# Afrique : la diversité linguistique n’est pas incompatible avec l’universalité

**Africa: linguistic diversity is not incompatible with universality**

**Ndiémé SOW**

Université Assane Seck, Ziguinchor

ndieme.sow@univ-zig.sn

**Pierre FRATH**

Université de Reims Champagne-Ardenne

Pierre.frath@aliceadsl.fr

http://www.res-per-nomen.org

**Résumé**

Dans ce texte, nous abordons la question de l’universalité et de la diversité des langues et des cultures en Afrique. Nous commençons par l’examiner d’un point de vue historique avant de théoriser le rapport entre les langues du centre et les langues périphériques en fonction de l’accès aux connaissances qu’elles permettent. La situation actuelle des langues en Afrique francophone sera discutée et cette analyse débouchera sur l’évocation d’une politique linguistique bi-plurilingue à la mise en place de laquelle l’Observatoire du Plurilinguisme Africain (OPA), créé en 2021 à Ziguinchor, souhaite contribuer. Nous terminerons par une description des projets de l’OPA en cours.

**Mots-clés** : Afrique, politique linguistique, bi-plurilinguisme, français, langues africaines.

**Abstract**

In this text, we address the issue of the universality and diversity of languages and cultures in Africa. We begin by examining it from a historical point of view. We then endeavor to theorize the relationship between central languages and peripheral languages according to the access to knowledge they allow. The current situation of languages in French-speaking Africa will be discussed and this analysis will lead to the description of a bi-plurilingual linguistic policy to the implementation of which the Observatory of African Plurilingualism (OAP), created in Ziguinchor in 2021, wishes to contribute. We will end with a description of OAP current projects.

**Keywords:** Africa, language policy, bi-plurilingualism, French, African languages

**Introduction : un peu d’histoire…**

Dans l’Antiquité et jusqu’au Moyen Âge, la question de la diversité linguistique et culturelle ne se posait pas, y compris lors des phases de construction de royaumes et d’empires. Rome était à l’origine une petite ville où l’on parlait un dialecte italique, le latin, que rien ne distinguait des autres. Rome a conquis le reste de l’Italie, puis le pourtour de la Méditerranée et une partie de l’Europe sans que la diversité prose problème. Les Romains étaient devenus les vecteurs d’une certaine universalité latine, mais ils toléraient toutes les religions et acceptaient toutes les langues et les cultures, pourvu que l’impôt soit payé et que la paix civile soit maintenue.

On retrouve cette situation lors des conquêtes impériales de l’Antiquité. Elle prévalut aussi en Europe durant le Moyen Âge lorsque les états modernes se sont construits au gré des guerres et des mariages royaux. L’universalité des langues du centre s’est partout imposée face à une diversité périphérique régionale. Les langues centrales telles que le français, l’anglais ou l’italien se sont standardisées et sont devenues les porteuses de nouvelles idées et de riches cultures auxquelles les peuples périphériques pouvaient participer s’ils apprenaient la langue du centre.

La situation a radicalement changé en Europe lors du XIXe siècle, au sein des états constitués. La généralisation de l’enseignement à toutes les classes sociales et dans toutes les régions a imposé la langue du centre, souvent de manière militante. Dans son *Rapport sur la nécessité et les moyens d'anéantir les patois et d'universaliser l'usage de la langue française* (séance du 16 prairial de l'an deuxième - 4 juin 1794), l’Abbé Grégoire justifiait la domination de la langue du centre, le français en l’occurrence, par le fait qu’elle donnait aux provinciaux un accès à une culture « universelle » et qu’elle contribuait à les libérer de l’emprise de la tradition et de la superstition.

