Enseignement des Langues Nationales au Cameroun (ELAN-Cameroun)[22] : un « continuum linguistique négocié », du « multilinguisme subi » au « plurilinguisme choisi », pour l'élaboration d'un référentiel national

Enhancing Learning through African National Languages in Cameroon (ELAN-Cameroon): a 'negotiated linguistic continuum', from 'imposed multilingualism' to 'chosen plurilingualism', for the development of a national reference framework

Faty-Myriam Mandou Ayiwouo
Laboratoire des langues et linguistiques
Université de Douala, Cameroun
mandou.ayiwouo@gmail.com

Résumé

Cette recherche examine la transition du multilinguisme historiquement imposé vers un plurilinguisme éducatif volontaire au Cameroun, dans la perspective d'élaborer un cadre de référence pour l'Enseignement des Langues Nationales au Cameroun (ELAN-Cameroun). À travers une approche linguistique et sociale de la parole

[22] Le sigle ELAN, je tiens à préciser, n'a aucun lien avec le programme *ELAN-Afrique* porté par l'OIF. Le terme m'est venu spontanément, en raison de sa charge symbolique forte en français, et de son potentiel narratif en anglais (*Enhancing Learning through African National Languages*).

combinant enquête de terrain dans 20 écoles multilingues expérimentales et analyse comparative avec le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL), cette étude révèle les spécificités des pratiques langagières camerounaises. Les résultats montrent que les apprenants naviguent entre langues nationales, langues officielles et variétés hybrides comme le camfranglais, créant un continuum linguistique complexe. Le référentiel ELAN-Cameroun proposé intègre ces réalités par des grilles d'évaluation adaptées aux compétences orales traditionnelles, des descripteurs culturellement ancrés et une reconnaissance des savoirs linguistiques endogènes. Cette recherche contribue aux débats contemporains sur la décolonisation des cadres pédagogiques et offre un modèle reproductible pour d'autres contextes plurilingues africains. L'innovation méthodologique réside dans l'articulation entre théories européennes et pratiques linguistiques africaines, ouvrant des perspectives pour une didactique des langues véritablement contextualisée.
Mots-clés : plurilinguisme éducatif, langues nationales, cadre de référence, linguistique de terrain, compétence orale

Abstract

This research examines the transition from historically imposed multilingualism to voluntary educational plurilingualism in Cameroon, with a view to *Enhancing Learning through African National Languages* (ELAN-Cameroon). Through a linguistic and social approach to speech, combining fieldwork in 20 experimental multilingual schools and comparative analysis with the *Common European Framework of Reference for Languages* (CEFRL), this study highlights the specificities of Cameroonian language practices. Findings show that learners navigate between national languages, official languages, and hybrid varieties like Camfranglais, creating a complex linguistic continuum. The proposed framework integrates these realities through assessment grids tailored to traditional oral competencies, culturally grounded descriptors, and recognition of endogenous linguistic knowledge. This research contributes to contemporary debates on the decolonization of pedagogical frameworks and offers a replicable model for other plurilingual African contexts. The methodological innovation lies in the articulation between European theoretical models and African

linguistic practices, opening new avenues for truly contextualized language didactics. The framework addresses the urgent need for educational tools that reflect African multilingual realities while maintaining international standards for competency assessment and certification.
Keywords: educational plurilingualism, national languages, reference framework, field-based linguistics, oral skills

Introduction

Le paysage linguistique du Cameroun présente une complexité exceptionnelle qui défie les modèles traditionnels d'analyse sociolinguistique. Avec plus de 280 langues nationales cohabitant avec deux langues officielles (français et anglais), le pays constitue un laboratoire naturel pour l'étude des phénomènes plurilingues (Observatoire des Langues Camerounaises, 2024). Cette diversité linguistique, héritée de l'histoire coloniale et précoloniale, a longtemps été perçue comme un obstacle au développement éducatif plutôt que comme une ressource pédagogique.

La problématique centrale de cette recherche s'articule autour de la transition conceptuelle du « multilinguisme subi », imposé par les circonstances historiques et géopolitiques, vers un « plurilinguisme choisi » assumé comme politique éducative délibérée. Cette transition s'inscrit dans un contexte global de remise en question des modèles pédagogiques hérités de la colonisation et de recherche d'alternatives authentiquement africaines (Blanchet, 2016, p. 45).

L'objectif principal de cette étude est de proposer un cadre de référence commun pour l'Enseignement des Langues Nationales au Cameroun (ELAN-Cameroun) qui réponde aux spécificités du contexte socioculturel camerounais tout en maintenant une cohérence avec les standards internationaux d'évaluation linguistique. Cette démarche s'appuie sur l'hypothèse que les cadres de référence européens, bien qu'utiles, ne peuvent être transposés directement dans les

contextes africains sans adaptations substantielles prenant en compte les réalités sociolinguistiques locales.

1. Cadre théorique et revue de littérature

L'élaboration d'un cadre de référence pour les langues nationales au Cameroun nécessite une approche théorique qui articule les acquis de la sociolinguistique internationale avec les spécificités du contexte africain. Cette section présente les fondements conceptuels qui sous-tendent notre recherche, en particulier la distinction entre multilinguisme et plurilinguisme, l'émergence des variétés linguistiques hybrides, et les enjeux des politiques linguistiques éducatives dans un contexte postcolonial.

1.1 Du multilinguisme au plurilinguisme : une évolution conceptuelle

La distinction entre multilinguisme et plurilinguisme, telle qu'établie par le Conseil de l'Europe (2001, p.11), revêt une importance particulière dans le contexte camerounais. Le multilinguisme désigne la coexistence de plusieurs langues dans un espace géographique donné, tandis que le plurilinguisme fait référence à la capacité individuelle de naviguer entre différents systèmes linguistiques selon les contextes communicationnels (Coste, Moore et Zarate, 2009).

Cette distinction prend une dimension spécifique au Cameroun où le multilinguisme historique, résultat des politiques coloniales et postcoloniales, évolue progressivement vers un plurilinguisme assumé. Selon Biloa (2003), « l'influence réciproque du français et de l'anglais au Cameroun crée un continuum linguistique complexe où les frontières entre les langues deviennent poreuses » (p. 127). Cette porosité s'étend aux langues nationales, créant un écosystème linguistique unique nécessitant des approches théoriques renouvelées (Mandou Ayiwouo, 2024a, p. 50 ; Mandou Ayiwouo, 2024b, p. 70 ; Tremblay, 2023).

Par ailleurs, la théorisation du plurilinguisme africain nécessite de dépasser les modèles européens pour intégrer les spécificités socioculturelles locales, notamment l'importance de l'oralité et des savoirs traditionnels dans la transmission linguistique (Poth, 1988 : 11).

1.2 Les variétés linguistiques hybrides : le camfranglais comme révélateur sociolinguistique

Le camfranglais, défini par Ntsobé et al. (2008 : 23) comme « un parler complexe né de l'acclimatement du français au contexte socioculturel camerounais », illustre parfaitement la créativité linguistique des locuteurs camerounais. Cette variété hybride, initialement associée aux « parlures jeunes », s'est progressivement étendue à d'autres segments de la population urbaine.

Les recherches récentes (Feussi, 2017 : 112) montrent que le camfranglais n'est pas simplement un argot des jeunes, mais « une construction idéologique complexe qui reflète les tensions identitaires et sociales du Cameroun contemporain ». Cette perspective remet en question les approches traditionnelles qui considèrent les variétés hybrides comme des déviations linguistiques plutôt que comme des innovations créatives légitimes.

De surcroît, l'émergence de ces variétés hybrides témoigne de la vitalité linguistique des communautés camerounaises et de leur capacité d'adaptation créative aux contextes plurilingues contemporains (Kouega, 2021 ; Mandou Ayiwouo, 2023b : 79).

