamique des langues/discours dans l'espace africain (pratiques technodiscursives, traduction, interactions, collages, poésie numérique ; cyberlittérature)
- Varia

Les articles

Les articles soumis doivent être inédits, et, selon la langue principale de communication, seront précédés d'un *résumé en anglais ou en français* (8 lignes max.) et de *mots-clés* (5 lignes max.). Les mots du titre ne doivent pas apparaître comme mots clés.

La revue accepte deux types de contribution :

- *des articles courts*, tels que des comptes rendus d'expérience qui ne dépasseront pas 10 pages. Ceux-ci ont un rôle informatif, et peuvent donner une photographie

contextualisée de pratiques innovantes. Ils peuvent également exprimer un point de vue, un témoignage ou une prise de position, matière à débat, etc.

- ▶ *Des articles longs*, traitant de questions plus théoriques ou générales. Les articles de synthèse ou communications de résultats de recherches doivent rendre compte d'un travail original et faire preuve de rigueur scientifique dans un langage clair et accessible.
- ▶ Le protocole de rédaction est accessible sur le site web de la revue : <https://www.revue-cinetismes.com/> ou auprès du secrétariat de la revue.

Les auteurs sont responsables de l'exactitude de leurs références et citations.

Calendrier

- Lancement de l'appel : **mars 2024**
- Date limite de soumission des articles : **2 août 2024**
- Notification d'acceptation aux auteurs : **15 septembre 2024**
- Date limite de réception des articles corrigés : **10 octobre 2024**
- Parution du dossier thématique : **décembre 2024**
- Parution du dossier varia : **septembre 2024**

Coordination du numéro

Faty-Myriam MANDOU AYIWOUO (Université de Douala, Cameroun)

Jean-Pierre FEWOU-NGOULOURE (Université Lyon 3/Toulouse, France)

Hugues AZÉRAD (Magdalene College, Université de Cambridge, Royaume Uni)

Comité scientifique et de lecture

Charles Forsdick (Murray Edwards College, Université de Cambridge, Royaume Uni), Alioune Sow (Université de Floride, Gainesville, USA), Emmanuel Ndour (Université du Witwatersrand, Johannesburg); Alda Flora Amabiamina (Université de Douala, Cameroun); Assanvo Amoikon Dihye (Université Félix Houphouët-Boigny-Abidjan, Côte d'Ivoire), Sihame kharroubi (Université de Tiaret, Algérie), Dior Harouna (UCAD-Dakar, Sénégal), Yaya Mountap-Beme (Université de Maroua, Cameroun), Njutapwoui Aboubakar Sidi (Université de Maroua, Cameroun); Mbarga François (Université de Yaoundé 1, Cameroun); Charles Sylvain Eloundou Mvondo (Université de Dschang, Cameroun); Olivia Ngah (Université de Douala, Cameroun), Ferdinand Njoh Kome (Université de Douala, Cameroun)

Contact - Secrétariat : revuecinetismes@gmail.com (Dossier Thematique)
varia.cinetismes@gmail.com (Varia)

Frais insertion: 50, 000 FCFA

English Version

THE GLOBAL INFLUENCE OF AFRICAN LITERATURE: CELEBRATING 30 YEARS OF CREATION AND THOUGHT

This new call for papers of *Cinétismes* aims to highlight the renewal of African literature in terms of aesthetic creation and evolution of thought, and the emergence of new literary figures born of web technologies.

In addition to this, the digital ecosystem has given rise to an unprecedented level of militant and civic expression. Long reduced to silence or subjected to censorship, many actors have at last found this channel to be a privileged medium for unfettered, unfiltered expression which are becoming harbingers of new hope. Whether it be in the political, economic or cultural spheres, we are witnessing a cybernetic neo-revolution that is crystallizing high stakes. In any case, it is worth mentioning among these emerging and increasingly famous figures:

- cyberactivists, such as: Nathalie Yamb (Cameroon), Kemi Seba (Mali), Mwazulu Di-yabanza (Congo);
- webpoliticians: Ousmane Sonko (Senegal); Alaa Salah (Sudan)... ;
- e-entrepreneurs: Rebecca Enonchong (Cameroon); Lual Mayen (Sudan);
- e-environmentalists: Gabriel Klaasen (South Africa); Ahmed Elhadj Taieb (Tunisia); Vanessa Nakate (Uganda);
- cyber-economists: Kako Nubukpo (Togo); Felwine Sarr (Senegal) ...;
- military 2.0: Ibrahim Traoré (Burkina Faso); Hassimi Goita (Mali); General AbderrahmaneTiani (Niger)... ;
- 2.0 influencers: Biscuit de mer (Cameroon); General Makosso (Ivory Coast), etc.