L’enseignement obligatoire mis en place par la IIIe République à partir de la fin du XIXe siècle a provoqué l’affaiblissement puis la quasi-disparition des langues régionales en un peu plus de cent ans. Mais les bénéficiaires de cet enseignement en français y étaient dans l’ensemble favorables. Les parents estimaient que leurs enfants auraient une meilleure chance dans la vie s’ils étaient éduqués dans la langue commune. Ils n’avaient pas le sentiment que leurs langues patrimoniales étaient menacées et ce n’est que récemment, lorsqu’il est devenu évident qu’elles étaient sur le point de disparaître qu’on a commencé à s’inquiéter. On a alors eu tendance à les voir comme des victimes d’un jacobinisme linguistique outrancier, ce qui n’était pas faux. Mais le manichéisme stérile de cette condamnation n’a pas permis de concevoir de solution de rechange. En France, et dans d’autres pays, c’est la langue du centre qui s’est imposée comme langue maternelle malgré les critiques et les condamnations. L’Afrique peut encore trouver des solutions viables, mais le chemin est étroit entre des politiques linguistiques populistes et celles qui se sont que de la poudre aux yeux sans influence sur la situation.

1. **Une classification gnoséologique des langues**

Avant de poursuivre, nous faisons un point théorique sur la situation des langues vue du point de vue de l’accès à la connaissance. On peut distinguer trois types de langues selon ce critère, à savoir les langues patrimoniales, les langues nationales et les langues d’accès universel à la connaissance[[1]](#footnote-1). Précisons qu’il s’agit là d’un continuum et non d’une division rigide entre les catégories.

*1.1 Les langues patrimoniales*

Il s’agit de l’écrasante majorité des 6 à 7000 langues encore parlées dans le monde. Elles sont transmises par la famille ou la communauté locale ; elles ne sont pas toujours écrites ; elles ne disposent pas d’un appareillage linguistique (dictionnaires, grammaires, etc.) et didactique (manuels, anthologies, etc.) suffisamment développé pour pouvoir être enseignées ; en conséquence, elles sont peu présentes à l’école, sauf dans les cours de récréation. Les deux auteurs de cet article sont des locuteurs natifs de langues patrimoniales (le wolof et l’alsacien) et ils ont vécu cette dichotomie dans leur enfance.

Les productions littéraires en ces langues sont essentiellement orales : contes, histoires, légendes, proverbes, dictons, poésies ou encore pièces de théâtre.

Les langues patrimoniales sont souvent très riches en termes techniques décrivant les activités traditionnelles comme l’artisanat, l’agriculture, la chasse, les plantes, la santé, etc. Le dictionnaire encyclopédique du fulfuldé, une langue de la famille peule parlée dans l’Ouest africain, comprend environ 60 000 entrées[[2]](#footnote-2). Mais dans le monde moderne urbain qui est le nôtre, les langues patrimoniales s’affaiblissent parce que leurs locuteurs n’ont plus besoin de ces termes, dont l’usage est en voie d’oubli.

*1.2 Les langues nationales*

Les enfants locuteurs de langues patrimoniales apprennent à l’école la langue nationale du pays où ils habitent. Il en existe quelques centaines dans le monde. Ce sont des langues autrefois patrimoniales que l’histoire a placées en position dominante lors de la construction des pays, et qui ont ensuite été utilisées pour l’enseignement. Elles disposent de l’appareillage linguistique et didactique nécessaire et elles se sont imposées entre les frontières des pays, parfois au-delà, au point de supplanter les langues patrimoniales. Ce phénomène est général. Il arrive toujours un moment où la langue nationale devient la langue maternelle de tous les enfants, parfois en compagnie d’une ou deux langues patrimoniales. C’est par exemple le cas des familles alsaciennes où l’on parle le français et l’alsacien, ou des familles sénégalaises ou l’on parle le français et le wolof.

Les langues nationales sont généralement les vectrices d’une importante production littéraire et scientifique qui finit par créer une culture à laquelle tous les citoyens s’identifient, quelle que soit leur langue d’origine. C’est le cas des Alsaciens, intégrés à la culture française, avec la perte presque totale de leur cuture germanique, qui ne subsiste que dans certains domaines, comme la gastronomie ou le théâtre. Cela pourrait aussi être le cas des Africains dans un avenir pas trop éloigné, qui, en l’absence de politiques linguistiques visant à préserver et développer leurs langues, risquent d’être intégrés aux cultures anglophones ou francophones (selon leurs pays).