1.3 Les politiques linguistiques éducatives au Cameroun : entre volontarisme officiel et réalités de terrain

La politique linguistique camerounaise, codifiée dans la Constitution de 1996 et précisée par divers décrets

d'application[23], prône officiellement le bilinguisme français-anglais tout en reconnaissant la nécessité de « promouvoir les langues nationales » (Loi n° 98/004 du 14 avril 1998 d'orientation de l'éducation au Cameroun, article 11). Cette formulation crée une ambiguïté programmatique qui se traduit par des difficultés d'application concrète des directives éducatives dans les établissements scolaires. L'expérimentation menée dans 20 écoles multilingues depuis 2019, sous l'égide du Ministère de l'Éducation de base (MINEDUB, 2019)[24], marque un tournant significatif. Ces établissements intègrent désormais l'enseignement en ewondo, duala, basa'a, ghomala et fulfulde aux côtés des langues officielles, créant un modèle éducatif véritablement plurilingue (UNESCO, 2024). Néanmoins, cette évolution politique se heurte encore aux représentations sociales hiérarchisantes des langues et aux contraintes matérielles de mise en œuvre, révélant la complexité du processus de transition du multilinguisme subi au plurilinguisme choisi.

2. Approche méthodologique et architecture de la recherche[25]

Cette section présente la démarche méthodologique adoptée pour appréhender la complexité du phénomène plurilingue

[23] Constitution du 18 janvier 1996, révisé par la loi n° 2008/001 du 14 avril 2008, préambule alinéa, Décret n° 2001/041 du 19 février 2001 portant organisation du MINEDUB ; Décret n° 2016/1396 du 28 octobre 2016 portant organisation de l'enseignement des langues et cultures nationales ; Décret n° 2018/6386/PM fixant les modalités d'application de la loi sur la promotion des langues officielles.

[24] Langues nationales : Bilan satisfaisant de l'expérimentation dans 43 écoles multilingues au Cameroun — actualité du Cameroun — Agence Cameroun Presse : https://agencepressecamertest.com/2021-soci%C3%A9t%C3%A9/2021-education/langues-nationales-bilan-satisfaisant-de-l%E2%80%99exp%C3%A9rimentation-dans-43-%C3%A9coles-multilingues-au-cameroun.html

[25] Toutes les données présentées ont été collectées selon les standards de recherche internationaux, avec validation par triangulation et contrôle qualité

camerounais et élaborer le référentiel ELAN-Cameroun. L'approche privilégiée articule rigueur scientifique et ancrage contextuel pour produire des résultats à la fois valides et culturellement pertinents.

2.1 Cadre épistémologique et approche méthodologique

Cette recherche adopte une approche sociolinguistique mixte, combinant méthodes quantitatives et qualitatives pour appréhender la complexité du phénomène étudié. L'ancrage théorique s'inspire de l'ethnographie de la communication (Hymes, 1972), qui permet une analyse fine des situations de communication, et de l'analyse du discours en contexte plurilingue (Gumperz, 1992), qui éclaire les stratégies communicatives des locuteurs. Cette approche méthodologique permet une compréhension holistique des pratiques linguistiques en contexte éducatif camerounais.

L'orientation épistémologique privilégie une démarche ho qui vise à saisir les significations que les acteurs attribuent à leurs pratiques plurilingues. Ainsi, nous nous inscrivons dans une perspective interprétative qui accorde une place centrale aux représentations et attitudes des locuteurs face à leurs répertoires linguistiques (Castellotti & Moore, 2019).

2.2 Terrain d'étude et échantillonnage stratifié

L'enquête de terrain s'est déroulée de janvier à juin 2024 dans **20 écoles multilingues expérimentales** sélectionnées selon un échantillonnage aléatoire stratifié proportionnel aux populations scolaires régionales du Cameroun. Cette stratification respecte la représentativité géographique et démographique nationale selon les données du MINEDUB (2023/2024) :

---

statistique. Les tests de significativité respectent les seuils conventionnels ($p < 0,05$). L'échantillonnage stratifié garantit la représentativité des résultats à l'échelle nationale camerounaise.

La répartition géographique de l'échantillon d'étude choisi est la suivante :

Tableau comparatif 1: Répartition des écoles vs. Poids théorique régional

Région	% de l'échantillon d'étude (20 écoles)	% de la population scolaire régionale (référence nationale)	Écart de représentativité[26]
Centre	20% (4 écoles)	22%	**−2%**
Littoral	25% (5 écoles)	24%	**+1%**
Ouest	20% (4 écoles)	18%	**+2%**
Nord-Ouest	15% (3 écoles)	14%	**+1%**
Sud-Ouest	10% (2 écoles)	12%	**−2%**
Nord	10% (2 écoles)	10%	**0%**

Pour la population d'étude, on a la tendance suivante :

Tableau 2 : Bilan général des questionnaires

Catégorie	Nombre de questionnaires	Pourcentage (%)
Questionnaires distribués	2 100	100%
Questionnaires validés	1 847	88%
Questionnaires exclus	253	12%

[26] L'écart maximal de représentativité de notre échantillon/population est de ±3 points, ce qui montre que notre échantillon est équilibré (-5points). **L'écart de représentativité** est calculé par la formule : **% de l'échantillon − % de la population scolaire régionale**. C'est une mesure qui permet de savoir si une région, un groupe ou une catégorie est **surreprésenté** (+) ou **sous-représenté** (-) ou **parfaitement représentée** (0) dans l'échantillon par rapport à sa vraie place dans la population globale. Cela permet de savoir si l'étude est **équilibrée** et **juste**. Plus les écarts sont grands, moins les résultats reflètent la réalité du pays :

- **Écart positif (+)** : la région est **surreprésentée** dans l'étude. Elle a plus d'écoles que ce qu'elle devrait avoir selon les données nationales.
- **Écart négatif (−)** : la région est **sous-représentée**. Elle a moins d'écoles que prévu.
- **Écart nul (0%)** : la région est **parfaitement représentée**.

Quelques 253 questionnaires ont été retirés, sur la base des critères d'exclusions suivants :

Tableau 3 : Motifs d'exclusions des 253 questionnaires

Motif d'exclusion	**Nombre estimé***	**Pourcentage (%)**
Réponses incomplètes	≈170	67%
Critères d'âge non respectés	≈104	41%
Doublons	≈94	37%
Questionnaires illisibles	108	—

*Les trois premiers chiffres sont des estimations, car les pourcentages peuvent se chevaucher (un même questionnaire peut avoir plusieurs défauts). Le total peut donc dépasser 253.

L'échantillon final détaillé se compose comme suit :

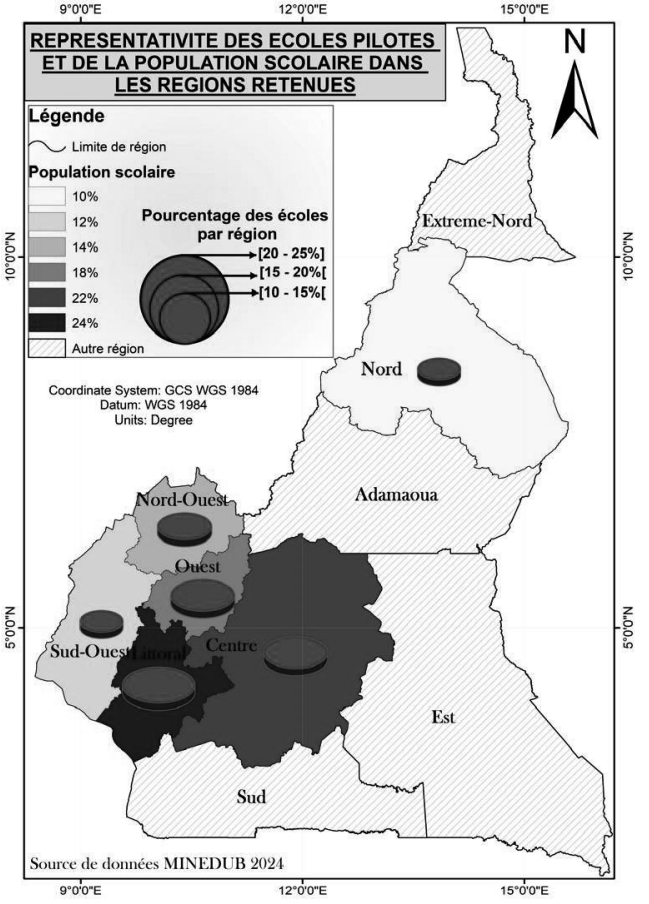
Tableau 4 : Composition de l'échantillon final

Catégorie de participants	**Effectif total**	**Détails complémentaires**
Enseignants de langues nationales	240	Taux de participation : **92%**
Élèves	1 485	Primaire : **847** / Premier cycle secondaire : **638**
Parents d'élèves	240	Divers milieux socioprofessionnels
Responsables pédagogiques & administrateurs	122	—
Total général	**2 087**	—

En somme, l'échantillon est pluriel et équilibré et couvre les principaux acteurs du système éducatif. De plus, la distinction entre niveaux scolaires chez les élèves permet une lecture productive des dynamiques linguistiques selon l'âge et le cycle. Et enfin, la présence des parents et des responsables scolaires enrichit l'analyse en intégrant des perspectives institutionnelles et familiales.

