

CONFERÊNCIA DE ABERTURA:

PROBLEMES D'ENSEIGNEMENT DES LANGUES DANS LES PAYS
EN DEVELOPPEMENT

Z. Zachariev

L'évolution historique du monde après la deuxième guerre mondiale a mis en relief les besoins d'un grand nombre de pays ayant acquis leur indépendance. Les pays d'Asie, d'Afrique et d'Amérique latine, engagés dans des transformations profondes des sociales, politiques et économiques, se sont tournés vers les problèmes de l'éducation considérée non seulement comme un droit inaliénable pour tous, comme l'expression d'une civilisation et d'une culture particulières mais également comme l'un des facteurs essentiels garantissant le développement endogène global du pays, contribuant aussi bien à l'industrialisation rapide, à l'indépendance économique qu'au maintien de l'identité culturelle et à l'épanouissement de l'individu. La participation de tous au renouveau des pays met en exergue le principe de démocratisation de l'éducation, cette dernière comprise non pas comme une extension numérique seule des possibilités existantes, mais comme une refonte des structures et contenus éducatifs hérités du passé, comme un réexamen des objectifs et du rôle de l'éducation, comme le droit d'être soi-même, de maintenir son identité culturelle et d'accéder au monde du savoir et des aptitudes par des moyens propres et à travers sa propre langue.

Cette nouvelle conception du rôle de l'éducation conduit à réexaminer le rôle des langues - moyens et matières d'enseignement. Les impératifs d'un développement économique rapide exigeant la participation active de larges masses populaires, auxquels s'ajoutent les préoccupations d'un développement socio-politique démocratique, remettent en cause l'usage exclusif d'une langue étrangère réservée jusqu'alors à une élite nationale minoritaire et aliénée ou à une couche d'étrangers détenant les pouvoirs politiques et économiques. La participation populaire à l'élaboration des destinées du pays, la démocratisation de l'éducation soulignent le rôle des langues maternelles. Le souci de démocratisation impose une nouvelle attitude à leur égard et souligne leur importance pour les activités culturelles ou éducatives. Le rôle irremplaçable de la langue maternelle en tant que source, support et véhicule de l'authenticité culturelle et d'une civilisation propre, en tant que facteur d'identification ethnique, est constamment mis en vedette. Le recours à la langue maternelle est considéré, à just titre, comme un droit inaliénable.

Les récentes recherches accentuent d'autre part l'importance des fonctions pédagogiques des langues maternelles en tant que langues d'enseignement. Les langues maternelles (locales) assurent le lien entre l'école et le milieu, sur les plans économique, politique, familial et religieux. Elles garantissent l'accès aux apprentissages expérimentaux. En effet, l'accès ne peut être donné par une langue étrangère dans les premiers temps de la scolarisation, en particulier en ce que concerne les apprentissages liés à la lecture, à l'écriture et à la numération, car le niveau d'utilisation de la langue étrangère est trop rudimentaire.

Il en est de même de la transmission des valeurs morales et culturelles fondamentales ou des pratiques pédagogiques traditionnelles liées à une civilisation particulière pour lesquelles la langue maternelle est le véhicule privilégié.

L'attitude favorable à l'égard des langues maternelles a encouragé un grand nombre d'études et expériences conduites surtout dans les pays en développement, justifiant l'emploi des langues maternelles et insistant sur les avantages psychologiques de cet emploi. Toutefois, le souci de promouvoir les langues maternelles n'a pas été suivi d'effets immédiats et de transformations profondes dans les rapports entre les langues d'un pays.

