Pour un cadre africain commun d'aménagement des langues : description et capacitation pour l'enseignement / apprentissage

Towards a common African framework for language development: description and capacity building for teaching/learning

Mariama Mahamane Maïga
Laboratoire Recherches Sociolinguistiques et Didactiques (RSD)
Université Gaston Berger de Saint-Louis, Sénégal
mariama.maiga@ugb.edu.sn

Résumé

Le *Cadre européen commun de référence* (CECR) pour les langues a été mis en place pour répondre à un besoin spécifique commun à plusieurs pays de l'espace européen. Des acteurs de tout bord se sont associés pour répondre à ce besoin et proposer des solutions. C'est là une expérience pertinente qui doit inspirer d'autres contextes. Les objectifs ne sont pas forcément les mêmes, ni même l'approche ou les outils. Cela reste, quand même, un acquis sur lequel on peut s'appuyer. Dans le contexte africain, la question des langues de scolarisation est loin d'être réglée, sans doute parce que celle des langues tout court reste pendante. Aussi, l'on ne peut que souscrire à l'idée d'un cadre commun de gestion de la pluralité linguistique dans l'éducation qui prendra en charge aussi bien les aspects sociolinguistiques, sociopolitiques que didactiques. Cet article dégage des pistes de réflexion pour la mise en place d'un *Cadre africain commun d'aménagement des langues dans l'éducation* (CACAL). Il met le

doigt sur les spécificités du contexte africain, les besoins prioritaires et les réponses qu'un tel cadre pourrait apporter.
Mots clés : CECRL, plurilinguisme, politique linguistique éducative, description linguistique, standardisation.

Abstract

The *Common European Framework of Reference for Languages* (CEFRL) was established to address a specific need shared by several countries in Europe. Stakeholders from various backgrounds came together to respond to this need and propose solutions. This is a valuable experience that should inspire other contexts. The goals, approaches, and tools may not necessarily be the same, yet the CEFRL remains a useful reference point. In the African context, the issue of languages of instruction is far from being resolved—undoubtedly because the broader question of languages remains unsettled. Therefore, the idea of a common framework for managing linguistic diversity in education—one that takes into account sociolinguistic, sociopolitical, and didactic aspects—can only be welcomed. This article outlines avenues for reflection toward the establishment of a Common African Framework for Language Planning in Education (CAFLE). It highlights the specificities of the African context, the priority needs, and the possible responses such a framework could provide.
Keywords: CEFRL, multilingualism, educational language policy, linguistic description, standardization.

Introduction

L'idée d'un *Cadre commun de référence pour les langues* (CCRL) en Afrique est de plus en plus agitée dans la recherche en sciences du langage. Des arguments fusent, certains dénonçant le « désolant » mimétisme africain, d'autres mettant en avant l'universalité de la connaissance et l'intérêt de s'appuyer sur les acquis pour avancer. Tout compte fait, les langues sont de plus en plus identifiées comme un outil infaillible dans les interactions sociales pour se rapprocher de l'autre, le dominer, en faire un partenaire ou un rival, un complice ou une cible. Les États africains ont très vite compris les enjeux géopolitiques liés à la question des langues, leur

maitrise, leurs gestions, leur circulation au niveau international. La langue est ainsi devenue une question d'État et des stratégies sont mises en place pour en faire un ressort de développement et de valorisation de l'endogroupe, le reflet de l'identité collective. Cela explique l'intérêt croissant, d'une part, des communautés pour la valorisation de leurs langues, d'autre part, l'intérêt des gouvernements pour la promotion des langues locales dans le domaine de l'éducation.

Le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECRL) a été mis en place en Europe dans un contexte spécifique bien différent du contexte africain : intégration régionale assez stable (Conseil de l'Europe), motivations communes (vision partagée du plurilinguisme, besoin d'un cadre commun de certification…), politiques linguistiques et éducatives clairement exprimées au niveau des espaces-États, recherche assez avancée sur l'objet *langue* et sa gestion en milieu scolaire, synergie entre les instances concernées (décideurs politiques, chercheurs, enseignants…). Qu'en est-il du contexte africain ? Existe-t-il un dispositif d'intégration sous-régionale opérationnel prenant en charge les questions linguistiques et culturelles ? Quel niveau de maitrise de l'objet langue dans la recherche scientifique ? Quel modèle d'éducation bi-plurilingue ? Quels sont les enjeux, défis et objectifs communs qui pourraient susciter une approche inclusive et participative dans la gestion de la pluralité linguistique à l'heure de la mondialisation ?

L'objectif de cet article est d'explorer les conditions de l'établissement d'un *Cadre africain commun de référence pour les langues* (CACRL). Il s'agit surtout d'orienter la réflexion vers les préalables à la mise en place d'un tel cadre. L'analyse montre qu'avant de viser une uniformisation des processus d'enseignement / apprentissage et des systèmes d'évaluation des langues, l'on gagnerait à harmoniser le processus de description des langues africaines (conceptualisation, métalangage), de leur capacitation (lexiques thématiques et

spécialisés) et dégager des stratégies communes de gestion de la pluralité linguistique dans l'éducation.