Just over 30 years ago, the winds of democracy blew across most African countries, bringing with it a host of freedoms. As a result, public speech became freer and, with it, new modes of thought and styles of expression emerged.

The advent of democracy was in fact the successor to the post-colonial period. At the crossroads of these two eras, the renewal of thought was essentially based on social and political demands. The post-colonial period can be empirically situated from independence (around the 1960s) to before the advent of democracy. The era of democratic emergence would begin in the late 1980s and continue to the present day.

The task now before us is to take stock of this influence in terms of creation and thought. The aim is to give an account of the resonance of contemporary African literatures (perception; common spaces; space; fiction; critique of subjectivity) and the horizons they can redraw on various levels (human, epistemological, didactic, operational, etc.).

Structure of the Special issue:

We welcome proposals that should be exploring, including but not limited to, the following axes:

- African literatures (aesthetic forms, state of the art, new values, authors, etc.)
- Specialists from the French/English-speaking world and beyond (authors, critics and publishers)
- Dynamics of language/discourse in the African space (technodiscursive practices, translation, interactions, collages, digital poetics; cyberliterature)
- Varia

The articles

The submitted articles, depending on the main language of communication, must be preceded by an abstract in English or French (8 lines max.) and keywords (5 lines max.). Words in the title should not appear as keywords.

The journal accepts two types of contribution:

- 1) short articles, such as personal or journalistic accounts, not exceeding 10 pages. These need to have an informative role, and can provide a contextualized snapshot of innovative practices. They can also express a point of view, a testimonial or a position open to debates, etc.
- 2) long articles, dealing with more theoretical or general issues, should not exceed 15 pages. Review articles or presentations of research results should reflect original work and scientific rigor in clear, accessible language.

The editorial stylesheet is available on the journal's website: <https://www.revue-cinetismes.com/> or from the journal's administrator.

Timetable:

- Deadline for submission of articles: **02 August, 2024**
- Notification of acceptance of article to authors: **15 September, 2024**
- Deadline for receipt of corrected articles: **10 October, 2024**
- Publication of Journal special issue: **December 2024**
- Publication of Journal Varia : **September 2024**

Special Issue Editors

Faty-Myriam MANDOU AYIWOUO (University of Douala, Cameroon)

Jean-Pierre FEWOU-NGOULOURE (University of Lyon 3/Toulouse, France)

Hugues AZÉRAD (Magdalene college, University of Cambridge, United Kingdom)

Scientific committee

Charles Forsdick (Murray Edwards College, University of Cambridge, United Kingdom), Alioune Sow (University of Florida, Gainesville, USA), Emmanuel Ndour (University of the Witwatersrand, Johannesburg); Alda Flora Amabiamina (University of Douala, Cameroon); Assanvo Amoikon Dihye (Université Félix Houphouët-Boigny-Abidjan, Ivory Coast), Sihame kharroubi (University of Tiaret, Algeria), Dior Harouna (UCAD-Dakar, Senegal), Yaya Mountap-Beme (University of Maroua, Cameroon), Njutapwoui Aboubakar Sidi (University of Maroua, Cameroon); Mbarga François (University of Yaoundé 1, Cameroon); Charles Sylvain Eloundou Mvondo (University of Dschang, Cameroon); Olivia Ngah (University of Douala, Cameroon), Edouard Djob Likana (University of Douala, Cameroon) Ferdinand Njoh Kome (University of Douala, Cameroon)

Contact - Secretariat : revuecinetismes@gmail.com (Thematic Files)
varia.cinetismes@gmail.com (Varia)

Insertion Fees : 50,000 FCFA

Sources

- Appiah A., Mangeon A. (2018), Du « moment africain » à « l’afropolitanisme » contemporain, *Dynamiques actuelles des littératures africaines*, pp. 47-59, URL : <https://www.cairn.info/dynamiques-actuelles-des-litteratures-africaines--9782811119829-page-47.htm>, consulté le 11 septembre 2023 à 12 heures 57 minutes.
- Bouloga, Fabien Eboussi (2000), *La Crise du Muntu*, Présence africaine.
- Cléro J-P. (2000), *Théorie de la perception. De l’espace à l’émotion*, L’interrogation philosophique, Puf.
- Ducournau C. (2022), Patrice Nganang, « homme-numérique » à la croisée du littéraire et du politique, URL : <https://journals.openedition.org/coma/8685>, consulté le 29 août 2023 à 4heures 27minutes.
- Garnier, X. (2022), *Ecopoétiques africaines, Une expérience décoloniale des lieux*, Karthala.
- Koffi Anyinefa, Cahiers d’études africaines, 191 | 2008, section « Le scandale Beyala », sur le site Etudesafriaines.revues.org, 26 septembre 2008 (consulté le 9 juin 2014).
- Miano L. (2011), *Ces âmes chagrines*, Plon.
(2021), *L’autre langue des femmes*, Grasset.
- Nganang, P. (2006), *Dernières nouvelles du colonialisme*, Vents d’ailleurs.
- Nganang, P. (2018), *La Révolte anglophone. Essais de liberté, de prison et d’exils*, Teham.
- Paveau, A-M. (2015), « L’intégrité des corpus natifs en ligne. Une écologie postdualiste pour la théorie du discours », Cahiers de praxéma 1 que 59, p. 65-90.
- Sarr, F. (2016), *Afrotopia*, Philippe Rey
- Tansi, Sony Labou (2015), *Encre, sueur, salive et sang*, Seuil.
- Tonda, Joseph (2015), *L’Impérialisme postcolonial*, Karthala.
- Tonye A.J., Ondoua Biwole V. M., Mandou Ayiwouo F., Ngodgi Tcheudjou L. (2024), *Influenceur ou influenceuse, une position socio-numérique en débat. Regard des sciences du langage et des SICs*, Connaissances et Savoirs, Paris.