Le développement des pays pendant cette période post-coloniale s'est donc trouvé d'une part devant le souci de promouvoir les langues maternelles et de l'autre en présence d'une diglossie et hiérarchisation des langues, les fonctions "nobles" étant réservées aux langues étrangères et les fonctions "basses" aux langues locales. Reléguées à l'arrière plan de toute manifestation de la vie nationale au cours de la période coloniale, cantonnées dans le folklore ou à l'intérieur du groupe, les langues locales sont l'outil de communication, d'éducation traditionnelle ou de culture à l'intérieur d'une ethnie donnée, tandis que la langue étrangère reste le seul outil de communication à l'extérieur des groupes (au niveau national et international) d'éducation et de culture en général ou d'intégration politique, économique et/ou administrative. Celle-ci détient, par conséquent, les fonctions essentielles de formation (activités scolaires, professionnelles; éducation) d'information (mass media) et de gestion politique, économique et administrative, c'est à dire devient l'expression des différentes formes de pouvoir, de puissance ou de domination. Dans ces conditions, l'école organisée exclusivement sur la base de la langue étrangère ou coloniale est une source continue d'aliénation, le symbole politique de valeurs étrangères à la réalité nationale. Le maintien de la langue étrangère représente, d'autre part, le maintien d'un statut élitiste.

La prise de conscience du déséquilibre dans la répartition des fonctions des langues dans un pays, les implications sociales et économiques concrètes d'un choix en matière de langues, le souci de démocratisation et de développement planifié de la société tout entière, ont conduit les pays en développement à se pencher de près sur la planification linguistique et à tenter de mesurer, à long terme, l'enchaînement de ses conséquences sociales, politiques, économiques, culturelles, psychologiques ou linguistiques relevant d'un choix. Par conséquent, le premier problème qui se

pose actuellement est celui de répartition des fonctions entre les langues utilisées dans un pays, doublé du problème du choix de la langue ou plutôt des langues d'enseignement dans le pays. Car les découpages arbitraires de territoires et d'ethnies qui sont à la base des états nouvellement créés et le multilinguisme auquel ils aboutissent, la persistance de la langue de l'ancien colonisateur nécessitent une prise de décision sur l'emploi des langues qui concerne l'ensemble des langues sur un territoire. Cette décision de nature politique est le point de départ de toute planification linguistique nationale.

La planification linguistique, conçue en vue de concilier le développement national global avec le développement des langues nationales (locales ou étrangères), cherche à définir le rôle de la politique linguistique dans l'éducation, dans la solution des problèmes socio-culturels, dans la réalisation des objectifs nationaux concernant la population. Elle peut traduire, par conséquent, la projection de la société souhaitée par le pays, exprimer le désir d'autodétermination politique, économique, culturelle et linguistique, répondre efficacement et équitablement aux besoins et aux intérêts de toutes les couches de la population ou bien chercher à maintenir la différenciation sociale, à consolider les inégalités sociales et économiques, à maintenir le pouvoir d'une élite à travers la stratification d'un modèle de relations linguistiques. Par conséquent, la planification linguistique fait partie intégrante de la planification sociale et économique d'une société donnée, elle répond à une volonté politique et nécessite dans la prise de décisions la participation de tous ceux qui en sont concernés.

Dans la situation actuelle, toute option en matière de planification linguistique dans les pays en développement doit nécessairement tenir compte de la multiplicité des langues dans un pays. En effet, il est courant de trouver un grand nombre de langues, souvent de groupes linguistiques différents, cohabiter sur le même territoire. L'exemple de l'Inde est frappant, avec ses 1652 langues dont 80 utilisées dans les systèmes éducatifs scolaires. La situation est analogue dans plusieurs pays africains, par exemple en République populaire du Bénin, où 17 langues ont été répertoriées, en Côte d'Ivoire plus de 60 langues pour une population de 6.714.000 habitants, ou Togo, une quarantaine de langues et dialectes regroupés en trois grands foyers linguistiques: le groupe Dara Gourma, le groupe Tem-Kabye et le groupe des langues Ewe. Font exception à la règle générale des pays comme le Rwanda, avec une seule langue Kinyarwanda, ou le Burundi avec le Kirundi. Il s'ensuit que cette coexistence de plusieurs langues sur le même territoire, le plus souvent des langues écrites et non écrites, pose de nombreux problèmes, spécifiques pour chaque pays, qui interdisent les solutions uniformes, appliquées à des sociétés pluralistes différentes.