Il faut noter que l'article pose plus de questions qu'il n'apporte de solutions, un travail d'harmonisation nécessitant une collaboration entre plusieurs équipes aux niveaux transnational et transdisciplinaire. Rappelons également que cette communication ne prétend absolument pas élaborer le cadre en question ou même seulement un extrait. Il s'agit plutôt de susciter la réflexion sur ce qui aiderait à harmoniser les pratiques de manière à évoluer vers un contexte où la dynamique des langues d'Afrique nécessite un cadrage pointu dans les aspects didactiques à l'image du CECRL.

1. Un *Cadre africain commun de référence pour les langues* ? Oui mais…

… Oui mais quelles sont les spécificités du contexte africain ? Existe-t-il une organisation intergouvernementale opérationnelle pour initier un tel projet ? Pour quoi faire ?

A la question « un CCRL est-il nécessaire en Afrique francophone ? », l'on serait tenté de répondre spontanément par l'affirmative pour deux raisons précises : d'abord la diversité linguistique n'est plus à démontrer en Afrique, ensuite la prise de conscience de l'importance des langues dans le développement socio-économique des États et la circulation des savoirs ne fait aucun doute. Cependant, l'on se rend très vite compte qu'il s'agit d'une question qui interpelle lorsqu'on examine la teneur de chacun des mots qui composent l'expression, particulièrement l'adjectif *commun* qui évoque des approches inclusives (implication des communautés linguistiques) et participatives (collaboration inter-États, institutions éducatives et chercheurs) mettant en synergie les différents acteurs concernés. Le succès d'un tel projet dépend, en effet, de l'engagement des gouvernements et des institutions de recherche ainsi que de la volonté des citoyens africains à travailler ensemble. Il dépend surtout de la prise en compte des

spécificités du contexte africain, de ses besoins et de ses objectifs prioritaires.

1.1. Le contexte africain : inégalités linguistiques et enjeux identitaires

L'Afrique se caractérise par la complexité des situations de multilinguisme. Une multitude de langues cohabitent, s'influencent, se concurrencent et s'enrichissent les unes les autres. La population du continent représente 11,8 % des habitants de la planète et 30 % de ses langues, soit environ 2 000 langues dont 20 % seulement sont écrites (Hombert, 2009).

Au niveau continental, la langue est au cœur de l'intégration africaine. Des initiatives récentes traduisent une prise de conscience du besoin d'au moins une langue commune pour l'intégration. Les institutions africaines reconnaissent cette importance : l'Union Africaine (UA) multiplie les langues officielles. Elle en compte désormais six (arabe, anglais, français, portugais, espagnol et kiswahili) ; l'ACALAN[12] milite pour la valorisation des langues africaines et se donne pour mission de promouvoir « l'usage des langues africaines… en partenariat avec les langues coloniales » et de développer un « multilinguisme convivial et fonctionnel » à tous les niveaux de la société ; l'UNESCO[13] promeut le multilinguisme, appelle à faire du plurilinguisme un facteur de paix durable et intègre 31 pays africains qui ont adopté des politiques éducatives multilingues.

Au-delà de l'institution d'une langue panafricaine, d'autres projets visent à renforcer les langues africaines dans l'enseignement, les médias ou les affaires (programmes de traduction, de constitution de terminologies, etc.). Des universitaires et penseurs africains militent également pour la

12 L'ACALAN (Académie Africaine des Langues) est une Institution scientifique spécialisée de l'Union Africaine.

13 UNESCO (Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture), est une agence spécialisée des Nations Unies créée en 1945.

préservation, la valorisation, la promotion et la diffusion des langues locales par l'éducation ainsi que la promotion des langues transfrontalières pour la circulation des savoirs endogènes (OPA[14], POCLANDE[15], Maaya[16], AfricArxiv[17], …). Cependant, malgré toutes ces initiatives la gestion harmonisée des langues dans l'éducation n'est pas fonctionnelle. Il faut reconnaitre que le blocage provient plutôt de la complexité des situations sociolinguistiques à l'intérieur des pays.

Le multilinguisme des pays africains aurait constitué une belle opportunité sans, d'une part, la crispation du contexte géopolitique, d'autre part, les inégalités qui règnent à différents niveaux de la question des langues et des interactions sociales. En effet, les crises politiques (coups d'État, crise au sein de la CEDEAO[18]…) qui secouent le continent ces dernières années constituent un frein aux différentes initiatives pourtant très pertinentes. De même, les inégalités linguistiques héritées du passé colonial demeurent un défi majeur. En Afrique francophone, par exemple, l'on note, de plus en plus, une attitude négative par rapport au français pourtant langue officielle de plusieurs pays. Un nouveau statut apparait dans le répertoire des statuts de langue, celui de « langue de travail » différent du statut de « langue officielle » (Niger, Mali).

Par ailleurs, le contexte linguistique africain se caractérise par de fortes inégalités au niveau de la vitalité des langues, dans

14 OPA (Observatoire du Plurilinguisme en Afrique) est une organisation d'universités, d'associations et d'institutions de divers types œuvrant pour le développement d'un enseignement bi-plurilingue en Afrique (https://plurilinguismeafricain.org/)

15 POCLANDE (Populations, Cultures, Langues et Développement) est un réseau international, une équipe de chercheurs, d'experts et de praticiens du Sud et du Nord ayant en commun la réflexion autour des questions du développement (https://www.poclande.fr)

16 Maaya : Réseau Mondial pour la Diversité Linguistique (www.maaya.org)

17 AfricArxiv : archive numérique communautaire dédiée à la recherche africaine (https://info.africarxiv.org/)

18 CEDEAO (Communauté économique des États de l'Afrique de l'Ouest) est une organisation régionale ouest-africaine créée en 1975.

leur gestion par les États et dans leur prise en charge dans la recherche scientifique. En effet, si aujourd'hui beaucoup de langues africaines se distinguent par un niveau de description et de documentation assez poussé pour en faire des outils de travail dans divers domaines de la vie publique, certaines peinent à accéder au domaine de l'écrit et d'autres sont même en danger de disparition. De même, certaines langues ne sont utilisées que dans le cadre réduit de leurs communautés quand d'autres se déploient au-delà des frontières.

