MANIFESTE DE MAMADOU NDOYE

POUR LA PROMOTION DE L'ENSEIGNEMENT BI-PLURILINGUE ET LA VALORISATION DES LANGUES NATIONALES AFRICAINES

Issu du discours inaugural prononcé au

Colloque international

« Multilinguisme et diversité à l'école : regards croisés entre recherche, pratique et institutions »

8 - 10 juillet 2025
Dakar, Sénégal
Présentiel & en ligne

PROBLEMATIQUE DU DEVELOPPEMENT DE L'ENSEIGNEMENT BILINGUE EN AFRIQUE AU SUD DU SAHARA : DEFIS, STRATEGIES ET PERSPECTIVES

Deux défis persistants pour camper le décor :

1. **Sur les 244 millions d'enfants de 6 à 18 ans non scolarisés, plus de 40 %, soit 98 millions d'entre eux, vivent en Afrique subsaharienne1;**

2. **C'est en Afrique subsaharienne que la pauvreté des apprentissages est au niveau le plus élevé dans le monde soit 86,3 %2.**

Ce qui signifie que seulement 13,7 % des enfants de 10 ans en Afrique au Sud du Sahara sont capables de lire un texte simple. Tous les autres non. Soit parce qu'ils ne sont pas entrés à l'école, soit parce qu'ils ont un mauvais apprentissage. Voilà notre situation. Et lorsqu'on parle de risque avec l'introduction de l'enseignement bilingue, je suis toujours étonné… Est-ce qu'on peut avoir un plus grand risque que la situation dans laquelle nous nous trouvons ? Nous ne pouvons pas avoir d'autres risques plus grands.

Le facteur linguistique n'est certes pas la seule cause de cet état de fait déplorable et déploré. Mais il revêt un poids considérable, voire déterminant dans la mesure où il conditionne le blocage ou le déblocage du système quant à la possibilité d'amélioration significative des performances en termes aussi bien de réussite des apprentissages, que d'accroissement de l'efficacité interne du système. À ce double égard, l'enseignement bilingue articulant première langue de socialisation/français a largement démontré de meilleurs résultats que le modèle monolingue dominant.C'est pourquoi la problématique de sa justification s'est maintenant déplacée vers des problématiques de développement. En particulier, comment dépasser le stade expérimental pour s'engager résolument vers l'extension et la généralisation de l'enseignement bilingue ? Autrement dit, comment mettre à l'échelle après expérimentation considérant que le projet-pilote a déjà exercé son pouvoir d'attraction sur l'environnement avec l'effet tache d'huile attendu ?

Quelques fois les termes peuvent être ambiguës à ce niveau puisque d'une part on parle de projet-pilote et d'autre part d'expérimentation. En théorie pure, nous n'avons pas la même problématique. Le projet pilote je crois que nous l'avons dépassé. Le projet pilote il a été initié par des militants par la société civile, et il a joué son rôle. Son rôle, c'est un pouvoir d'attraction et de faire tache d'huile dans l'environnement. Il l'a fait, et c'est pourquoi les gouvernements ont commencé à faire de l'expérimentation. L'expérimentation pose, après évaluation, la généralisation. Mais le pilote ne joue pas de cette manière, le pilote c'est son pouvoir d'attraction sur l'environnement qui permet la tache d'huile. Ce sont deux démarches tout à fait différentes. La question de la mise à l'échelle peut être complexe, parce que ce n'est pas simplement une question de reproduction. C'est une question de recréation des facteurs de succès. Et ces facteurs sont la plupart des facteurs contextuels, d'où la complexité. Comment reproduire dans un autre contexte ?

Cette question de la mise à l'échelle peut en cacher d'autres qui y sont impliquées : la nouvelle gouvernance du système à mettre en place ? Le nouveau système d'information et de gestion de l'éducation ? Les nouvelles approches pour le recrutement, la formation et l'allocation des enseignants ? La systématisation de la formation des acteurs incluant les formateurs et l'encadrement des enseignants ? L'adaptation des curricula, des supports didactiques, notamment des manuels scolaires ?

[1] UNESCO (2022). *244 million children won't start the new school year. UNESCO Global Education Monitoring Report*. Accessible sur : https://www.unesco.org/fr/articles/244-millions-denfants-prives-de-rentree-scolaire-unesco

[2] Banque mondiale. (2022). *State of global learning poverty: 2022 update*. Banque mondiale. https://thedocs.worldbank.org/en/doc/e52f55322528903b27f1b7e61238e416-0200022022/original/Learning-poverty-report-2022-06-21-final-V7-0-conferenceEdition.pdf

Cette interrogation n'a pas seulement une visée systématique mais surtout systémique compte tenu des interactions en jeu entre les différents composants.