Si, à l'échelle internationale, la réflexion et la recherche ont déjà progressé, s'il est devenu possible de cerner les grands principes exprimant les droits linguistiques et la démocratisation de l'éducation à travers l'emploi prioritaire de la langue maternelle, l'adoption d'une politique linguistique à l'échelle nationale, fondée sur le respect des langues et des cultures, y compris celles des mino

rités, relève d'une série de facteurs de caractère idéologique et politiques ou économiques, de considérations sociologiques, psychologiques ou techniques, qui nécessitent une prise de décision sur les voies à suivre, voies qui seraient celles d'un pays donné - résultat d'une conjonction de facteurs historiques, socio-politiques et économiques propres au pays seul et non pas une recette applicable comme une panacée, toutes les fois qu'il y aurait des problèmes analogues à résoudre.

Les rapports des langues entre elles, à l'intérieur d'un État (langues locales liées à une extension territoriale), les rapports entre les langues locales et les autres langues (d'apport et de culture "extra-territoriale", c'est à dire langues étrangères de grande diffusion et de communication internationale, langues véhiculaires), les fonctions respectives qui leur sont attribuées dans les systèmes éducatifs (formel ou non-formel: enseignement primaire, secondaire, supérieur, alphabétisation, activités formatives, etc.), dans les affaires publiques (Parlement, Gouvernement, administration, forces armées), dans les moyens de communication de masse (radio, TV, presse), nécessitent l'adoption d'un document officiel se caractérisant par le souci de clarification des objectifs et des priorités, par le souci de systématisation des méthodes d'action, des mesures spécifiques par l'explicité des sources et modalités de financement.

Ce document devrait rechercher l'harmonie entre l'éducation et le développement économique et social ayant pour objectif ultérieur l'homme et l'enrichissement de la vie humaine considérée sous tous ses aspects, il devrait rechercher un juste équilibre entre le besoin de cohérence d'un développement national prévu dans un plan d'ensemble et la souplesse d'une action diversifiée dont il faudrait prévoir les adaptations futures, en fonction des différents aspects de la dynamique des rapports sociaux et des phénomènes linguistiques.

Le besoin impératif d'une décision basée sur des fondements objectifs, sur une approche interdisciplinaire et systémique qui assurent une solution démocratique et équitable pour l'ensemble des langues sur un territoire conduit le plus souvent à l'instauration de politiques de bi- ou trilinguisme officiel. Ainsi la solution la plus fréquente consiste à maintenir la langue européenne et de promouvoir parallèlement, surtout au niveau primaire, une ou plusieurs langues locales. Voici quelques exemples:

Après l'indépendance, la Guinée choisit de revaloriser ses langues nationales et de les promouvoir par l'école, les mass-média et l'éducation des adultes. Sur 17 langues nationales, six langues parlées par la quasi totalité des guinéens soit comme langues premières, soit comme langues secondes, sont devenues des langues d'enseignement. Le français est introduit comme matière en troisième année du primaire et devient véhicule de l'enseignement à partir de la troisième année du premier cycle secondaire.

Au Ghana, l'"Education Review Committee", formé en 1967, recommande d'utiliser comme véhicule de l'enseignement pendant les trois premières années du cycle primaire une langue ghanéenne, à laquelle devrait se substituer l'anglais à

partir de la 4^{ème} année, la langue ghanéenne continuant d'être étudiée en tant que matière. Il est important de relever la souplesse de la politique linguistique du pays qui prévoit l'introduction graduelle de l'anglais et l'utilisation de la langue maternelle à tous les niveaux de l'enseignement primaire, compte tenu des besoins et de la composition linguistiques des différentes régions.

Le multilinguisme africain pris en considération a abouti à une politique de trilinguisme à l'école au Nigeria. Depuis 1977 sont utilisées trois langues à différents niveaux et avec des fonctions différenciées, à savoir: l'anglais, langue de la Fédération, de l'ensemble du pays; l'une des trois langues nationales, langues de grande extension en Afrique (kawsa, yoruba, ibo) et la langue maternelle de la petite communauté (par exemple bade, bachama, kassuri, ron, saya, etc). Un autre exemple intéressant est fourni par la Tanzanie, qui a opté pour le swahili, langue véhiculaire africaine, mais non pas maternelle, pour la plus grande partie de la population. Le swahili est utilisé comme moyen de transmission du savoir à travers tout l'enseignement secondaire, parallèlement à l'anglais, moyen exclusif pour l'enseignement supérieur.