La frustration des uns et le « complexe de supériorité » des autres provoquent des tensions sociales qui risquent de dégénérer en conflits intercommunautaires. Chacune des communautés linguistiques concernées tient à préserver, à valoriser et à promouvoir sa langue, pan essentiel de son identité. Ce qui occasionne une forte compétition entre les langues pour accéder à un statut ou une fonction dans les différents domaines de la vie publique.

Les États, à travers des politiques linguistiques souvent approximatives, essaient d'apaiser les tensions causées par les frustrations et revendications identitaires. Ils éprouvent de réelles difficultés à attribuer un statut ou une fonction à une langue au détriment d'une autre. On observe alors une grande disparité dans les formes de gestion du multilinguisme dans les différents pays. En effet, en Afrique, rares sont les pays qui ont une politique linguistique clairement exprimée. L'on se contente de légiférer sur les langues, parfois avec des décisions contradictoires ou des confusions dans la nomenclature des statuts. On comprend pourquoi l'un des facteurs bloquant l'efficacité des dispositifs d'enseignement bi-plurilingue en Afrique est le choix des langues de scolarisation.

Les langues n'ont pas la même vitalité ni le même niveau de documentation et de capacitation. Pourtant elles aspirent toutes à être promues dans l'éducation. L'arbitrage de l'État risque de créer des frustrations, des tensions et même des conflits intercommunautaires. C'est là une situation commune à la

grande majorité des pays africains. Tous se demandent comment gérer efficacement la pluralité linguistique dans l'éducation.

Un CCRL en Afrique pourrait régler cette question. Nous posons l'hypothèse que l'élaboration de descripteurs de chaque statut de langue et de critères qui donneraient accès à ces statuts permettrait une gestion sereine de la pluralité linguistique dans les pays. Et surtout, le fait que ces descripteurs et critères soient définis dans un cadre inter-États commun permettrait une meilleure prise en charge des langues transfrontalières et des savoirs endogènes. *Ainsi, un CCRL en Afrique, oui, mais à condition de prendre en compte les enjeux géopolitiques et identitaires*.

1.2. Un CCRL pour quoi faire en Afrique ? Que mettre en commun ?

Rappelons que les facteurs qui ont favorisé la mise en place du CECRL étaient entre autres des politiques linguistiques éducatives clairement exprimées, une recherche avancée sur les langues et leur fonctionnement, un consensus acceptable sur la didactisation des savoirs. Un CCRL en Afrique pourrait standardiser les niveaux de compétence linguistique pour faciliter l'apprentissage et l'évaluation, encourager la mobilité linguistique et l'intercompréhension au sein du continent, promouvoir une reconnaissance internationale des langues africaines, en soutenant leur enseignement dans les institutions éducatives et leur inclusion dans les échanges culturels. Cependant, cela n'est possible que si, dans l'espace, les mêmes statuts de langue reflètent les mêmes réalités, que l'accès d'une langue à un statut ou une fonction dans l'éducation soit motivé par des critères objectifs définis en commun.

L'idée d'un CCRL impose donc l'examen de questions préalables concernant la conception de l'objet langue, sa maitrise au niveau de la recherche scientifique, son aménagement dans les politiques éducatives. Si, comme le

précisent certains, le CECRL est plutôt axé sur l'évaluation, un cadre africain commun doit, quant à lui, se focaliser sur le linguistique. Il ne s'agit pas de mettre en commun des systèmes de certification. L'Afrique a plutôt besoin d'un dispositif intégré de gestion des langues, du plurilinguisme et de la diversité culturelle dans l'éducation. La diversité linguistique caractéristique de l'Afrique est, en effet, vue comme une source potentielle de conflits et les gouvernements hésitent parfois à reconnaître les langues locales comme officielles ou même à promouvoir certaines langues au détriment des autres malgré des critères de performance avérés. L'action prioritaire serait donc la mise en place d'un dispositif commun pour une évaluation critériée des langues et leur promotion dans l'éducation. L'on pourrait, par exemple, d'une part actualiser l'inventaire des langues et dialectes, établir le répertoire des statuts et fonctions, élaborer des descripteurs de chaque statut et définir des critères d'accès à ces statuts. D'autre part, on pourrait approfondir la description et la capacitation des langues afin d'améliorer progressivement leur réponse à l'évaluation critériée. Il s'agira de proposer un ensemble de principes et d'outils ainsi qu'un cadre conceptuel et de décisions stratégiques auxquels tous les pays concernés doivent souscrire dans l'élaboration de leurs politiques linguistiques éducatives. L'idéal serait que chaque pays respecte un format (canevas / modèle) commun. *Aussi, un CCRL en Afrique, oui, mais pour régler le problème du choix des langues dans les politiques linguistiques et éducatives.*