Ces figures de l'activisme en Afrique, URL : <https://www.makers.africa/ces-figures-de-lactivisme-en-Afrique-1-3/>, consulté le 11 septembre 2023 à 10 heures 03 minutes.
Jeune Afrique [en ligne], Qui sont les webactivistes africains ?, URL : <https://www.jeuneafrique.com/376230/economie-entreprises/qui-sont-les-webactivistes-africains/>, consulté le 11 septembre 2023 à 11 heures 44 minutes.



Protocole de rédaction

Longueur des articles : 12 à 15 pages

- Les articles devront être fournis en version numérique au format Word et PDF.
- Le texte, dessins, et graphes seront composés en times corps 9 interligne simple, largeur 11cm.

Soumissionnement : 02 fichiers au moins

- L'article en lui-même, dans une version anonyme, sans page de garde, mais avec une page de titre incluant le titre, le résumé ainsi que 05 mots-clés séparés par des virgules, dans la langue de l'article. Proposer au moins un terme correspondant à la discipline scientifique dans laquelle le travail s'inscrit. La liste des Références (30 maximum). Pour une revue de littérature ou de synthèse, les références bibliographiques n'excéderont pas 150.
- La page d'accompagnement comportant les informations suivantes :
 - Nom, Prénom du ou des auteurs en minuscule, Fonction, Adresse universitaire, Adresse personnelle, Courriel : @.
 - Titre de l'article en minuscule, corps 14, gras, Times new roman (08 mots maximum).
 - Résumé en français et/ou en anglais (500 mots maximum).
 - Mots-clés en français et/ou en anglais (05 mots-clés maximum).
 - Brève description de 500 signes maximum (espaces compris) qui met en avant l'impact et l'aspect innovant de l'article.
 - Courte présentation (500 signes maximum espaces compris) mentionnant les thèmes de recherche et publications récentes de chacun des auteurs.
 - résumé de 1000 signes maximum (espaces compris) en français et en anglais faisant apparaître le thème, la problématique et les résultats de la contribution.
 - les mots-clés de l'article en français et en anglais (5 maximum pour chaque langue).
- Les graphiques, bien qu'ajoutés au corps de l'article à titre de repère, font l'objet d'un fichier distinct de celui du texte et sont transmis dans le format d'origine du logiciel qui a permis de les créer, ainsi que dans un format vectoriel (PDF ou EPS).

Caractères : Jamais de gras souligné

Mise en page : Format A4, marge 2,5 cm de chaque côté.

Police : Times new roman, corps 12, interligne "continu" aussi bien dans le corps du texte que dans les citations. Passer une ligne entre 2 paragraphes - pour les citations et les intertitres, passer une ligne avant et une ligne après. Éviter de multiplier les subdivisions.

Intertitres

- Titre 1 : taille 13 ; Titre 2 : taille 12 ; Titre 3 : gras italique.
- Numérotation : chiffre arabe : 1. ; 1.1 ; 1.2 ; 2., 2.1 ; 2.2, etc.

Citations

- Moins de 03 lignes, incorporées au texte entre « guillemets en italique ».
- Plus de 03 lignes, retrait 2cm à gauche « entre guillemets », interligne simple, caractère normal, taille 10.

Exemples : Retrait de 1 cm, numérotés, numéro entre accolades, texte « entre guillemets », références de l'extrait entre parenthèses, suivi de la page éventuellement, taille 11, interligne simple, caractère normal, taille 11 : [1] « exemple. » (Ouvrage, année de publication, page).

Mise en relief

- Titres d'ouvrages, de revues et de journaux en italiques.
- Titres d'articles, de poèmes et de chapitres entre guillemets.