Ces quelques exemples d'options nationales auxquels s'ajoutent de nombreux instruments internationaux traitant des droits linguistiques, des rapports nécessaires à établir entre l'éducation et le développement social et culturel des pays nous permettent de rechercher quelques principes de base susceptibles d'être les points de repère pour la planification linguistique à l'école.

Ainsi, sans prétendre pouvoir établir une liste exhaustive, j'en citerai quelques uns applicables surtout au contexte plurilingue, qui est celui des pays en développement:

1. La pratique des droits démocratiques et des droits à l'éducation dans les sociétés plurilingues (c'est à dire la presque totalité des pays en développement) ne saurait se faire sans un exercice réel du droit à l'expression et à la réalisation de l'individu à travers la langue maternelle. L'éducation en langue maternelle est un droit inaliénable dont l'exercice devrait être effectif pour tous.
2. L'organisation de l'enseignement des langues dans un contexte plurilingue doit tenir compte d'un ensemble de facteurs d'ordre politique, idéologique, social, économique, historique, géographique, administratif, religieux, pédagogique et psychologique.
3. La planification linguistique dans un contexte plurilingue fait partie intégrante de la planification sociale et économique d'une société donnée. Par conséquent, la formulation d'une politique linguistique à l'école et la réalisation des droits linguistiques s'insèrent dans une vision globale d'un projet de société et dans le cadre d'un système éducatif national, tous les deux fonctions d'une volonté politique. Elle nécessite, donc, la participation dans la prise de décisions de tous ceux qui sont concernés.

4. Le choix d'une politique linguistique à l'école est de la compétence exclusive d'un pays; elle relève de la volonté de ses citoyens et résulte des conditions historiques socio-culturelles et économiques particulières.
5. Le modèle adopté dans un pays n'est pas nécessairement transférable à un autre pays, pour les raisons exposées ci-dessus.
6. La programmation de l'enseignement des langues et dans les langues du pays devrait se faire avec un souci de complémentarité et de répartition équitable des fonctions éducatives, qui puisse garantir un pluralisme linguistique non assimilateur.
7. L'égalité des langues dans un pays est théoriquement et juridiquement possible quel que soit leur nombre.
8. L'égalité des langues dans un pays et la promotion des langues maternelles dépendent essentiellement de facteurs non linguistiques. Toute langue par définition est apte à traduire tous les besoins en communication et en expression de la civilisation particulière à laquelle elle est liée.
9. L'utilisation rationnelle des ressources d'un pays en matière d'éducation et leur limite face à l'ampleur des problèmes et des besoins imposent des choix, parfois difficiles et douloureux, exigent l'établissement d'une hiérarchie des objectifs dans la réalisation des droits linguistiques, exigent des décisions où les facteurs quantitatifs jouent rôle important.
Toutefois, la nécessité d'opérer des choix ne devrait pas jouer à l'encontre ou porter préjudice au principe du libre choix ou de la promotion de la langue maternelle.
10. Les ressources étant nécessairement limitées face à l'ampleur des besoins à satisfaire, il y a lieu de concevoir, dans un cadre planifié, des systèmes d'éducation linguistiques et de formation, fondés, de façon également adaptée, d'une part sur les intérêts à long terme des individus, quels que soient leur âge, leur sexe, leur langue, leur situation professionnelle ou leur lieu de résidence, et d'autre part, sur les intérêts de la société.

Une réunion d'experts convoqués par l'Unesco s'est récemment penchée sur l'enseignement des langues dans un contexte bi- ou plurilingue et multiculturel (décembre 1977)¹ et ses conclusions et recommandations détaillent et approfondissent les principes antérieurement adoptés. Nous pourrions citer, à titre d'exemple, quelques considérations portant sur la planification linguistique à l'école dans les pays en développement:

1. L'éducation linguistique ne doit pas servir à perpétuer les désavantages ou discriminations sociales ou éducatives.
2. La modernisation de l'éducation linguistique dans un contexte plurilingue ne doit pas aller à l'encontre de l'alphabétisation de masse.
3. Toute politique linguistique doit être explicite. Son application nécessite la participation consciente de toutes les communautés linguistiques concernées afin de contribuer à la suppression des barrières linguistiques dans l'intérêt de l'ensemble du pays.
4. La planification linguistique doit tenir compte des rôles et fonctions spécifiques que les diverses langues en question devront remplir dans le cadre de la politique linguistique nationale qui est partie intégrante du projet global de développement (op. cit. p.8, point 12).
5. La planification et l'organisation de l'enseignement des langues dans les contextes plurilingues doivent tenir compte du fait que l'appréciation définitive des résultats et l'évaluation des programmes correspondants ne peuvent être effectuées de façon appropriée qu'au terme d'une période relativement longue (10 ans ou davantage). Il faut tenir compte de ce délai au moment de prendre des décisions en ce qui concerne la mise en oeuvre des programmes correspondants, eu égard notamment aux conséquences irréversibles de ces décisions et aux dépenses qu'elles entraînent (doc.cité, p.1,point 1).
6. Dans la définition d'une politique linguistique, il convient de ne pas oublier que des décisions insuffisamment réfléchies quant au choix de la (ou des) langue(s) à utiliser pour les besoins de l'alphabétisation risquent de donner à l'éducation un caractère "élitiste", ou à accentuer ce caractère avec tout ce que cela peut avoir de négatif (op.cit., p.4, point 6).
7. ...les politiques devraient considérer que les efforts ne doivent pas être à sens unique mais *bi-directionnels*, autrement dit que toutes les communautés linguistiques coexistant dans un milieu donné ont le devoir de s'aider mutuellement à surmonter les obstacles linguistiques pour préserver l'harmonie et la coopération au sein du système social (op. cit., p.4, point 13).
8. ...avant de pouvoir s'engager dans un programme d'enseignement des langues répondant à des objectifs sociaux, il est nécessaire de tracer le profil linguistique de la société nationale considérée et d'examiner les *roles fonctionnels* d'une langue à son usage, car, bien souvent, ceux-ci posent implicitement sur le type de bilinguisme des hypothèses qui, directement ou indirectement, influent sur l'ensei

nement des langues destiné à atteindre les objectifs visés (op. cit., p.4, point 11), etc, etc.

Ces quelques réflexions conduisent à la conviction que le bi- ou multilinguisme à l'école serait la solution idéale des pays plurilingues et qu'il permettrait de concilier aussi bien les droits individuels et les droits collectifs que de répondre aux besoins spécifiques de l'individu et de la société, de promouvoir l'égalité de chances pour tous.

Le multilinguisme à l'école répond, d'ailleurs, à un besoin profond de la pluralité des moyens d'expression et atteste de la diversité utile et féconde des trésors culturels d'un pays, mieux que ne le ferait une uniformité de pure convenance et répondant aux contingences du moment.

Par conséquent, la promotion dans leurs fonctions éducatives variées des différentes langues coexistant sur un territoire donné, la planification souple et prudent basée sur la recherche d'un équilibre entre les langues nationales et les langues étrangères dans le cadre d'un bi- ou multilinguisme assumé et maîtrisé nous semble être la tendance dominante dans la planification linguistique des pays en développement.

Le choix d'une politique linguistique est grandement conditionné d'autre part par l'existence de nombreux problèmes *d'ordre psychologique*. L'importance accordée à une langue n'est pas due à sa valeur linguistique, à la forme de ses mots ou aux structures de sa grammaire. Il n'existe rien dans la structure d'une langue, quelle qu'elle soit, qui l'empêche de devenir un véhicule de la civilisation moderne. Il n'y a pas de doute qu'aucune langue n'est impropre à satisfaire aux besoins de l'enfant au cours de ses premiers mois et même ses premières années d'école, indépendamment de l'absence ou de la présence d'un système de transcription et/ou de tradition écrite de littérature. Si l'on classe les langues par importance, c'est pour des raisons autres que leurs caractéristiques intrinsèques. Si des jugements de valeur sont portés, c'est essentiellement à cause des fonctions assumées par la langue, du rôle de véhicule qu'elle joue dans les relations politiques, sociales, économiques, culturelles, religieuses ou autres considérées comme plus ou moins importantes par un groupe de locuteurs. La langue aurait plus de facilités à être acceptée en tant que moyen de communication si les membres du groupe qui la parle ont une attitude positive et estiment avantageux de tous les points de vue, de la préférer à une autre langue, s'il s'agit d'une langue locale plus répandue ou d'une langue de prestige. Par conséquent, la *motivation psychologique pour la promotion ou la non-promotion d'une langue sera fonction des valeurs qui lui seront présumées*. Elle sera plus grande si la langue est considérée comme instrument exclusif de promotion sociale ou comme véhicule prioritaire du savoir et du savoir faire moderne, si elle jouit du prestige de l'exclusivité comme outil des moyens modernes de communication, telles la radio et la télévision, s'il existe une production littéraire importante dans cette langue, si ses oeuvres représentatives sont traduites et diffusées dans d'autres langues.