1.3. Un plan de gestion de la pluralité linguistique dans l'éducation

L'objectif général de l'éducation est de former des citoyens capables de participer efficacement au développement du pays ainsi qu'à la construction et à circulation des savoirs au niveau international. Un CCRL en Afrique ne viserait donc pas l'amélioration des performances en français ou dans toute autre

langue locale. L'objectif final pour le citoyen, ce n'est pas la langue, c'est le développement ! Ce n'est pas l'acquisition des langues, c'est leur utilisation pour comprendre son environnement, le maitriser, agir sur lui afin d'améliorer ses conditions de vie. Il faudra donc chercher la configuration adéquate, la distribution des rôles entre les langues du contexte pour atteindre les objectifs généraux de l'éducation. Tout cela n'est possible que si les stratégies se fondent sur les réalités sociales. Or l'une des réalités du contexte africain, c'est le plurilinguisme. Les systèmes éducatifs africains ont-ils intégré la nouvelle conception de la langue et du plurilinguisme comme ressort du développement ? Qu'est-ce qui justifie le choix d'une langue de scolarisation ? Parmi les langues de l'école, lesquelles peuvent assurer les fonctions de médium, objet et outil d'enseignement ? Faut-il utiliser le français pour enseigner les langues locales ? Utiliser les langues locales pour enseigner le français ? Quel médium pour les disciplines non linguistiques ? Autant de questions qui méritent d'être posées et débattues au niveau inter-États, ne serait-ce que pour partager les expériences, mutualiser les stratégies et harmoniser les pratiques d'enseignement bi-plurilingue. *Aussi, un CCRL en Afrique, oui, mais pour adopter un plan commun de gestion de la pluralité linguistique dans l'éducation.*

2. Description linguistique : conceptualisation et documentation

> Dans une société donnée et d'une société à l'autre, les langues sont considérées comme n'ayant pas la même valeur. Ces jugements sont fondés, en apparence, sur la nature des langues elles-mêmes, mais on sait qu'ils renvoient, en fait, au statut de celles-ci dans une société ou au statut de ceux qui les parlent. La légitimité d'une variété linguistique par rapport à d'autres, dans un espace donné, tient à des facteurs externes, bien identifiés dans les recherches sociolinguistiques,

> comme son emploi comme langue de communication, sa standardisation, sa légitimé historique, sa légitimé culturelle, son statut de langue enseignée et son rôle de langue d'enseignement pour les autres disciplines scolaires et universitaires. (Beacco & Byram, 2007).

Les langues africaines jouent un rôle central dans la construction identitaire et le développement des sociétés africaines même si, dominées par les langues coloniales, elles sont souvent marginalisées dans les systèmes éducatifs. Les langues africaines, tout comme les langues coloniales, sont une ressource non négligeable pour optimiser les résultats scolaires. Cependant sont-elles à un niveau de description suffisamment poussé pour être objets d'enseignement ou des médiums de transmission dans les disciplines non linguistiques ? Est-il stratégique d'en faire des langues de scolarisation alors qu'elles ne sont pas assez équipées pour remplir ce rôle ? Il est essentiel de mettre en place un dispositif adapté qui approfondit leur description, favorise leur capacitation et aménage leur promotion dans l'éducation. Cela n'est possible que lorsque l'on évalue le niveau de description de la langue avant de pallier à ses insuffisances. Le CACAL pourrait répondre à ce besoin en élaborant un outil commun d'évaluation critériée du niveau de description des langues (on y reviendra plus loin).

2.1. Le niveau de description

Préalable à la codification, la description linguistique a pour objectifs d'analyser, de représenter et de formaliser les structures et les usages d'une langue. Elle permet de revisiter les typologies et familles de langues à des fins didactiques, de stabiliser les grammaires de langue et d'optimiser la documentation linguistique. Un effort concerté impliquant les linguistes, les communautés locales et les gouvernements est essentiel pour faire d'une langue orale, une langue transcrite, codifiée et normalisée, pour préserver, conserver et enrichir sa documentation, pour aspirer à sa promotion dans l'éducation.

La description d'une langue implique des dimensions scientifiques, culturelles, politiques et technologiques. Elle touche la structure de la langue aux niveaux phonologique, morphosyntaxique, sémantique et lexical. C'est ce qui explique pourquoi la première étape pour promouvoir une langue dans l'éducation est une description réussie, menée selon une démarche scientifiquement avérée. Qu'en est-il des processus de description des langues africaines ?

Les idées selon lesquelles les langues africaines ne sont pas de tradition écrite, ce qui rend leur transcription compliquée, ont longtemps contribué à ralentir leur processus de description. Or, dans toute société, la langue, quelle qu'elle soit, est une réalité foncièrement orale. Historiquement, biologiquement et fonctionnellement, la langue a une existence orale avant d'être écrite. L'écriture est juste une étape de la vie des langues. Occidentale, asiatique ou africaine, grande ou petite, locale, régionale ou internationale, vernaculaire ou véhiculaire, toutes sont passées par là. Il faut cependant reconnaitre que certaines réalités liées aux contextes sociopolitiques et aux contraintes méthodologiques ont ralenti le processus de description des langues africaines.