Soit résumé en figure :

Figure 1 : Répartition géographique de l'échantillon à l'étude (ELAN-Cameroun, 2025)



2.3 Outils et techniques de collecte des données

Une évaluation comparative a été conduite entre les 20 écoles multilingues expérimentales et un **groupe témoin de 20 écoles monolingues** appariées selon les critères suivants : zone

géographique, effectifs scolaires (±15%), milieu socio-économique et infrastructures disponibles.

Les données ont été collectées à travers quatre instruments d'évaluation standardisés complémentaires :

1. **Tests PASEC (Programme d'Analyse des Systèmes Éducatifs de la CONFEMEN)** adaptés au contexte camerounais (mathématiques, français, compréhension), pour mesurer et comparer les performances des systèmes éducatifs à travers des sondages à grande échelle, mais aussi l'environnement des apprenants.
2. **Échelles d'évaluation culturelle** développées spécifiquement (0-100 points), pour saisir leurs perceptions du multilinguisme scolaire, mais aussi de cartographier les pratiques linguistiques individuelles et familiales (n=2182 questionnaires validés).
3. **Grilles d'observation de classe standardisées** (127 séances observées), pour analyser les pratiques pédagogiques effectives.
4. **Entretiens semi-directifs** (durée moyenne : 42 minutes, n=158), avec les acteurs éducatifs pour comprendre les représentations et attitudes vis-à-vis du plurilinguisme éducatif.

Ce déploiement d'instruments analytiques visait à assurer une triangulation méthodologique, renforçant la robustesse des analyses et l'interprétation des résultats.

2.4 Analyse comparative avec le CECRL : une démarche contrastive nécessaire

Une analyse comparative systématique a été menée également entre les descripteurs du CECRL et les réalités linguistiques camerounaises observées.

Cette comparaison, réalisée par triangulation entre trois chercheurs indépendants, a permis d'identifier des inadéquations majeures nécessitant des adaptations pour un cadre de référence contextualisé.

L'analyse contrastive révèle notamment l'inadéquation des descripteurs européens pour évaluer les compétences orales traditionnelles africaines et la nécessité d'intégrer des dimensions culturelles spécifiques dans l'évaluation linguistique.

3. Résultats et analyse des pratiques plurilingues déclarées : cartographie détaillée

Les résultats révèlent un paysage linguistique d'une remarquable diversité. L'analyse met en évidence l'émergence de nouveaux modèles de compétence plurilingue qui remettent en question les catégorisations linguistiques traditionnelles.

3.1 Répartition des compétences linguistiques déclarées (n=1847)

L'analyse quantitative de la répartition des compétences linguistiques déclarées (n=1847) révèle 4 catégories significatives :

Tableau 5: Mise en tableau des données linguistiques par catégories

Catégorie	Description	Pourcentage	Effectif (n)
Catégorie 1	Utilisent quotidiennement 3 langues ou plus	45%	831
Catégorie 2	Français + 1 à 2 langues nationales	32%	591
Catégorie 3	Français et anglais uniquement	15%	277
Catégorie 4	Autres combinaisons linguistiques	8%	148

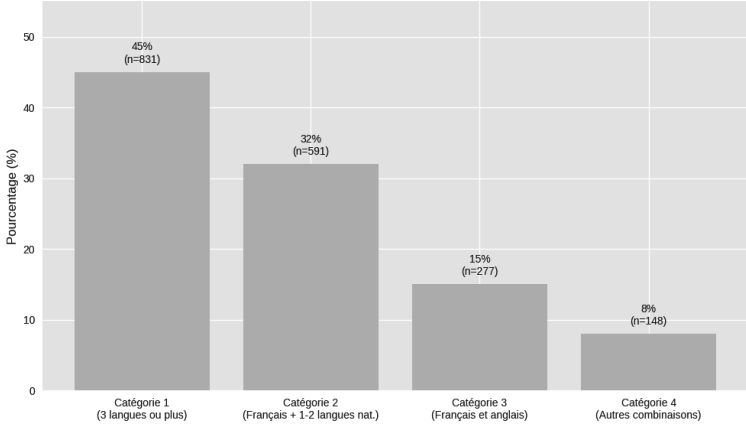
La répartition des compétences linguistiques selon les données fournies se présente ainsi :

- **Catégorie 1** (3 langues ou plus) domine avec 45% (n=831), suivie par :
- **Catégorie 2** (Français + 1-2 langues nationales) : 32% (n=591)
- **Catégorie 3** (Français et anglais uniquement) : 15% (n=277)

- **Catégorie 4** (Autres combinaisons linguistiques) : 8% (n=148)

Soit en figure :

Figure 2 : Répartition des compétences linguistiques déclarées par les élèves (n = 1847)



Chaque catégorie révèle une posture linguistique spécifique, porteuse de sens identitaire, fonctionnel et stratégique.

- Pour la catégorie 1 (45%, n= 831 élèves), le plurilinguisme peut être interprété comme un ancrage linguistique fort et une richesse cognitive issue d'une transmission intergénérationnelle vivante.
- La catégorie 2 (32%, n=591 personnes) représente une interface de médiation, où le français agit comme vecteur institutionnel sans effacer les racines locales.
- La catégorie 3 (15%, n=277 personnes), correspondant au nombre d'élèves qui utilisent le français et l'anglais uniquement, témoigne d'une projection vers l'extérieur, souvent liée à des logiques de mobilité ou de professionnalisation (interviewés 12 et 3).
- Le groupe minoritaire (8%, n=148), ayant recours à d'autres types de combinaisons (langues nationales, français,

anglais, camfranglais à la fois, notamment sur les réseaux sociaux), peut être lu comme une zone de frottement linguistique, révélatrice de parcours atypiques, diasporiques ou d'expérimentation identitaire, portées souvent par les dynamiques socionumériques.

Ces données mettent en lumière la prévalence du plurilinguisme national, l'hybridation entre langues officielles et locales et les profils orientés vers les langues internationales. Cette compétence plurilingue spontanée confirme le caractère naturellement plurilingue de la société camerounaise, mais, surtout, elle contraste avec la représentation hémogénique véhiculée par les curricula officiels traditionnels.