Pour des modèles éducatifs habitués à fonctionner sous le mode de l'uniformisation, la révolution sera d'apprendre à gérer la diversité. Tant mieux, dirai-je, car le futur de l'éducation sera fait de diversification, de parcours personnalisés et de pédagogies d'auto-apprentissage si nous voulons offrir à toutes et à tous des opportunités d'apprentissage tout au long de la vie telles que prescrites par l'Objectif de développement durable (ODD) 4.

En fait, **toute réforme a besoin, pour réussir, d'un écosystème propice**. Faute de prendre en compte cette vérité, l'écrasante majorité des réformes éducatives n'atteignent pas les résultats attendus car elles sous-estiment la force de résistance au changement du système en place. Les systèmes en place ont une force exceptionnelle de résistance, soit ils rejettent l'innovation, ils rejettent la réforme, soit ils la dévorent, c'est-à-dire en prenant toute la substance novatrice pour ne laisser que l'enveloppe formelle. Qu'en est-il de l'enseignement bilingue ?

Outre les questions d'environnement systémique soulevées ci-dessus, l'enseignement bilingue semble être actuellement coincé dans le « syndrome du *statu quo* » tel que défini par le chercheur Wolff[3] :

> « L'internalisation de la supériorité de la langue étrangère inculquée durant des siècles de domination par le processus d'aliénation de la pensée des Africains,
>
> et qui continue de marquerles représentations des élites africaines concernant la langue comme outil et symbole :
>
> — Les sentiments et attitudes de dévalorisation des langues africaines, liés à la dépendance coloniale, post- ou néocoloniale, et qui ont un impact négatif sur l'estime de soi et sur le vécu identitaire des Africains ;
>
> — La fracture sociale entre deux groupes linguistiques nationaux provoquée par l'hégémonie continue d'une langue officielle étrangère dans les sphères du pouvoir : d'une part, une élite qui maîtrise la langue du colonisateur et l'a remplacée dans la domination et, d'autre part, une masse — la majorité de la population — dominée et maintenue dans l'analphabétisme, l'ignorance et la pauvreté du fait qu'elle ne maîtrise pas le français ;
>
> — Les risques brandis de conflits entre communautés linguistiques, presque toujours alimentés par les manipulations de l'élite en quête de contrôle et de pouvoir. »

Ces représentations et intérêts alimentent des prises de positions idéologiques, des attitudes et des comportements de crainte, de scepticisme et de réticence vis-à-vis des langues africaines qui perdurent, en particulier face à l'absence de politique linguistique dans la plupart des États africains. Une telle absence se traduit concrètement par une politique implicite : d'une part, la continuité de la politique linguistique coloniale (la reconnaissance d'une seule langue officielle : le français), d'autres part la politique du laisser-faire pour une jungle linguistique condamnant les langues les plus faibles à la disparition.

Pour promouvoir un écosystème propice à l'enseignement bilingue,

il faut élaborer et mettre en œuvre une **politique linguistique de valorisation des langues africaines** qui (i) officialise le multilinguisme comme un droit et une richesse dans une optique d'égale dignité des langues, de dialogue et de coopération inter-linguistiques et interculturels, de cohésion sociale et de vivre ensemble ; (ii) aménage le statut et le corpus des langues nationales de façon qu'elles puissent jouer pleinement leur rôle dans l'enseignement, dans la communication moderne, dans l'État et ses différents démembrements ; (iii) ancre ces choix dans la conscience collective du peuple ; (iv) les régule dans la législation et les met en œuvre en relation avec la recherche, la planification linguistique et didactique dans le développement de l'enseignement bilingue ; (v) promeut un environnement lettré en langues nationales à travers l'édition, l'affichage public, la toponymie, etc.

Doit se combiner à la politique linguistique nationale **une politique linguistique dans l'éducation** qui établit la carte linguistique du pays, fixe le choix des langues d'enseignement pour chaque école et alloue en conséquence les ressources humaines et matérielles nécessaires à la mise en œuvre.

[3] Wolff, H. E. (2006). Status quo maintenance syndrome and language-of-education policy in Africa. In H. Alidou et al. (Eds.), *Optimizing learning and education in Africa – The language factor*. Association for the Development of Education in Africa.