Les premières tentatives de description proviennent de missionnaires étrangers ayant une connaissance approximative du contexte sociolinguistique africain ou de communautés de locuteurs engagés (valoriser leur identité en valorisant leur langue) n'ayant pas les compétences adéquates pour mener une description comme il se doit. Ces tentatives se limitent en réalité à une codification approximative de la langue. Elles n'aboutissent à aucune normalisation, ni ne prennent en charge les complexités dialectales. Or, en contexte africain, la fragmentation dialectale est très marquée avec des variantes locales qui peuvent être mutuellement inintelligibles. Ce qui complique la délimitation des unités linguistiques. Par ailleurs, ces descriptions n'élaborent ni ne se fondent sur aucun fond documentaire significatif. Ce qui fait que de nombreuses

langues africaines restent mal documentées (manque de grammaires, de dictionnaires ou de corpus). Le niveau de description et de documentation d'une langue peut donc être retenu comme un critère de promotion dans l'éducation.

Le CACAL proposera d'abord une définition critériée des niveaux de description linguistique (aspects phonétiques, phonologiques, morphosyntaxiques, sémantiques, stabilité du métalangage, pertinence du / des système(s) de transcription…) avant de préciser le niveau minimal qui pourrait donner accès à une fonction dans l'enseignement / apprentissage. L'on proposera ensuite des outils et approches méthodologiques pour la description efficace des langues africaines, avec une conceptualisation harmonisée et un métalangage adapté.

2.2 La conceptualisation et la documentation

Ce qui différencie la langue de la famille de la langue de l'école, c'est le métalangage et divers autres lexiques couvrant les thématiques et domaines abordés en classe. Le niveau de conceptualisation fait donc partie des critères de promotion d'une langue dans l'éducation. Le CACAL proposera une harmonisation de la conceptualisation et du métalangage selon les typologies et les fonctionnements internes des langues africaines.

La question de l'inadéquation du métalangage utilisé pour les langues occidentales dans la description des langues africaines a également fait couler beaucoup d'encre. Le métalangage « traditionnel » ne serait pas adapté pour les décrire à souhait et les utiliser à l'école. En effet, les langues africaines sont dites, à tort ou à raison, complexes dans leur structure. Beaucoup utilisent les tons pour différencier les mots et les significations (haoussa, malinké, yoruba …). Or la transcription des tons pose beaucoup de problèmes techniques et méthodologiques. De même, de nombreuses langues africaines possèdent des systèmes de classes nominales complexes qui influencent la grammaire et le lexique (swahili,

wolof, mooré…). Cette complexité provient, en réalité, du fait que les tentatives de description se fondent sur des outils et des techniques non adaptés. Selon Denis Creissels (1991 : 5&6),

> On trouve souvent chez les linguistes travaillant à la description de langues de tradition orale jusque-là non décrites une tendance qui, poussée à l'extrême, aboutit à rejeter toute référence à l'acquis préalable de la linguistique descriptive […] Il me semble qu'il y a là une illusion : à quoi servent des techniques d'analyse parfaitement objectives, si elles ne sont pas adéquates à l'objet analysé ? Et comment raisonner sur l'adéquation des techniques de la linguistique descriptive sans se référer à une hypothèse générale sur la structure des langues ? Enfin, comment peut-on prétendre élaborer une hypothèse sur la structure des langues sans tenir compte de l'expérience de la description des langues accumulée depuis des siècles ?

Tout compte fait, la complexité phonologique et grammaticale d'une langue ne doit pas être un critère bloquant son accès à une fonction dans l'éducation. Un premier pas vers la reconnaissance des langues africaines passe par leur description approfondie. Cela inclut la collecte, l'analyse et la documentation des aspects linguistiques, la création de ressources documentaires suffisantes et l'usage de technologies modernes telles que les bases de données numériques et les outils d'intelligence artificielle pour préserver et diffuser ces connaissances. Encore une preuve que la mise en place d'un cadre commun nécessite la coordination de compétences de tout bord. La collaboration entre linguistes et communautés locales est essentielle pour garantir une documentation authentique. En outre, l'on pourrait, par exemple, associer des projets comme

SIL International[19] ou des initiatives locales pour collecter des données linguistiques.

3. Capacitation et standardisation : harmoniser les approches

La capacitation est le processus visant à moderniser la langue, c'est-à-dire renforcer ses ressources pour qu'elle puisse répondre aux besoins de la science et du monde moderne. Il s'agit de procéder à l'adaptation de la langue aux besoins contemporains et à des contextes nouveaux en vue d'en faire un ressort de développement. La capacitation d'une langue permet, en outre, la création de vocabulaires scientifiques et techniques : métalangage (disciplines linguistiques), lexiques thématiques (numérique, droit, géographie, histoire…), lexiques spécialisés (sciences et technologies).

La standardisation, autre aspect de la capacitation de la langue, est l'établissement de règles et normes linguistiques pour une langue donnée. Elle permet de stabiliser la langue pour l'intercommunication, particulièrement pour son utilisation dans l'enseignement / apprentissage. Elle consiste en l'élaboration d'outils tels que des grammaires, dictionnaires, orthographes officielles et en la normalisation, c'est-à-dire l'adoption officielle d'une forme de la langue dans des contextes institutionnels (écoles, médias, administrations). C'est pourquoi, pour accéder à la fonction de langue de scolarisation, les langues africaines doivent passer par une capacitation et une standardisation rigoureuses tout comme les langues occidentales, il y a quelques décennies.