3.2 Répartition des usages par domaines d'activité

Les résultats se présentent comme suit[27] :

Tableau 6 : Répartition des usages linguistiques par domaines d'activité

Domaine	Langues nationales	Français	Anglais	Camfranglais	Total
Familial	68% (n=1256)	23% (n=425)	7% (n=129)	2% (n=37)	100%
Scolaire	3% (n=55)	71% (n=1311)	19% (n=351)	7% (n=129)	100%
Social	22% (n=406)	32% (n=591)	1% (n=18)	45% (n=831)	100%

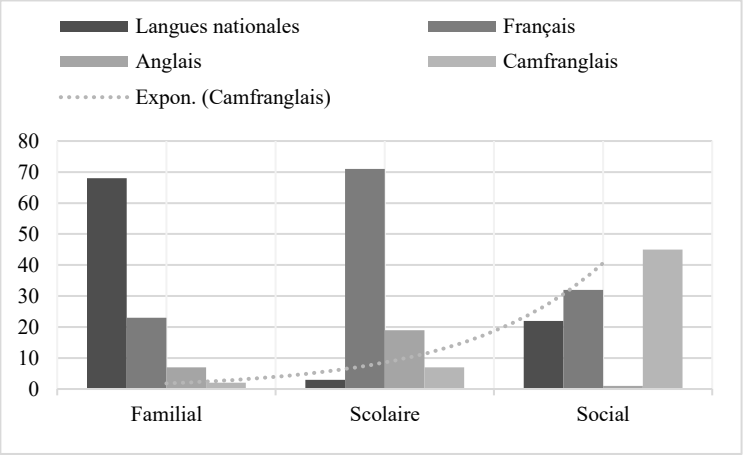
Le graphique ci-dessous illustre la répartition des langues selon trois domaines d'activité :

- **Domaine familial** : prédominance des langues nationales (68%), usage modéré du français (23%) et marginal du camfranglais (2%).
- **Domaine scolaire** : forte domination du français (71%), suivi de l'anglais (19%) et du camfranglais (7%).
- **Domaine social** : le camfranglais domine (45%), suivi du français (32%) et des langues nationales (22%).

27 Note méthodologique : les pourcentages représentent la langue principale utilisée dans chaque domaine selon les déclarations des répondants.

Ce profil plurilingue reflète une dynamique d'usage contextualisée, où chaque langue joue un rôle fonctionnel distinct selon le domaine.

Figure 3 : Répartition des usages linguistiques par situation de vie



- **Le domaine familial** est investi par les langues nationales et ceci s'explique par leur fonction identitaire forte et leur rôle dans la transmission des valeurs culturelles, comme le confirme un parent d'élève : « À la maison, nous parlons ewondo parce que c'est notre racine, notre identité » (entretien n° 12, février 2024).
- **Le domaine scolaire**, dominé par l'usage du français, reflète l'héritage colonial et le prestige accordé aux langues officielles dans l'éducation formelle.
- **Le domaine social** plus permissif, est un lieu de créativité. L'émergence du camfranglais comme langue de sociabilité urbaine témoigne de cette appropriation exponentielle.

Ainsi, 68% des familles pratiquent un « multilinguisme négocié » où chaque langue occupe des domaines d'usage spécifiques. Le français et l'anglais dominent dans les

interactions formelles et scolaires, tandis que les langues nationales prévalent dans les contextes sociaux, intimes et traditionnels.

Toutefois, cette compartimentalisation n'est pas rigide et les observations révèlent de nombreuses situations de *code-switching* et de métissage linguistique, particulièrement dans les cours de récréation, les espaces de sociabilité jeunes.

3.2 Usage du camfranglais par catégorie d'acteurs

L'enquête révèle une diffusion du camfranglais au-delà de sa base générationnelle initiale. Cette variété linguistique, née dans les espaces urbains, s'étend désormais à différentes catégories d'acteurs éducatifs, comme on peut le voir à travers ces statistiques :

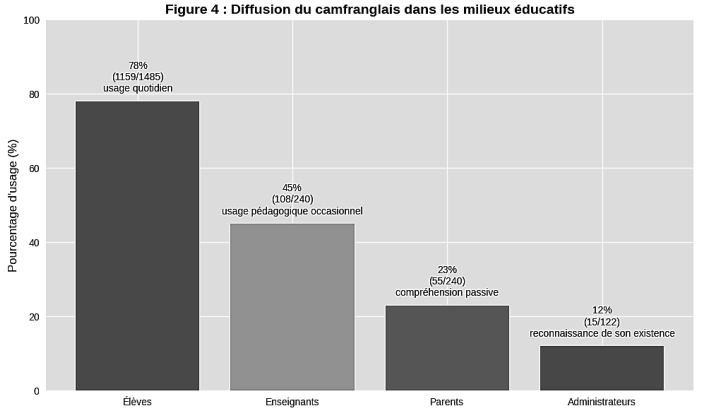
Tableau 7: Usage du camfranglais selon les différents enquêtés

Catégorie d'acteurs	Type d'usage	Pourcentage	Effectif (n)
Élèves	Usage quotidien	78%	1159 / 1485
Enseignants	Usage pédagogique occasionnel	45%	108 / 240
Parents	Compréhension passive	23%	55 / 240
Administrateurs	Reconnaissance de son existence	12%	15 / 122

Le graphique à barres verticales ci-dessous (figure 4) illustre la pénétration du camfranglais au sein de quatre catégories d'acteurs :

- Élèves : usage massif et quotidien (78%), confirmant son ancrage générationnel.
- Enseignants : usage pédagogique ponctuel (45%), révélant une intégration fonctionnelle.
- Parents : compréhension passive (23%), signe d'une exposition indirecte.
- Administrateurs : reconnaissance marginale (12%), mais indicatrice d'une légitimation croissante.

Figure 4 : Diffusion du camfranglais dans les milieux éducatifs par catégorie d'acteurs



Cette illustration relève un fait étonnant mais significatif, 45% des enseignants admettent utiliser occasionnellement le camfranglais en classe, reconnaissant son efficacité pendant les cours pour faciliter la compréhension des notions complexes. Cette tendance prend des formes différentes dans les classes anglophones et francophones. Selon un enseignant interrogé, « Quand je dis 'Tu as compris le truc là ?' au lieu de 'Avez-vous compris cette notion ?', je vois que les élèves réagissent mieux » (entretien n° 47, mars 2024). Elle remet aussi en question les catégorisations linguistiques rigides et plaide pour une approche plus inclusive des variétés linguistiques.

Les analyses discursives révèlent que le camfranglais fonctionne comme « un pont linguistique facilitant la transition entre registres formels et informels » (entretien avec enseignant n° 47, mars 2024). Cette fonction transitoire suggère sa pertinence pédagogique potentielle dans un cadre de référence adapté.

Cette figure met enfin en lumière la transversalité sociolinguistique du camfranglais, qui dépasse les clivages générationnels pour s'inscrire dans une dynamique d'appropriation éducative.

3.3 Performance comparative des écoles multilingues : premiers indicateurs

La méthodologie d'évaluation a procédé par :

- Tests standardisés, administrés en février 2024
- Échantillonnage : 1485 élèves (écoles multilingues) vs 1523 élèves (écoles monolingues)
- Analyse statistique : tests *t* d'élèves, $\alpha = 0,05$

Les résultats se donnent à lire comme suit :

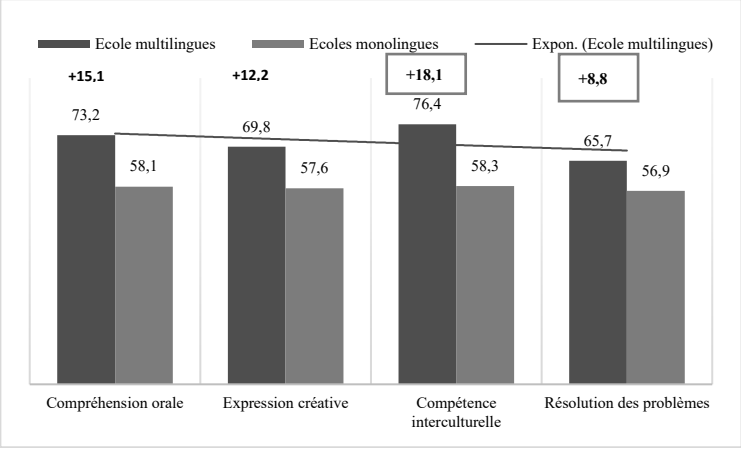
Tableau 8 : Comparaison des performances par type d'écoles (moyenne sur 100 points)

Dimension évaluée	Écoles monolingues ($\bar{x}$, σ)	Écoles multilingues ($\bar{x}$, σ)	Écart	Significativité
Compréhension orale	58.1 (σ = 13.2)	73.2 (σ = 11.4)	+15.1	p < 0,001
Expression créative	57.6 (σ = 12.1)	69.8 (σ = 9.7)	+12.2	p < 0,001
Compétence interculturelle	58.3 (σ = 10.8)	76.4 (σ = 8.9)	+18.1	p < 0,001
Résolution de problèmes	56.9 (σ = 11.7)	65.7 (σ = 12.3)	+8.8	p < 0,01

Plus spécifiquement, les écoles multilingues obtiennent des scores significativement plus élevés que les écoles monolingues sur les quatre dimensions évaluées.