Les rivalités qui se manifestent à propos de langues ou de dialectes et les attitudes affectives qui en résultent peuvent constituer des barrières psychologiques pour l'acceptation d'une langue. Ces barrières peuvent d'autre part être renforcées par le rôle négatif de certains facteurs sociaux et économiques sur l'idée qu'un groupe linguistique se fait de la valeur éducative de sa langue maternelle et des possibilités que celle-ci offre en tant que véhicule de la culture, des idées et de la technologie modernes, de l'importance de cette langue vue de l'intérieur ou de l'extérieur du pays. On constate, dans quelques pays d'Afrique, une certaine réserve par rapport à la scolarisation en langue maternelle, celle-ci étant jugée peu évoluée. La péjoration continuelle des langues non officialisées crée un sentiment de frustration, des complexes, et renforce les réserves en mettant en relief l'argument d'une éducation au rabais et du ghetto culturel. Le maintien des langues locales peut, par conséquent, être considéré comme la promotion de la barbarie, des cultures non civilisées et de la marginalisation culturelle, ce qui conduit à l'infériorisation des personnes qui parlent un certain langage. Le comportement linguistique n'a pas de conséquences négatives sur le comportement intellectuel; pourtant, les normes sociales en vigueur sont susceptibles d'interpréter ce comportement linguistique comme l'indice d'une capacité intellectuelle restreinte.

L'école, si elle est copiée sur le modèle colonial, peut conditionner l'établissement de structures psychologiques et de comportements étrangers au contexte national. Les jeunes qu'elle forme y acquièrent un savoir instrumental étranger qui n'est nullement adapté aux réalités locales. Elle fait naître des besoins nouveaux, re produisant des réalités étrangères, déprécie le travail manuel, valorise le fonctionnarisme et perpétue l'antagonisme entre la ville et la campagne. Dans la mesure où cette école bâtie sur une langue européenne est le principal moyen de promotion sociale, intellectuelle et politique de l'individu, la demande pour son maintien et son extension croît souvent au détriment de la/des langue/s maternelle/s. D'autre part, l'orientation forcée vers la seule langue maternelle est, le plus souvent, l'expression d'une politique de division et d'oppression, de volonté de maintenir des populations entières dans un état d'ignorance et de soumission (en témoigne la politique linguistique adoptée à l'égard des populations noires en Afrique du Sud). Ainsi la population, dans un grand nombre de pays en développement, se trouve en présence de plusieurs dilemmes issus d'un contexte socio-politique et économique bien défini:

- abandonner ou maintenir la langue maternelle, ancestrale, même si elle a un statut officiel (p. ex., le guarani au Paraguay, le quechua au Pérou, certaines langues créoles; les langues tamil, télégou, mahâtî, gujaratî à l'île Maurice, etc.);
- remplacer la langue maternelle au profit d'une langue locale d'envergure régionale et inter-étatique, p.ex. au profit du swahili en Afrique;
- choisir l'une des deux langues d'origine européenne ou les maintenir toutes les deux

parallèlement à une langue créole ou à d'autres langues locales, p.ex. français et/ou anglais aux Seychelles, à l'île Maurice, au Cameroun.