Pour assurer la fonction de langues de scolarisation, les langues africaines doivent être instrumentées de manière à devenir des outils efficaces en situation de classe. L'argument selon lequel les langues africaines possèdent déjà tout ce qu'il

19 SIL International : Société internationale de linguistique (https://www.sil.org/)

faut pour dire la science ne fait pas cas de certains aspects déterminants de la médiation pédagogique (Diagne, Maiga & Sambou, 2023). Pour ne pas compromettre l'efficacité d'un dispositif d'enseignement bi-plurilingue, il est donc essentiel d'évaluer le niveau de capacitation de la langue avant de la promouvoir dans le système éducatif.

La nécessité de standardiser les langues pour leur valorisation et leur usage institutionnel ne fait aucun doute même si un sérieux problème de variation dialectale se pose pour la majorité des langues africaines. Les variations dialectales au sein d'une même langue compliquent, en effet, l'élaboration de normes standardisées. A cela s'ajoutent les divergences régionales, les résistances culturelles et le fait que des orthographes différentes peuvent coexister pour une même langue, en fonction des influences coloniales ou locales (alphabets latin, ajami, ou spécifiques[20]). Certaines langues, comme le swahili ou le haoussa, ont réussi à se standardiser, mais de nombreuses autres restent fragmentées. On comprend pourquoi la standardisation est un critère non négligeable à prendre en compte dans l'élaboration du CACAL.

Un autre aspect de l'aménagement du code qui doit intéresser le cadre commun est l'adoption d'un système d'écriture harmonisé à l'échelle de l'espace et prenant en compte les caractéristiques phonologiques des langues africaines. Beaucoup de ces langues sont tonales, ce qui pose des défis uniques pour la transcription et l'analyse.

Un cadre aménagé pour la capacitation des langues mettrait aussi l'accent sur la revitalisation, l'institutionnalisation et l'usage pratique des langues africaines dans des contextes spécifiques. Cela implique la codification, la normalisation et la documentation des langues. Le processus de capacitation des

20 *Tifinagh* (Système de transcription du tamasheq) / Alphabet de Synthèse pour l'Afrique (ASA) développé par CH. T. Thiam au Sénégal / *Nsibidi* (système d'écriture des Ejagham dans le sud-est du Nigéria) / l'écriture *bamoun* au Cameroun, etc.

langues africaines implique également l'intégration de technologies numériques comme par exemple la création de claviers adaptés, le développement d'applications d'apprentissage et d'outils de traduction automatique.

4. Des politiques linguistiques et éducatives harmonisées

Un cadre commun d'aménagement des langues d'Afrique commencerait par identifier les langues et variantes, répertorier les différentes terminologies en usage pour les catégoriser dans le cadre des politiques linguistiques, avant d'élaborer des descripteurs de statuts et de définir des critères d'accès à un statut ou une fonction donnée. Il s'agit aussi d'expliciter et de définir les concepts utilisés pour désigner les statuts de langues en contexte africain, principalement les statuts politique, éducatif et familial.

4.1. Inventaire des langues et harmonisation des nomenclatures

La terminologie utilisée pour nommer le statut des langues obéit à des critères souvent idéologiques. Dans le vocabulaire courant, plusieurs mots sont aussi disponibles pour désigner les variétés régionales d'une même langue ou sa variation géographique. Il y a, en effet, beaucoup d'ambiguïté dans les modes d'identification et de désignation des langues. Un travail d'harmonisation commencerait d'abord par actualiser les enquêtes sociolinguistiques à l'échelle régionale ou sous-régionale afin d'identifier les langues et leurs variantes en circulation dans l'espace, ensuite identifier et répertorier les différentes nomenclatures utilisées pour les nommer avant de les classer dans des familles, des statuts et des fonctions données.

Selon les pays, le domaine de recherche ou le contexte sociale, la nomenclature utilisée pour identifier les statuts de langues est très diversifiée : langue officielle, de travail,

nationale, locale, vernaculaire, véhiculaire, régionale, transfrontalières, étrangère, coloniale, etc. Souvent, le même concept ne désigne pas la même réalité lorsqu'on passe d'un pays à un autre, d'un domaine à un autre, d'un chercheur à un autre et même d'une époque à une autre. Le français par exemple est passé, dans les pays de l'AES[21], du statut de *langue officielle* à celui de *langue de travail* sans que cela ne change quoi que ce soit dans les faits. De même, si le statut de *langue nationale* est reconnu au Sénégal pour toute langue locale ayant été codifiée, au Niger ce statut est récemment attribué à une seule langue véhiculaire (le haoussa) alors que les autres langues locales sont répertoriées comme des *langues parlées*. Par ailleurs, dans le domaine de la sociolinguistique, la langue vernaculaire désigne une langue parlée dont l'usage se limite au cercle de la famille ou de la communauté de locuteurs de la même langue maternelle, ce qui est loin du sens commun où le mot a une forte connotation péjorative. Les langues africaines servant de « lingua franca » et facilitant la communication entre différentes communautés linguistiques au sein d'un pays ou d'une région sont, selon le cas, appelées langues véhiculaires, transfrontalières, de communication inter-ethnique…

Par ailleurs, on observe beaucoup de diversité et d'ambiguïté dans la nomenclature des fonctions de langues dans le système éducatif : langue de l'école, de scolarisation, langue maternelle, première, seconde, étrangère, vivante, langue médium d'enseignement, objet d'enseignement, outil d'enseignement, de spécialité, etc. Le choix d'une nomenclature dépend souvent de facteurs non objectifs et fait l'objet de débats houleux entre les acteurs de l'éducation. Certains, par exemple, préfèrent utiliser *langue première* à la place de *langue maternelle* ou *langue vivante* à la place de *langue étrangère*. De même *langue de scolarisation* est appréhendé comme désignant, soit seulement la langue médium d'enseignement, soit comme un

21 AES : (Alliance des États du Sahel) est une organisation politique et de sécurité regroupant le Burkina Faso, le Mali et le Niger.

synonyme de *langue de l'école* c'est-à-dire toute langue présente à l'école y compris celles de la cour de récréation.