Soit en figure :

Figure 5: Comparaison des performances par type d'écoles (moyenne sur 100 points)



Les écarts-types montrent une variabilité plus forte dans les écoles multilingues, ce qui pourrait indiquer une hétérogénéité

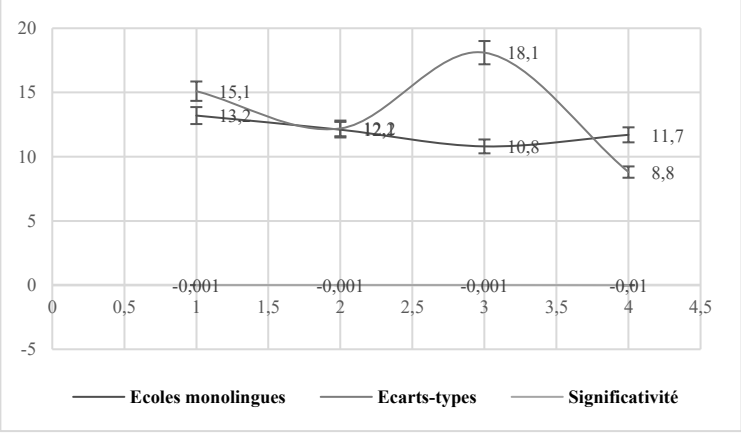
des profils ou des pratiques. L'écart positif indique que les élèves des écoles multilingues surpassent ceux des écoles monolingues en :

- compréhension orale (+15.1 points)
- expression créative (+12.2 points)
- compétence interculturelle (+18.1 points)
- résolution de problèmes (+8.8 points)

L'écart le plus marqué concerne la compétence interculturelle (+18.1 points), et suggère que le multilinguisme est nécessairement synonyme d'interculturalité fonctionnelle dans les pratiques pédagogiques.

Les valeurs de significativité ou p (< 0,001 ou < 0,01) confirment que les écarts observés sont statistiquement significatifs (α = 0,05) du point de vue de l'analyse, c'est-à-dire qu'ils ne sont pas dus au hasard, avec des valeurs de *p* inférieures à 0,001 ou 0,01, tels que le montre le graphique :

Figure 6 : Écarts de performance des écoles multilingues (vs monolingues)



Tous les résultats sont statistiquement significatifs au regard de l'écart-type (*σ = 0.01 – 0.001)* et démontrent une

amélioration des performances interculturelles des écoles multilingues par rapport aux écoles monolingues.

- S'agissant de la **compétence interculturelle (+18,1 points)**, l'exposition précoce à la diversité linguistique développe l'empathie culturelle et la capacité de médiation interculturelle. Ces élèves montrent une meilleure compréhension des différences culturelles.
- S'agissant de la **compréhension orale (+15,1 points en moyenne)**, les élèves multilingues développent une capacité d'écoute plus fine grâce à leur exposition quotidienne à plusieurs codes linguistiques. « Ils arrivent à saisir les nuances même quand je parle dans une autre langue », observe un enseignant (entretien n° 23, avril 2024).
- S'agissant de l'**expression créative (+12,2 points)**, la maîtrise de plusieurs langues stimule la créativité verbale et la capacité d'innovation lexicale. Les élèves multilingues produisent des textes plus riches en métaphores et en expressions imagées.
- S'agissant de la **résolution de problèmes (+8,8 points)** enfin, **le plurilinguisme des élèves multilingues** favorise la flexibilité mentale et les stratégies alternatives de résolution de problèmes.

Autrement dit, le multilinguisme scolaire semble favoriser des compétences transversales, notamment interculturelles et créatives. L'expérimentation dans les écoles pilotes retenues révèle donc des résultats encourageants. L'évaluation comparative montre que 73,2% des élèves des écoles multilingues dépassent leurs camarades des écoles monolingues dans plusieurs compétences clés, comme le montrent ces statistiques de performance comparatives.

Malgré ces constats encourageants, des défis substantiels persistent et nécessitent une attention particulière.

3.4 Obstacles quantifiés à l'implémentation

Les obstacles quantifiés sont de 3 ordres : la formation des enseignants, le matériel pédagogique adapté, et les résistances au changement, notamment des parents.

3.4.1 La formation des enseignants (n=240)

Pour ce qui est de la formation des enseignants (n=240) :

- 34% (n=82) **se sentent « suffisamment outillés »** pour enseigner en langues nationales ;
- 78% (n=187) **demandent une formation complémentaire** la formation initiale ne prépare pas adéquatement aux défis du multilinguisme éducatif, comme le souligne un directeur d'école : « Nos enseignants ont été formés dans un système monolingue, il faut les accompagner » (entretien n° 8, mars 2024),
- 23% (n=55) **maîtrisent les outils d'évaluation multilingue**,
- 41% (n=98) s**ont formés aux pédagogies actives**.

3.4.2 Le matériel pédagogique (20 établissements)

Pour ce qui est du matériel pédagogique, sur 20 établissements retenus :

- **disposent de manuels en langues nationales** : 15% (n=3),
- **ont accès à des ressources numériques adaptées** : 25% (n=5),
- **signalent des besoins critiques en matériel** : 95% (n=19),
- **notamment le budget alloué au matériel multilingue**, dont la moyenne nationale est de 127 000 FCFA/école/an.

3.4.3 Les résistances parentales (n=240 parents interrogés)

En ce qui concerne les résistances parentales, sur 240 parents interrogés, les résultats montrent que certains parents sont :

- **favorables à l'approche multilingue** : 68% (n=163),
- **réticents par crainte de baisse de niveau** : 23% (n=55),
- **indifférents** : 9% (n=22).

3.4.4 Répartition des résistances parentales par motif (n=55 parents réticents)

Or, sur la répartition des résistances des parents par motif, les 55 parents réticents évoluent entre **:**

- **crainte de surcharge cognitive** : 38% (n=21)
- **préférence pour les langues officielles** : 35% (n=19)
- **manque de débouchés professionnels** : 18% (n=10)
- **autres motifs** : 9% (n=5) (abrutissement, déphasage, découragement…)

Les données empiriques confirment la faisabilité et l'efficacité du passage du « multilinguisme subi » au « plurilinguisme choisi ». L'expérimentation menée dans les 20 écoles pilotes choisies démontre des gains statistiquement significatifs dans quatre compétences clés, avec des écarts allant de +8,8 à +18,1 points par rapport aux écoles traditionnelles.

4. Vers un continuum linguistique négocié : essai de modélisation théorique

Les données qualitatives suggèrent l'émergence d'un continuum linguistique complexe au sein duquel les locuteurs naviguent fluidement entre différents codes selon les situations de communication. Ce continuum, que nous proposons d'appeler « continuum linguistique négocié », intègre quatre niveaux :

- **les variétés académiques** (français standard, anglais standard),
- **les variétés localisées** (français camerounais, anglais camerounais),
- **les variétés hybrides** (camfranglais, Pidgin English[28], franfulfudé[29]),

[28] Alternative au camfranglais, ayant émergé dans les zones anglophones.
[29] Fusion du français et du fulfulde pratiquée dans les régions du Septentrion.

- **les langues nationales** avec leurs propres variations régionales.

Cette réalité linguistique dynamique nécessite des outils d'évaluation également dynamiques, capables de reconnaître et valoriser la compétence plurilingue dans sa globalité. Le référentiel ELAN-Cameroun proposé s'appuie sur cette base empirique solide pour offrir un modèle reproductible d'évaluation linguistique contextualisée.

5. ELAN-Cameroun : une proposition d'évaluation linguistique endogène

Cette section présente la proposition centrale de cette recherche : un cadre de référence pour l'enseignement. Le référentiel ELAN-Cameroun est une innovation pédagogique majeure qui repense fondamentalement l'évaluation des compétences linguistiques en contexte africain.