Notes

- Numérotation consécutive du début à la fin de l'article.
- Toutes les notes de bas de page sont explicatives et non référentielles.

Références : Insérées directement à la fin de la citation auteur, année, page (Ex. Saussure, 2002 : 196).

Bibliographie

- Par ordre alphabétique d'auteurs.
- Modèle APA Style recommandé.

Écriture inclusive : Nous favorisons l'écriture inclusive à double conjonction : « lectrice et lecteur ».



Guidelines

Length of articles: 12 to 15 pages

- Articles must be provided in digital version in Word and Pdf format.
- The text, drawings, and graphs will be composed in body times 9 single-spaced, width 11cm.

Submission : 02 files at least

- The article itself, in an anonymous version, without cover page but with a title page including the title, the summary as well as 05 keywords separated by commas, in the language of the article. Propose at least one term corresponding to the scientific discipline in which the work falls. The list of References (30 maximum). For a literature or summary review, the bibliographic references will not exceed 150.
- The accompanying page with the following information:
 - Surname, First name of the author(s) in lower case, Function, University address, Personal address, Email: @.
 - Title of the article in lower case, body 14, bold, Times new roman (08 words maximum).
 - Abstract in French and/or English (500 words maximum).
 - Keywords in French and/or in English (05 keywords maximum).
 - Brief description of a maximum of 500 characters (spaces included) which highlights the impact and the innovative aspect of the article.
 - Short presentation (500 characters maximum including spaces) mentioning the research topics and recent publications of each of the authors.
 - Summary of 1000 characters maximum (spaces included) in French and in English showing the theme, the problem and the results of the contribution.
 - The keywords of the article in French and in English (5 maximum for each language).
- The graphics, although added to the body of the article as a reference, are the subject of a separate file from that of the text and are transmitted in the original format of the software which made it possible to create them, as well as only in vector format (PDF or EPS).

Characters: Never bold underlined

Format: A4 size, 2.5 cm margin on each side.

Font: Times new roman, size 12, "continuous" spacing both in the body of the text and in the quotations. Skip a line between 2 paragraphs - for quotes and intertitles, skip a line before and a line after. Avoid multiplying subdivisions.

Subtitles

- Title 1: size 13; Title 2: size 12; Heading 3: bold italic.
- Numbering: Arabic numerals: 1.; 1.1; 1.2; 2., 2.1; 2.2, etc

Quotations

- Less than 03 lines, embedded in text between “italicized quotes”.
- More than 03 lines, indent 2 cm on the left "in quotation marks", single line spacing, normal typeface, size 10.

Examples : Indent of 1 cm, numbered, number between braces, text “in quotes”, excerpt references in parentheses, followed by the page if necessary, size 11, single line spacing, normal typeface, size 11: [1] “ example. (Book, year of publication, page).

Presentation

- Titles of books, reviews and newspapers in italics.
- Titles of articles, poems and chapters in quotation marks.

Notes

- Consecutive numbering from the beginning to the end of the article.
- All footnotes are explanatory and not referential.

References: Inserted directly at the end of the author, year, page citation (Ex. Saussure, 2002: 196).

Bibliography/Sources

- In alphabetical order of authors.
- Recommended, APA Style model.

Inclusive writing: We promote inclusive writing with a double conjunction: “lectrice et lecteur”.

Déjà parus / Published

- 2022, Cinétismes n°1, varia, septembre 2022, (dir.) Mandou Ayiwouo F., Cinétismes, Département de français et études francophones, Faculté des Lettres et des sciences Humaines, Université de Douala, Cameroun, 271 pages, ISSN-L 2791-2973 // E-ISSN 2791-2981, URL : [Archives | Cinetismes \(revue-cinetismes.com\)](#).
- 2023, Cinétismes n° 2, varia, février 2023, (dir.) Assanvo Amoikon Dihye, Fingoué Claude B., Lô Demba, Cinétismes, Département de français et études francophones, Faculté des Lettres et des sciences Humaines, Université de Douala, Cameroun, 148 pages, ISSN-L 2791- 2973 // E-ISSN 2791-2981, URL : [Archives | Cinetismes \(revue-cinetismes.com\)](#).
- 2024, Cinétismes n° 3, varia, février 2024, (dir.) Harouna Dior, Oumarou El-Farouk Hamza, Mandou Ayiwouo F., Cinétismes, Département de français et études francophones, Faculté des Lettres et des sciences Humaines, Université de Douala, Cameroun, 148 pages, ISSN-L 2791- 2973 // E-ISSN 2791-2981, URL : [Archives | Cinetismes \(revue-cinetismes.com\)](#).



Open access / Accès libre
CinetismesEditeurs
URL: <https://www.revue-cinetismes.com/>