La pluralité et la diversité linguistiques caractéristiques de l'Afrique justifient donc que toute initiative de mise en place d'une terminologie commune pour nommer les statuts et fonctions des langues commence par l'élaboration d'un cadre recensant les différentes nomenclatures en usage aussi bien dans les politiques linguistiques des pays que dans les discours des chercheurs et autres usagers de la langue. L'on définira, par exemple, les critères qui font qu'une langue est répertoriée comme un dialecte, c'est-à-dire une variante de la langue mère, elle-même déterminée selon ses réponses à l'épreuve des descripteurs.

Aussi, pour une gestion harmonisée des langues d'Afrique dans les politiques sectorielles particulièrement dans l'éducation, les politiques linguistiques doivent être clairement exprimées au sein d'un cadre conceptuel opérationnel pour que les mêmes concepts véhiculent les mêmes idées. Les statuts de langue officielle, langue nationale, langue transfrontalière et la fonction de langue de scolarisation sont particulièrement sensibles et nécessitent un aménagement dépassionné. Le cadre harmonisé proposera, par exemple, des critères objectifs pour choisir deux ou trois langues transfrontalières. Ces langues seront objets puis médium d'enseignement dans chaque État. Les autres langues de scolarisation seront choisies selon les contextes linguistiques spécifiques.

4.2. Descripteurs de statut de langues et critères d'accès

L'Afrique doit assumer son multilinguisme et relever le défi de promouvoir celles de ses langues qui sont capables de répondre aux intérêts communs de la majorité des populations d'abord au niveau des pays puis au niveau continental. Cela n'est possible que si chaque pays maitrise la cartographie de ses langues et évalue sans passion ni parti pris la vitalité de celles-ci, leur niveau de description, de codification et de

documentation. Il s'agit concrètement de faire le point sur les langues d'Afrique (non les langues africaines) selon leur apport respectif dans les différents secteurs de la vie publique.

Comme cela a été montré ci-dessus, l'une des raisons pour lesquelles les pays d'Afrique ont du mal à élaborer des politiques linguistiques et éducatives claires est la difficulté d'effectuer un choix parmi les multiples et diverses langues disponibles. De même, un des facteurs bloquant la généralisation de l'enseignement plurilingue en Afrique est le choix des langues de scolarisation. Avec les enjeux identitaires et géopolitiques, les risques de conflits intercommunautaires imposent la prudence. Une solution serait de définir des conditions objectives de promotion à un niveau transnational de manière à dépassionner le choix des langues. Cependant, dans le contexte africain où les langues locales coexistent avec des langues étrangères dans tous les domaines de la vie publique, quelles sont les conditions qui permettraient à une langue d'accéder à un statut donné, une fonction donnée, dans un secteur donné ?

La définition de critères d'accès d'une langue à un statut dans la politique linguistique ou à une fonction dans l'éducation ainsi que l'élaboration de descripteurs pour chaque statut doit être le résultat d'un travail qui mobilise plusieurs compétences (linguistes, didacticiens, ONG, autorités locales, organisations internationales…). Ce travail pourrait s'apparenter à celui effectué par l'UNESCO pour évaluer la vitalité d'une langue et déterminer si elle est en danger à la différence qu'il s'est agi, dans ce cas, de facteurs plutôt que de critères et de descripteurs. Sont retenus comme facteurs déterminants, la transmission intergénérationnelle, le nombre absolu de locuteurs, le taux de locuteurs sur la population, l'utilisation de la langue dans divers domaines, la réaction face aux nouveaux mots et concepts, l'existence d'une littérature écrite, la présence de médias et de ressources d'apprentissage, la présence d'un système d'enseignement et la politique linguistique. Ces facteurs

permettent d'identifier la situation de la langue et de déterminer son degré de danger, sans qu'il y ait une valeur de seuil spécifique pour une langue en danger. L'UNESCO ne définit pas une langue comme « en danger » quand elle a un nombre de locuteurs inférieur à un certain nombre, mais plutôt quand elle considère l'ensemble des facteurs qui indiquent son état. Une démarche apparentée pourrait être suivie pour définir avec rigueur et objectivité les descripteurs des statuts retenus dans les politiques linguistiques et les critères d'accès à la fonction de langues de scolarisation.

Un outil d'évaluation critériée élaboré dans le CACAL permettra d'harmoniser la gestion des langues et de mutualiser les outils de promotion de celle-ci dans l'éducation. L'on proposera par exemple des descripteurs qui déterminent les critères sur lesquels se fonder pour justifier d'un statut. On pourrait retenir des descripteurs quantitatifs (démographie, étendue géographiques…), qualitatif (documentation, codification, normalisation, lexiques spécialisés…) et relatifs (aspects idéologiques, politiques…). Après avoir élaboré des descripteurs de chaque statut, on définira, par exemple, les critères qui permettent à une langue d'accéder au statut de langue officielle, langue nationale, langue transfrontalière…

Les critères d'accès d'une langue à une fonction dans l'éducation doivent tenir compte de la vitalité de la langue, de l'avancement de la recherche scientifique la concernant et de son aménagement par l'état. L'on pourrait retenir par exemple les représentations sociales sur la langue et ses locuteurs, la démographie (le nombre de locuteur peut-il être un critère ?), l'étendue de la documentation, la standardisation, le niveau de description (métalangage stable), la capacité à exprimer le moderne et la science (lexiques thématiques, lexique spécialisé), etc.