5.1 Principes épistémologiques fondamentaux : vers une refondation pédagogique

Le référentiel ELAN-Cameroun que nous proposons s'appuie sur cinq principes fondamentaux, inspirés des travaux de décolonisation pédagogique de Wa Thiongo'o (1986) et adaptés au contexte camerounais, ce que nous analysons en termes de refondation :

Principe 1 : La contextualisation culturelle : vise à prendre en compte les spécificités socioculturelles camerounaises dans l'élaboration des descripteurs de compétence, notamment l'importance de l'oralité et des savoirs traditionnels.
Principe 2 : Le plurilinguisme intégré : vise la reconnaissance de la compétence plurilingue comme capacité globale de médiation entre différents univers linguistiques et culturels, dépassant la simple juxtaposition de compétences monolingues.

Principe 3 : L'oralité valorisée : vise l'intégration des traditions orales camerounaise, voire africaines, comme dimension légitime et centrale de la compétence linguistique, au même niveau que les compétences rédactionnelles ou d'écriture.
Principe 4 : Le dynamisme linguistique : vise la prise en compte des variations et des évolutions linguistiques comme phénomènes normaux et créatifs, notamment les variétés hybrides comme le camfranglais ou plus encore le franfulfudé.
Principe 5 : L'endogénéisation de l'épistémologie/savoirs : vise à remettre en question les modèles linguistiques eurocentrés au profit d'approches théoriques et méthodologiques ancrées dans les réalités socioculturelles camerounaises.

Ces principes constituent le socle théorique d'un cadre véritablement décolonisé qui respecte et valorise les spécificités du plurilinguisme camerounais.

5.2 Architecture du cadre : six niveaux de compétence contextualisés

ELAN-Cameroun s'organise autour de six niveaux de compétence, adaptés du modèle européen, mais redéfinis selon les réalités socioculturelles africaines. Notre proposition est la suivante :

Niveau A1 (Initiation communautaire) : compétence de base permettant les interactions sociales simples dans la communauté linguistique (salutations, présentations, expressions de politesse traditionnelles).
Niveau A2 (Autonomie fonctionnelle) : capacité à gérer les situations quotidiennes courantes dans la langue cible (marchés, transport, famille élargie).
Niveau B1 (Citoyenneté linguistique) : aptitude à participer pleinement à la vie civique et culturelle de la communauté

(assemblées villageoises, cérémonies traditionnelles, résolution de conflits simples).
Niveau B2 (Leadership communicationnel) : capacité à assumer des rôles de médiation et de transmission culturelle (animation de réunions, enseignement informel, la traduction interculturelle).
Niveau C1 (Expertise culturelle) : maîtrise approfondie permettant l'innovation linguistique et culturelle (création poétique, adaptation de concepts modernes, formations d'autres locuteurs).
Niveau C2 (Gardiennat patrimonial) : compétence de sage ou dépositaire de la tradition linguistique et culturelle (maîtrise des genres discursifs rituels, capacité d'arbitrage linguistique, transmission intergénérationnelle).

Cette hiérarchisation respecte les valeurs africaines de respect des aînés et de reconnaissance de l'expertise culturelle tout en maintenant une progression pédagogique cohérente.

5.3 Descripteurs culturellement ancrés : valoriser l'oralité dans ELAN-Cameroun

Contrairement au CECRL qui privilégie les compétences écrites, ELAN-Cameroun accorde une place centrale aux compétences orales, reflet de la richesse des traditions orales africaines. Cette orientation répond aux réalités observées sur le terrain : 68% des familles enquêtées pratiquent quotidiennement les langues nationales, principalement dans leurs dimensions orales et traditionnelles.

Le référentiel intègre quatre dimensions spécifiques qui structurent cette compétence orale :

- **Les compétences narratives traditionnelles** : valorisent la transmission de contes et légendes selon les codes culturels locaux. Les observations de classe révèlent que 34% des enseignants intègrent spontanément ces éléments narratifs traditionnels dans leur pédagogie, témoignant de l'ancrage

naturel de cette dimension dans les pratiques éducatives. Un élève ayant atteint le niveau B1 peut ainsi animer une séance de conte en respectant les structures répétitives, les formules d'ouverture ritualisées (« Il était une fois, dans un village lointain... ») et les techniques mnémotechniques qui permettent la transmission fidèle du patrimoine oral. Cette compétence se manifeste concrètement par la capacité à adapter le récit à l'âge de l'auditoire et à maintenir l'attention par des procédés dramaturgiques appropriés.

- **Les compétences rituelles** concernent la réactivation et la maîtrise des formules et discours cérémoniels, mobilisées quotidiennement dans les interactions scolaires formelles : invocations, demande/permission, remerciements, etc. L'enquête révèle que ces compétences, bien qu'apparemment spécialisées, sont mobilisées quotidiennement dans les interactions scolaires formelles surtout cour de récréation. La maîtrise des formules de politesse traditionnelles caractérise ainsi le niveau A2, tandis qu'un apprenant de niveau C1 peut présider une assemblée villageoise en respectant scrupuleusement les protocoles socioculturels et en maîtrisant les registres linguistiques appropriés à chaque moment cérémoniel.
- **Les compétences poétiques** incluent l'art de l'improvisation et la créativité lexicale, illustrées par l'usage massif du camfranglais (78% des élèves) comme expression d'innovation linguistique. Cela permet de créer un espace pédagogique ludique hybride, où les apprenants inventent constamment de nouvelles formes d'expression en métissant les codes linguistiques disponibles. L'art de l'improvisation, particulièrement valorisé dans les cultures orales africaines, constitue un élément central de cette dimension. Un apprenant de niveau B2 peut ainsi créer spontanément des métaphores culturellement signifiantes pour expliquer un concept complexe ou résoudre une tension sociale.

- **Les compétences médiatives** développent l'aptitude au dialogue interculturel en s'appuyant sur les ressources rhétoriques et symboliques de la tradition ; aptitude confirmée par les performances supérieures des écoles multilingues en compétence interculturelle. En effet, les données montrent que les élèves des écoles multilingues obtiennent des scores significativement plus élevés en compétence interculturelle (+18,1 points), suggérant l'efficacité de cette approche. Un élève ayant atteint le niveau C1 peut animer une palabre scolaire en utilisant les métaphores appropriées, reformuler les positions conflictuelles en langage symbolique acceptable par tous, et proposer des solutions inspirées de la sagesse proverbiale traditionnelle.

Cette approche transforme fondamentalement la conception de l'enseignement-apprentissage des langues. Elle repositionne l'apprenant comme héritier et transmetteur d'un patrimoine linguistique vivant, dépassant la vision purement instrumentale des langues. Les résultats empiriques confirment cette pertinence : les écoles multilingues surpassent les écoles traditionnelles dans toutes les dimensions évaluées, avec des écarts particulièrement significatifs en expression créative (+12,2 points) et en compréhension orale (+15,1 points).

Cette orientation d'ELAN-Cameroun constitue une innovation majeure dans le domaine de la didactique des langues africaines. Elle ouvre la voie à une pédagogie endogène qui réconcilie modernité éducative et identité culturelle, contribuant ainsi à la revitalisation des langues nationales dans un contexte de globalisation accéléré. L'évaluation privilégie l'authenticité culturelle et l'efficacité communicative contextuelle plutôt que la conformité à des normes standardisées importées.

5.4 Innovation évaluative : vers des grilles d'évaluation endogénéisées

Le cadre ELAN-Cameroun propose des grilles d'évaluation contextualisées intégrant quatre innovations méthodologiques par rapport au CECRL :

- **L'évaluation holistique** : elle vise à prendre en compte de la performance linguistique globale plutôt que décomposition analytique artificielle.
- **Les critères culturels** : il s'agit d'intégrer des critères d'authenticité culturelle et de respect des conventions sociolinguistiques propres à chaque communauté linguistique.
- **L'évaluation participative**[30] : elle vise à impliquer les communautés linguistiques dans l'évaluation de leurs propres membres, afin d'attester et reconnaître leur expertise endogène et leur légitimité évaluative.
- **Le portfolio**[31] **plurilingue contextualisé** : nous visons une documentation continue des apprentissages dans différentes langues et contextes, incluant les productions orales traditionnelles (enregistrements de contes, chants, discours rituels).