Une telle politique exige de larges concertations, jusqu'à la base et une implication des collectivités décentralisées, des services déconcentrés, des chefs d'établissements, des enseignants et des parents pour déterminer quelle langue pour quelle école et asseoir les décisions sur de solides consensus.

C'est donc bien un processus ascendant qui est souhaitable ici : les résultats par école ou par commune remonteraient aux niveaux supérieurs — locaux, régionaux, nationaux — pour identifier les besoins d'enseignants et y répondre.

Sur le principe, le critère de maîtrise préalable de la langue de scolarisation conduit **à** introduire toutes les langues de première socialisation comme langue première (L1) dans l'enseignement bilingue.

En cas d'impossibilité objective, cette option devient un cap à atteindre et s'impose alors une démarche **à la fois** progressive et pragmatique selon des critères objectifs de choix des priorités successives **:** critère démolinguistique, critère de *véhicularité*, critère d'expérience antérieure en matière de scolarisation, critère de développement de la langue à l'écrit.

La mise en œuvre de la politique linguistique nationale et de la politique linguistique dans l'éducation est ainsi censée appliquer les mesures critiques pour créer les facteurs, les conditions et l'environnement propices à l'apprentissage et au développement des langues africaines : la valorisation des langues africaines comme langues d'enseignement, leur équipement pour l'écrit, l'égale dignité de leur traitement, l'octroi d'un statut officiel permettant leur utilisation au niveau de l'État et de ses différents démembrements selon des droits territoriaux, etc.

Une telle politique requiert également la mise en place d'une gouvernance participative et décentralisée de la politique d'éducation bilingue entre toutes les parties prenantes (gouvernement, collectivités territoriales, communautés linguistiques, parents, acteurs de l'économie, société civile, universités, institutions de recherche linguistique et didactique, centres de formation des enseignants, médias, etc.) pour promouvoir des alliances et des partenariats dynamiques renforçant l'implication, la responsabilisation, la transparence et la redevabilité mutuelle. L'approche participative inclusive adoptée permet ainsi à l'enseignement bilingue de bénéficier d'un soutien social et politique large qui peut avoir un effet catalytique, notamment lorsque les différentes communautés linguistiques sont mobilisées autour de la promotion de leurs langues respectives. Car toute réforme a besoin d'alliés engagés.

Ici comme ailleurs, la volonté politique traduite concrètement est nécessaire, mais il convient également de souligner une autre nécessité :

renforcer l'accompagnement scientifique et technique de l'enseignement bilingue

qui ouvre à l'enseignement bilingue de nouvelles perspectives de développement tout en renforçant sa pertinence et son efficacité.

La facilitation des premiers apprentissages est certes cruciale dans le contexte des systèmes scolaires mais elle limite l'enseignement bilingue aux modèles de transition à soustraction précoce ou semi-précoce. Or les évaluations faites des différents modèles d'enseignement bilingue indiquent clairement que les modèles forts de bilinguisme démontrent une plus grande efficacité en gains d'apprentissage. En conséquence, les pays africains peuvent et doivent accroître l'efficacité de l'enseignement bilingue et lui ouvrir des perspectives plus larges en adoptant une démarche progressive et pragmatique : fixer le cap vers les modèles additifs marqués par un apprentissage maximal en L1 en passant par l'étape des modèles de sortie tardive de L1.

Sur la route, la recherche nous indique plusieurs améliorations des pratiques à l'œuvre sur le terrain à accomplir :

- Mieux enseigner la L1 en mettant l'accent sur la compréhension du fonctionnement de la langue et sur la connaissance des contenus culturels qu'elle porte ; ce qui pose la réforme des curricula pour mieux prendre en compte la dimension culturelle, l'affirmation de l'identité, l'ouverture sur le milieu environnant et les problématiques endogènes de développement ainsi que les innovations pédagogiques efficaces ;
- Mieux enseigner la langue seconde (L2) par un apprentissage précoce et pour une durée suffisante à sa maitrise, non seulement comme outil de communication écrite et orale mais également en tant qu'instrument de compréhension et d'élaboration de la pensée conceptuelle avant qu'elle ne devienne langue d'enseignement ;
- Concevoir et mettre en œuvre l'apprentissage de la langue première et celui de la langue seconde, non pas parallèlement, mais de manière interactive, en somme une méthodologie plurilingue intégrée qui assure l'interdépendance du développement linguistique dans la perspective de la réussite scolaire ;
- Assurer, sur ces bases, aux enseignants, aux formateurs d'enseignants et personnels d'encadrement une solide formation linguistique et didactique appliquée aux langues à enseigner (langue première et langue seconde);

Quel financement pour l'enseignement bilingue généralisé ?