4.3. Objectifs et planification

Au centre des actions du cadre harmonisé, l'objet langue, spécifiquement les langues d'Afrique. De même, l'objectif est double : définir des critères objectifs de promotion des langues et aider celles-ci à remplir les conditions de manière à ce que l'accès d'une langue à un statut ou une fonction soit motivé par des arguments objectifs et mesurables. Le CACAL pourrait commencer par rechercher un consensus fédérant les disciplines, les contextes, les acteurs… sur le répertoire des statuts et des fonctions de langue à utiliser dans les politiques linguistiques éducatives respectives des pays concernés. L'on déterminera ensuite les critères qui permettrons de procéder au choix des langues. Les travaux du CACAL toucheront donc, au-delà des aspects sociolinguistiques, les stratégies communes de promotion des langues africaines notamment concernant leur description et leur capacitation.

Le CACAL pourrait, par exemple, avoir pour objectifs :

- mener une enquête sociolinguistique pour actualiser l'inventaire des langues et dialectes de l'espace ;
- harmoniser les modèles de politiques linguistiques et éducatives : définir un canevas commun pour ces documents tout en veillant au respect des spécificités ;
- établir un inventaire des statuts de langues en usage, les mêmes statuts reflétant les mêmes réalités dans l'espace pour ainsi lever toute ambiguïté ;
- proposer une définition critériée de chaque statut inventorié ;
- établir un inventaire de fonctions des langues dans les politiques éducatives (médium, objet, outil…) ;
- élaborer des descripteurs de chaque statut (par exemple une langue officielle est parlée par au moins tel nombre de locuteurs, elle a tel niveau de description, elle est standardisée...) ;
- définir des critères d'accès à chaque fonction dans l'éducation de manière à ce que le choix d'une langue ne

soit dicté que par la vitalité de celle-ci, les représentations qu'elle suscite, son niveau de documentation, de description, de capacitation…

Planification

La mise en place d'un cadre commun respectant les spécificités de chacun nécessite la planification d'actions préalables au niveau des espaces-États. En effet, si le besoin d'harmonisation ne fait aucun doute, le consensus autour des formes, conditions et modalités de mise en œuvre risque d'être compliqué. C'est pourquoi les acteurs initiateurs du projet seront idéalement la communauté des chercheurs (OPA, POCLANDE, Réseau des ENS…). Linguistes, didacticiens et autres personnes ressources du système éducatif pourraient créer une synergie efficace et remonter les résultats au niveau des instances gouvernementales. L'on pourrait se fonder sur trois formes de stratégies :

- Appel à l'action : mobiliser les États, les universités, les communautés et les partenaires internationaux.
- Partenariats et coopérations : partenariats entre universités africaines et centres de recherche ; collaboration avec des institutions internationales (UNESCO, OIF, AUF, SIL International).
- Coordination régionale : renforcement des cadres de coopération pour les langues africaines tels que l'Académie Africaine des Langues (ACALAN).

Conclusion

L'idée d'un CCRL en Afrique est pertinente si elle permet de mettre à la disposition des pays un outil efficace de gestion du plurilinguisme et de promotion des langues africaines dans l'éducation. Certes, le multilinguisme caractéristique de l'Afrique constitue une ressource sure pour développer le continent mais il peut aussi être un facteur d'instabilité s'il est mal géré. L'Afrique doit, par conséquent, assumer son

multilinguisme et relever le défi de promouvoir celles de ses langues qui sont capables de répondre aux intérêts communs de la majorité des populations tout en assurant la préservation, la valorisation et la promotion de celles qui en ont besoin. La réussite du projet d'élaboration d'un CACAL dépend de facteurs variés : d'abord des principes rigoureusement fondés sur l'objectivité, le pragmatisme et le respect des spécificités, ensuite une synergie entre les acteurs clés, enfin, la définition claire d'objectifs communs pour une gestion harmonisée des langues dans l'éducation.

Références bibliographiques

Beacco J.-C. & Byram M. (2007). *De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue. Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe*, Strasbourg : Conseil de l'Europe.

Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues*. Paris : Les Éditions Didier.

Creissels D. (1991). *Description des langues négro-africaines et théorie syntaxique*, ELLUG.

Diagne A., Maiga M., Sambou A. (2023). « Traduction et élaboration terminologique pour l'enseignement des mathématiques en langues africaines : le cas du wolof ». In *Le plurilinguisme africain entre diversité et universalité. Apprendre et vivre en plusieurs langues*, POPA.

Hombert J-M. (2009). « La diversité culturelle de l'Afrique est menacée » In *La recherche* n° 429.

Tremblay Ch. (2024). « Pour un cadre européen commun de référence pour les langues africaines », In *Choix des langues, langues choisies. Plaidoyer en faveur d'un développement durable des langues nationales. Cinétismes,* Vol.1 – n°3.

UNESCO. (2007). *Vitalité et disparition des langues*. https://ich.unesco.org/doc/src/00120-FR.pdf