Les problèmes d'ordre économique constituent assez souvent une barrière à la réalisation de toute décision en matière d'enseignement des langues. Le développement global des pays nouvellement indépendants requiert des investissements importants dans tous les secteurs y compris dans l'éducation linguistique. Il s'en suit que le facteur économique intervient de façon décisive lorsqu'il faut trancher entre le souci de démocratisation et de promotion de toutes les langues sur un territoire d'une part et l'impossibilité de l'autre d'assurer tous les moyens nécessaires à l'enseignement des langues parlées par des populations peu significatives numériquement, vu à l'échelle du pays. Toutefois, il n'y a pas assez de données objectives sur la composition linguistique des pays en développement et assez souvent le nombre des langues existant sur le territoire national est surestimé, plusieurs dialectes ou variantes de langues étant considérés comme des langues indépendantes. Il n'y a pas non plus d'étude des économistes sur l'importance des investissements, compte tenu de l'effet à long terme de l'introduction d'une langue. En principe, seul le coût global de l'introduction de la langue, de la production de nouvel équipement ou du nouveau matériel didactique sont pris en considération sans tenir compte de l'amortissement à long terme. Un autre phénomène autrement important n'est pas non plus pris en compte. Il s'agit du pourcentage très élevé de déperditions scolaires, de redoublements et de l'extension de la durée de scolarisation normale, dus aux barrières linguistiques posées par la langue étrangère, fonctionnant comme moyen exclusif d'enseignement.

Si le choix de la ou des langues de l'éducation est un problème politique et social des plus difficiles à résoudre, s'il existe des problèmes économiques et psychologiques, il n'en reste pas moins vrai que de nombreux problèmes d'ordre linguistique et technique continuent d'intervenir. Une partie de ces problèmes concernent le rôle instrumental des langues nouvellement introduites dans les activités scolaires, c'est à dire les langues maternelles négligées jusqu'à l'indépendance des pays et qui, pour la plupart, n'ont connu qu'un usage exclusivement oral. Il s'agit par conséquent de les pourvoir d'un système de transcription, d'adapter leur vocabulaire aux nouveaux besoins, d'améliorer la quantité et la qualité du discours scientifique ou simplement de les décrire. A ces problèmes de caractère linguistique s'ajoutent au même titre des problèmes techniques relatifs à la production et à la disponibilité dans les nouvelles langues de tous les documents éducatifs, du matériel pédagogique et éducatif nécessaire, problèmes relatifs à l'utilisation de ces langues par les moyens de communication de masse etc.. C'est d'ailleurs dans ces domaines que se situe essentiellement l'assistance internationale assurée par l'Unesco. Plusieurs activités organisées avec le concours de l'Unesco ont visé, par exemple, l'établissement de principes de transcription, l'unification des transcriptions d'une même langue parlée dans plusieurs pays.

D'autre part apparaissent des problèmes d'ordre pédagogique. Il est

évident que pour chaque langue maternelle nouvellement introduite, il s'agit d'établir la pédagogie la plus appropriée, garantissant le meilleur rendement, ainsi que d'assurer le dosage adéquat des méthodes et contenus sur lesquels repose la nouvelle pédagogie. Je ne m'étendrai pas sur ce problème que représente un domaine de recherche presque vierge mais où apparaissent cependant des idées extrêmement intéressantes comme par exemple la tentative d'établir des principes pédagogiques communs pour l'enseignement d'un groupe de langues africaines.² Quant aux langues européennes de grande communication, il n'est plus question de maintenir des approches méthodologiques traditionnelles, de les enseigner comme des langues classiques mortes ou encore moins comme une langue maternelle, ce qui a été le plus souvent ou reste le fait dominant de l'enseignement de l'anglais, du français et du portugais en Asie et en Afrique.

Une nouvelle pédagogie est requise, qui puisse par ses méthodes et ses contenus assurer non seulement la maîtrise de la langue en tant qu'instrument mais également contribuer à la transmission des valeurs interculturelles esthétiques, philosophiques et éthiques, une pédagogie que préserve les valeurs intrinsèques nationales et les communique à l'extérieur de la sphère de culture nationale. Je m'en voudrais de ne pas insister sur la recherche très louable de la plupart des pays afin d'adapter tout l'enseignement des langues secondes au contexte national, à leur propre civilisation.

Dans ce sens, l'exemple fourni par JEP³ (Junior English Programme) est la borie par l'Instituto de Idiomas Yazigi, me semble très positif et d'ailleurs, il attire de plus en plus l'intérêt des spécialistes.