La problématique de l'économie de l'enseignement bilingue en Afrique est souvent posée dans les débats en termes de coûts onéreux à cause de la multiplicité des langues. Pourtant aucune étude scientifique n'étaye de telles opinions.

Le peu d'études économiques existantes sur l'enseignement bilingue en Afrique soulève deux grandes questions : Quels coûts additionnels crée l'enseignement bilingue comparés à ceux de l'enseignement monolingue en place ? Que vaut l'investissement comparé aux bénéfices que l'on en tire ?

Chapitres de dépenses impactés	Estimation	Observation
Recherche linguistique (Codification et terminologie) et didactique	Dépendant du nombre de langues non encore aménagées pour l'enseignement	S'arrête au coût initial et ce coût peut être minimisé : utilisation des universités et instituts publics spécialisés, contribution d'organismes dédiés tels que SIL international, partage des coûts avec d'autres pays s'il s'agit de langues transfrontalières.
Conception de manuels scolaires	10 % de ce chapitre	S'arrête au coût initial
Production de différentes versions linguistiques	10 % de ce chapitre	S'arrête au coût initial qui peut être fortement réduit par l'adaptation et l'utilisation de la technologie numérique qui diminue aussi le temps de traduction
Impression des manuels scolaires	10 % de ce chapitre	Est viable entre 5.000 et 10.000 exemplaires par langue et est comparable au coût des livres publiés en français entre 15.000 et 20.000 exemplaires. En dessous, la PAO peut être un recours moins onéreux
Formation initiale des personnels	10 % de ce chapitre	S'arrête au coût initial car est ensuite intégrée dans la formation régulière
Perfectionnement professionnel des personnels	10 % de ce chapitre	Idem

En fait, Vawda & Patrinos évaluent ces coûts additionnels, budget des matériels d'apprentissage et de la formation des personnels à moins de 10 % c'est-à-dire entre 7 et 8 %. Mais même dans l'hypothèse de 10%, les coûts additionnels équivaudraient à 1 % du budget global de l'éducation en Afrique du Sud[4] et à 5 % au Mali[5].

Quant aux bénéfices tirés de l'investissement, l'exemple du Mali répond bien à la question. Le coût par élève pour six années de fréquentation de l'école primaire est plus élevé de 27 % dans le système classique que dans le bilingue (Banque mondiale, 2005). Un calcul effectué pour un pays comme le Guatemala révèle également des économies de coût imputables à l'enseignement bilingue à plus de 5,6 millions USD par an[6].

[4]Heugh, K. (2006). Cost implications of the provision of mother-tongue and strong bilingual models of education in Africa. In H. Alidou et al. (Eds.), *Optimizing learning and education in Africa – The language factor*. Association for the Development of Education in Africa.

[5]Banque mondiale. (2022). *State of global learning poverty: 2022 update*. Banque mondiale. https://thedocs.worldbank.org/en/doc/e52f55322528903b27f1b7e61238e416-0200022022/original/Learning-poverty-report-2022-06-21-final-V7-0-conferenceEdition.pdf

[6]Patrinos, H. A., & Vélez, E. (1996). *Costs and benefits of bilingual education in Guatemala : A partial analysis* (Human Capital Development Working Paper No. 74). World Bank. https://documents1.worldbank.org/curated/en/963701468771062355/pdf/multi0page.pdf

En conclusion,

le financement de l'enseignement bilingue constitue un investissement relativement faible et exceptionnellement rentable. Je termine là où l'on commence habituellement : toute réforme a besoin d'une analyse lucide mais aussi d'un **narratif mobilisateur**.

Les enjeux des changements qui visent à corriger les politiques des langues sont vitaux pour l'Afrique. Ils vont bien au-delà de l'aspiration à la renaissance culturelle habituellement mise en exergue. Les informations, connaissances, idées, concepts et compétences pour le développement et la démocratie ne sont, pour l'essentiel, pour la partie visible notamment médiatique, diffusés en Afrique que par le biais des langues internationales (anglais, arabe, espagnol, français, portugais). Ils restent ainsi le monopole des élites locutrices de ces langues. C'est là une source majeure du retard de l'Afrique : l'exclusion de l'écrasante majorité de la population des débats et choix d'enjeux primordiaux dans des domaines aussi critiques pour le devenir d'une nation.