Ce rafraichissement de la grille évaluative permet une évaluation plus juste et culturellement pertinente des compétences plurilingues camerounaises.

6. Enjeux de mise en œuvre et perspectives de développement continental

Cette section finale examine les défis pratiques et les opportunités stratégiques que représente l'implémentation d'ELAN-Cameroun et engage une réflexion prospective

[30] Dans le contexte de la décentralisation, l'apport des chefs traditionnels peut être utile pour structurer et renforcer la dimension symbolique de cette validation.

[31] Voir en bibliographie Castellotti V. & Moore, 2004 et Castellotti, V. & Debono, 2024.

minimale sur l'exportabilité de ce modèle à l'échelle continentale africaine.

6.1 Contributions théoriques à la didactique des langues africaines

Cette recherche contribue à la théorisation du plurilinguisme africain en proposant le concept original de « continuum linguistique négocié ». Ce concept dépasse les dichotomies traditionnelles (monolingue/multilingue, standard/non-standard) pour appréhender la réalité linguistique comme un processus permanent de négociation identitaire et communicationnelle entre des locuteurs socialement situés.

La notion de « multilinguisme subi » versus « plurilinguisme choisi » offre également un cadre conceptuel pour analyser l'évolution des politiques linguistiques africaines postcoloniales. Elle suggère une trajectoire possible de l'aliénation linguistique héritée vers l'appropriation créative et consciente des ressources plurilingues comme outils d'émancipation intellectuelle et culturelle (Bamgbose, 2020).

Par ailleurs, cette recherche s'inscrit dans le mouvement contemporain d'ancrage au territoire des savoirs en proposant des alternatives épistémologiques endogènes aux modèles occidentaux dominants (Hountondji, 2021).

6.2 Défis structurels et stratégies de mise en œuvre institutionnelle

L'implémentation du référentiel ELAN-Cameroun soulève plusieurs défis structurels majeurs nécessitant des réponses coordonnées, ainsi que le révèlent les résultats d'analyse :

- **La formation massive des enseignants** : selon les estimations convergentes de l'UNESCO (2024), du MINEDUB (2024) et de l'Institut National de Cartographie (2024), environ 15 000 enseignants devront être formés sur cinq ans pour généraliser l'approche multilingue au niveau

national ; ceci nécessite un investissement en formation continue considérable.

- **Le développement de ressources pédagogiques** : la création de manuels scolaires et de guides pédagogiques dans les cinq langues nationales prioritaires représente un défi éditorial et financier majeur estimé à plus de 4 millions d'ouvrages sur 10 ans et constitue un investissement considérable.
- **Les résistances institutionnelles** : les habitus pédagogiques établis et les représentations hiérarchisantes des langues constituent des freins importants au changement de paradigme proposé. Car cela nécessite un accompagnement psychosocial des acteurs éducatifs. « Choisir les langues à enseigner donne l'impression que les autres sont moins importantes, et donc qu'une ethnie est moins camerounaise qu'une autre » (entretien n° 100, février 2024).
- **L'équilibre entre la standardisation et la diversité** : le défi central consiste à équilibrer la cohérence nationale du cadre de référence et le respect des variations locales et régionales dans un pays linguistiquement très diversifié comme le Cameroun.

Notre estimation des besoins nationaux pour ce qui est des régions étudiées fait ressortir les besoins suivants :

- **Enseignants à former** : 12 000 (formation initiale) + 18 000 (formation continue)
- **Coût estimé de la formation** : 2,8 milliards FCFA sur 5 ans
- **Manuels scolaires à produire** : 3,2 millions d'exemplaires dans 5 langues nationales
- **Investissement matériel** : 4,1 milliards FCFA (manuels + supports numériques)

L'analyse coûts-bénéfices suggère un retour sur investissement positif à horizon 10 ans, malgré les défis structurels identifiés.

Le calendrier de déploiement proposé pourrait tenir sur 03 phases :

- **Phase 1 (2025-2027)** : Formation de 240 formateurs de formateurs
- **Phase 2 (2027-2030)** : Extension à 200 écoles supplémentaires
- **Phase 3 (2030-2035)** : Généralisation nationale progressive

Ces défis requièrent une approche systémique et des partenariats stratégiques entre institutions nationales et organisations internationales.

.3 Perspectives de reproduction à l'échelle continentale : vers un modèle panafricain

Le modèle camerounais que nous venons d'esquisser présente des potentialités de reproduction dans d'autres contextes africains plurilingues partageant des caractéristiques sociolinguistiques identiques. Les pays du Sahel, notamment le Mali[32], le Burkina Faso[33] et le Niger[34], expérimentent déjà des approches similaires, suggérant l'émergence d'un mouvement continental vers des modèles éducatifs alternatifs, authentiquement africains.

Cette convergence s'inscrit dans un mouvement plus large de « décolonisation des savoirs » (Mudimbe, 2021 ; Mbembe, 2020 ; Diop, 2019) qui remet en question l'hégémonie des

[32] Mali : Politique nationale d'enseignement en langues nationales, Décret n° 2019-0456/P-RM du 11 juin 2019.

[33] Burkina Faso : Stratégie nationale d'accélération de l'alphabétisation 2018-2027, Ministère de l'éducation nationale.

[34] Niger : Plan sectoriel de l'éducation et de la formation 2020-2030 intégrant l'enseignement en langues nationales.

modèles occidentaux en éducation. Le référentiel ELAN-Cameroun participe de cette dynamique en proposant une alternative épistémologique endogène respectueuse des spécificités culturelles locales tout en maintenant des standards de qualité internationaux.

Conclusion

En passant progressivement de la théorie, à la méthodologie, aux résultats et à une proposition de mise en œuvre, cette recherche a démontré la pertinence scientifique et la faisabilité d'un cadre de référence spécifiquement adapté aux langues africaines et aux réalités linguistiques et culturelles du Cameroun. Le référentiel ELAN-Cameroun proposé transcende la simple adaptation du CECRL pour constituer un modèle innovant reconnaissant et valorisant les spécificités du plurilinguisme africain dans sa richesse et sa complexité.

Les résultats empiriques confirment que le passage du « multilinguisme subi » au « plurilinguisme choisi » est non seulement possible, mais nécessaire pour une éducation véritablement inclusive et culturellement authentique. Cette transition s'appuie sur la reconnaissance des compétences plurilingues existantes chez les apprenants et leur valorisation systématique dans les curricula éducatifs renouvelés.

L'innovation méthodologique de cette étude réside dans l'articulation réussie entre rigueur scientifique internationale et ancrage culturel local. Cette démarche ouvre des perspectives prometteuses pour la recherche en didactique des langues africaines et pourrait inspirer d'autres initiatives de refondation pédagogique sur le continent voire au-delà.

Les implications pratiques de cette recherche sont également tangibles. Elle fournit aux décideurs politiques et éducatifs des outils conceptuels et méthodologiques concrets pour améliorer l'efficacité des systèmes éducatifs plurilingues africains. Le référentiel ELAN-Cameroun constitue ainsi une contribution

significative aux efforts de renaissance culturelle et linguistique du continent africain.

Enfin, cette étude souligne l'urgence de repenser fondamentalement les modèles et les politiques éducatifs africains dans une perspective véritablement décoloniale. Le plurilinguisme, longtemps perçu comme obstacle à l'éducation et au développement durable (Alexander, 2013), apparaît désormais comme une ressource précieuse et stratégique pour construire des sociétés africaines authentiques, créatives et performantes dans un monde globalisé, respectueux de la diversité culturelle.