Les problèmes d'ordre pédagogique comprennent également la recherche d'une compatibilité entre les méthodes d'enseignement appliquées à la langue maternelle et celles appliquées aux langues étrangères. D'autre part, il y a tendance à chercher comment utiliser certaines approches traditionnelles de la transmission du savoir et des savoir-faire, issues par exemple de la tradition orale dans les pays africains.

Les problèmes pédagogiques nous amènent à reposer la question de la formation des enseignants. En effet, les nouvelles exigences imposent une nouvelle formation initiale où une place plus importante soit accordée aux problèmes psychopédagogiques, aux méthodes nouvelles d'enseignement des langues maternelles ou des langues secondes, à la spécificité de l'enseignement dans les conditions du bi- ou multilinguisme et les cultures en contact, formation suivie bien sûr d'une remise en question et d'un réexamen périodique des approches méthodologiques et des contenus.

Cet aperçu rapide des problèmes relatifs à l'enseignement des langues dans les pays en développement nous permet de constater, comme je l'espère, l'existence d'un souci constant d'amélioration de l'enseignement, de promotion des langues maternelles et d'équilibre dans la répartition des fonctions entre les langues coexistant sur un territoire national. Il permet, d'autre part, de constater les grandes disparités dans les systèmes éducatifs des pays en développement.

L'énumération rapide des problèmes conduit par ailleurs à la conclusion que l'enseignement des langues est conditionné par un ensemble de facteurs, dont cer

tains relèvent de l'analyse linguistique mais dont beaucoup concernent directement la psychopédagogie, la psychologie, la sociologie, la culture, l'histoire et l'économie du pays et que leur solution demande une approche interdisciplinaire systémique aboutissant à des solutions globales. Dans ces solutions globales, l'apport de la linguistique appliquée est inappréciable.

Je voudrais terminer mon exposé par une note d'optimisme. En effet, quelles que soient les difficultés liées à l'enseignement des langues dans les pays en développement, il n'y a pas de doute que les efforts conjoints, ceux des spécialistes nationaux et ceux des spécialistes de tous les coins du monde, triompheront de tous les obstacles et contribueront à un enseignement pour le développement de l'individu et du pays, pour l'amitié, pour une meilleure compréhension des autres et pour la paix.

NOTAS:

1. Rapport final de la réunion (do. ED/77/CONF.613/7).
2. Etude de *Maurice Houis et Remy Bole-Richard*: Intégration des langues africaines dans une politique d'enseignement (juin 1977) Unesco/Agecop.
3. Yazigi's JEP: a Brazilian contribution to pedagogical-ecologically based methodology for the learning of English as a foreign language by preadolescents. (C. Young Silva)

BIBLIOGRAPHIE:

1. Les Etats multilingues. Problèmes et solutions. Présentation Jean-Guy Savard et Richard Vigneault - Centre international de recherche sur le bilinguisme - Les Presses de l'Université Laval, Québec 1975, 591 pages.
2. Langues et politiques de langues en Afrique noire - L'expérience de l'Unesco - Edité par Alfa Sow - Nubia, Paris 1977, 474 pages.
3. Language Education in Multilingual Societies - Edited by Arthur Yapp, Regional Language Centre - Singapore University Press, 1978, 175 pages.
4. Enseignement et langue maternelle en Afrique occidentale - Ouvrage publié sous la direction d'Ayo Bôngbose - Les Press de l'Unesco, Paris, 1976.
5. International Review of Education - XXIV/1978/3 Special Number - Language of Instruction in a multicultural setting.

6. Perspectives - Vol. VI n° 3 - Les Presses de l'Unesco, Paris, 1976 - n° spécial -
Scolarisation en langue maternelle en milieu multilingue.
7. Quelques réflexions sur les problèmes de planification linguistique. par Zacharie
Zachariev (ED-78/WS/113), Unesco.
8. Réunion d'experts sur l'enseignement des langues dans un contexte bi-ou plurilin
gue et multiculturel (Paris, décembre 1977) - rapport final (ED-77/CONF.613/7)
9. Intégration des langues africaines dans une politique d'enseignement par Maurice
Houis et Rémy Bole Richard (Juin 1977) 72 pages. Unesco/Agecop.