J'ai une vision des langues africaines devenues des langues d'abstraction et de conceptualisation dans des systèmes éducatifs qui offrent une racine linguistique et culturelle aux outils intellectuels, aux sciences et aux technologies afin de donner une nouvelle et forte impulsion à l'estime de soi et à la confiance en soi, à l'invention, à l'innovation et à la création africaines. J'ai une vision de sociétés africaines où la langue n'exclut plus, mais plutôt inclut - au-delà des élites - toutes et tous, dans les systèmes éducatifs et les autres lieux d'apprentissage, dans les systèmes politiques et la démocratie, dans le développement économique et la mobilité sociale. Qu'émergent alors de nouvelles voies africaines de développement endogène basées sur la satisfaction des besoins humains essentiels pour un épanouissement collectif et individuel !

Mamadou Ndoye

Bibliographie

Alidou, H., Boly, A., Brock-Utne, B., Diallo, Y., Heugh, K., & Wolff, H. E. (2006). *Optimizing learning and education in Africa – The language factor : A stock-taking research on mother-tongue and bilingual education in Sub-Saharan Africa*(Working document for the ADEA (2006). *Biennial Meeting, Libreville,* Gabon. Association for the Development of Education in Africa; UNESCO Institute for Education; Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit.

Banque mondiale. (2022). *State of global learning poverty: 2022 updat*e. Banque mondiale. Accessible sur : https://thedocs.worldbank.org/en/doc/e52f55322528903b27f1b7e61238e416-0200022022/original/Learning-poverty-report-2022-06-21-final-V7-0-conferenceEdition.pdf

Bender, P., Dutcher, N., Klaus, D., Shore, J., & Tesar, C. (2005). *In their own language : Education for all* (Education Notes). World Bank. Accessible sur : https://hdl.handle.net/10986/10331

~~H~~eugh, K. (2006). Cost implications of the provision of mother-tongue and strong bilingual models of education in Africa. In H. Alidou et al. (Eds.), *Optimizing learning and education in Africa – The language factor*. Association for the Development of Education in Africa.

Patrinos, H. A., & Vélez, E. (1996). *Costs and benefits of bilingual education in Guatemala : A partial analysis* (Human Capital Development Working Paper No. 74). World Bank. https://documents1.worldbank.org/curated/en/963701468771062355/pdf/multi0page.pdf

Vawda, A. Y., & Patrinos, H. A. (1999). *Producing educational materials in local languages* : *Costs from Guatemala and Senegal.* International Journal of Educational Development, 19(4–5), 287–299. Accessible sur : https://documents1.worldbank.org/curated/en/686821468106742841/pdf/527460WP0Educa10Box345577B01PUBLIC1.pdf

Woodhall, M. (2004). *Cost-benefit analysis in educational planning* (4e éd.). UNESCO International Institute for Educational Planning.

Wolff, H. E. (2006). Status quo maintenance syndrome and language-of-education policy in Africa. In H. Alidou et al. (Eds.), *Optimizing learning and education in Africa – The language factor*. Association for the Development of Education in Africa.

UNESCO (2022). *244 millions d'enfants privés de rentrée scolaire*. Rapport mondial de suivi sur l'éducation de l'UNESCO. Accessible sur: https://www.unesco.org/fr/articles/244-millions-denfants-prives-de-rentree-scolaire-unesco

INSTITUT DE LA FRANCOPHONIE POUR L'EDUCATION ET LA FORMATION

Pointe des Almadies, B.P. : 29437 Dakar-Yoff
CP 12000 Dakar – Sénégal
Tél. : +221 33 859 25 56
Courriel : ifef@francophonie.org
@ifef.oif

ORGANISATION INTERNATIONALE DE la francophonie

IFEF
INSTITUT DE LA FRANCOPHONIE POUR L'ÉDUCATION ET LA FORMATION

ELAN
École et langues nationales

INSTITUT DE LA FRANCOPHONIE POUR L'EDUCATION ET LA FORMATION

Pointe des Almadies, B.P. : 29437 Dakar-Yoff
CP 12000 Dakar – Sénégal
Tél. : +221 33 859 25 56
Courriel : ifef@francophonie.org
@ifef.oif