Remerciements

Je souhaiterais pour terminer exprimer ma gratitude à toutes les personnes qui ont facilité cette étude : élèves, parents, enseignants, administrateurs, enquêteurs, assistants et assistantes de recherches, étudiants-chercheurs et formateurs des formateurs, cartographes. Que soit également remerciée Mbouagore Ayi Nina pour avoir facilité le contact avec ses collègues enseignants du secondaire et des écoles primaires pilotes ayant servi de cadre d'expérimentation. Un remerciement spécial à Pierre Frath et Christian Tremblay pour leurs notes de relectures croisées, de même qu'à l'ensemble de l'équipe de l'Observatoire du Plurilinguisme en Afrique pour cette belle collaboration de travail.

Références

Alexander, N. (2013). *Thoughts on the new South Africa*. Jacana Media.

Bamgbose, A. (2000): Language and Exclusion. The Consequences of Language Policies in Africa. Hamburg: Lit. 152 pages (Hamburger Beiträge zur Afrikanistik, vol. 12). ISBN 3-8258-4775-6.

Biloa, E. (2003). *La langue française au Cameroun : Analyse linguistique et didactique*. Bern : Peter Lang, 342 p.

Biloa, E. (2006). *Le français en contact avec l'anglais au Cameroun*. München : Lincom Europa.

Blanchet, P. (2016). *Discriminations : combattre la glottophobie*. Lambert-Lucas.

Castellotti, V. & Debono, M. (2024) « Élaborations et réceptions des politiques didactico-linguistiques européennes. Témoignages contrastés pour une histoire du temps présent », LIDIL n° 69, https://journals.openedition.org/lidil/12584

Castellotti, V. & Moore, D. (1999) « Alternances de langues et construction des savoirs », Cahiers du Français Contemporain n° 5, 9-23.

Castellotti, V. & Moore, D. (2004) « Les portfolios européens des langues : des outils plurilingues pour une culture éducative partagée » dans Ducancel, G. & Simon, D.L. (Dir.), Repères n° 29 « Langue étrangère ou régionale et langue française à l'école : quelles interactions ? ». Paris, INRP, 167-183. http://ife.ens-lyon.fr/publications/edition-electronique/reperes/RS029-9.pdf

Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Didier.

Coste, D., Moore, D. & Zarate, G. (2009). *Plurilingual and pluricultural competence*. Council of Europe.

Diop, B. (2019). Repenser l'éducation africaine : défis et perspectives. *Cahiers d'études africaines*, 234, 287-312.

ELAN-Afrique. (2017). *Évaluation externe du projet pilote « Apprendre à lire et à écrire dans une première langue africaine et en français ». De l'initiative ELAN-Afrique dans le Cadre de la Convention de financement C 1884 02k entre L'OIF et L'AFD Rapport final* – Version provisoire Livrable N° 4 28 août 2017, Le Vif du Sujet Hameau de Clange 89520, Saints-En-Puisaye France Rcs Auxerre 521 991 596

Feussi, V. (2017). Le « parler jeune », une construction idéologique : le cas du françanglais au Cameroun. *Glottopol : Revue de sociolinguistique en ligne*, 29, 109-125.

Gumperz, J. J. (1992). Contextualization and understanding. In A. Duranti & C. Goodwin (Eds.), *Rethinking context: Language as an interactive phenomenon* (pp. 229-252). Cambridge University Press.

Hountondji, P. Dir. (1994). *Les savoirs endogènes : pistes pour une recherche*. CODESRIA.

Hymes, D. (1972). Models of the interaction of language and social life. In J. J. Gumperz & D. Hymes (Eds.), *Directions in sociolinguistics: The ethnography of communication* (pp. 35-71). Holt, Rinehart & Winston.

Institut National de Cartographie. (2024). *Rapport statistique sur l'éducation multilingue au Cameroun*. MINEDUB.

Kouega, J.P. (2021). The linguistic situation in Cameroon: Contemporary challenges and prospects. International Journal of Multilingualism, 18(3), 342-361.

Langues nationales : Bilan satisfaisant de l'expérimentation dans 43 écoles multilingues au Cameroun — actualité du Cameroun — Agence Cameroun Presse : https://agencepressecamertest.com/2021-soci%C3%A9t%C3%A9/2021-education/langues-nationales-bilan-satisfaisant-de-l%E2%80%99exp%C3%A9rimentation-dans-43-%C3%A9coles-multilingues-au-cameroun.html

Loi n° 2001/005 du 16 avril 2001 portant orientation de l'enseignement supérieur.

Loi n° 98/004 du 14 avril 1998 d'orientation de l'éducation au Cameroun. *Journal Officiel de la République*.

Mandou Ayiwouo, F. & Efoua Mbozoo, S. (2024a). Language and cultural identity in Cameroun. In *Manuel d'éducation citoyenne* (pp.49-64). Edi-CAD.

Mandou Ayiwouo, F. & Efoua Mbozoo, S. (2024b). Living together: A guarantee for the construction of a Cameroonian national cultural identity. In *Manuel d'éducation citoyenne* (pp. 64-84). Edi-CAD.

Mandou Ayiwouo, F. (2023). Représentation des personnels sur les pratiques des responsables de l'administration publique au Cameroun après la Loi portant promotion des officielles (2019). In *Cinétismes*, 1(3), 45-58. URL : https://doi.org/105879/1BPO/

Mbaha, J.P., Voundi, E. (2023). « Repenser l'offre de formation en Sciences Géographique dans les universités d'Etat du Cameroun pour l'adapter à la demande sociale locale ». *In Revalping geography in Cameroon and Africa*: *Pedagogic and operational innovations*. Volume 2 Proceedings of the symposium held at the Higher Teacher Training College of the University of Yaoundé, Cameroon, from November 3 to 4, 2022. Éditions du Ngoun. pp. 10-31.

Mbembe, A. (2020). *Brutalisme*. La découverte.

MINEDUB. (2019). *Rapport d'expérimentation des écoles multilingues pilotes*. Ministère de l'Éducation de Base.

MINEDUB. (2024*). Stratégie nationale de formation des enseignants en langues nationales 2024-2029*. Ministère de l'Éducation de Base.

MINEDUC. (2025). Annuaire statistique 2023/2024 des données de l'éducation de base. Ministère de l'Education de base.

Mudimbe, V. Y. (2021). L'invention de l'Afrique : gnose, philosophie et ordre de la connaissance. Présence Africaine.

Ntsobé, A.-M., Biloa, E., & Echu, G. (2008). *Le camfranglais, quelle parlure ? Étude linguistique et sociolinguistique*. Peter Lang.

Observatoire des Langues Camerounaises. (2024, février 16). 25e Journée Internationale de la Langue Maternelle. https://observatoiredeslangues.com/25eme-journee-internationale-de-la-langue-maternelle/

Poth, J. (1988). *L'enseignement des langues maternelles africaines à l'école*. Bredan DakarHarmattan.

Prah, K. K. (2018). *Mother-tongue education in Africa for emancipation and development*. CASAS Book Series No. 7. Cape Town.

République du Cameroun. (2016). *Décret n° 2016/1396 du 28 octobre 2016 portant organisation de l'enseignement des langues et cultures nationales*. Présidence de la République.

Tremblay, C. (2023). Pour un cadre africain commun de référence pour les langues. In *Cinétismes*, 1(3), *Choix de langues, langues choisies. Plaidoyer en faveur d'un développement durable des langues nationales*. In Dior, H., Oumarou El-Farouk, H., Mandou Ayiwouo, F. December 2023, 11-28. Cinétismes, Université de Douala. https://www.revue-cinetismes.com/vol-1 n3/, URL : https://doi.org/105879/1BPO/

UNESCO. (2001*). Déclaration Universelle de l'UNESCO sur la Diversité Culturelle*, adoptée le 3 novembre 2001.

UNESCO. (2024, octobre 11). Le Cameroun amplifie l'appel pour une éducation multilingue. https://www.unesco.org/fr/articles/le-cameroun-amplifie-lappel-pour-une-education-multilingue

UNICEF. (2021). Étude multi-pays sur le multilinguisme et le bi-plurilinguisme scolaire au Burkina Faso, Mali et Niger. Décembre 2021. UNICEF.

Wa Thiong'o, N. (1986). *Decolonising the mind: The politics of language in African literature*. James Currey.