*1.3 Les langues d’accès universel à la connaissance*

Les langues nationales permettent la formation des citoyens à l’école et à l’université, mais elles ne disposent pas toujours des corpus nécessaires dans toutes les connaissances existantes. C’est pourquoi leurs locuteurs apprennent souvent des langues d’accès universel à la connaissance, qui sont au nombre de peut-être une vingtaine dans le monde, parmi lesquelles l’anglais et le français. Elles se distinguent des autres langues nationales par le fait qu’elles ont accumulé des corpus dans tous les domaines depuis des siècles, sans interruption, et qu’elles continuent de nos jours. Sur le continent africain, c’est le français et l’anglais qui jouent ce rôle. Cela ne veut pas dire que les langues africaines ne peuvent pas devenir universelles. Elles le peuvent, mais pas du jour au lendemain par décision gouvernementale. Un tel processus ne se décrète pas, il se développe si le besoin d’en fait sentir.

Si les auteurs de ce texte n’avaient pas appris le français à l’école, s’ils avaient été éduqués, l’un seulement en wolof, l’autre seulement en alsacien, ils n’auraient pas pu faire les études qu’ils ont faites. Et même si une rencontre avait eu lieu entre eux, elle n’aurait pas débouché sur le travail de recherche qu’ils mènent ensemble depuis plusieurs années, car ils partagent non seulement une langue, mais aussi un accès à une culture scientifique commune.

**2. Universalité *versus* diversité**

*2.1 Le débat théorique*

L’universalité d’une langue a souvent été admise comme étant une de ses caractéristiques intrinsèques. Pour l’Abbé Grégoire, seule la langue française est en mesure de d’apporter l’universalité aux provinciaux, les « patois » n’étant que des vecteurs de tradition et de superstition. Pourquoi en est-il ainsi ? Il ne s’attarde pas sur les causes, se contentant d’énumérer les « patois » de France, parmi lesquels « l’italien de la Corse, des Alpes-Maritimes, & l’allemand des Haut & Bas-Rhin », où ces deux idiômes « sont très-dégénérés »[[3]](#footnote-3). Mais il ne se rend pas compte que les langues qu’il appelle des « patois » sont plus anciennes que les langues constituées comme l’italien et l’allemand, et que leur rapport n’est pas une question de dégénérescence.

Grégoire mentionne aussi « les Nègres de nos colonies [qui] ont une espèce d’idiome pauvre comme celui des Hottentots, comme la langue franque, qui, dans tous les verbes, ne connoît guères que l’infinitif ». Il ajoute que « plusieurs de ces dialectes, à la vérité, sont génériquement les mêmes ; ils ont un fonds de physionomie ressemblante ».

Autrement dit, le français et quelques autres langues comme l’allemand et l’italien sont riches par nature, au contraire des « patois », qui se ressemblent par leur pauvreté naturelle, y compris lorsqu’ils sont très distants dans le temps et dans l’espace comme la langue franque et celle des Hottentots. Selon Grégoire, cette pauvreté rend la traduction du français vers les dialectes très difficile, voire impossible, et cela par manque de mots et de l’ignorance qu’il révèle.

La diversité n’est donc pas du côté des langues régionales, pauvres et vectrices d’ignorance, mais bien du côté du français, en plus de l’universalité. L’Abbé Grégoire ne se rend bien sûr pas compte que l’ancêtre du français a lui-même commencé par être un patois bas-latin après la conquête de la Gaule par Jules César.

En toute logique, il faudrait donc étudier *pourquoi* le français est si supérieur aux « patois », et la Convention nationale devant laquelle l’Abbé Grégoire a lu son rapport ne s’y est pas trompée : elle décrète que :

Le comité d’instruction publique présentera un rapport sur les moyens d’exécution pour une nouvelle grammaire & un vocabulaire nouveau de la langue française. Il présentera des vues sur les changemens qui en faciliteront l’étude & lui donneront le caractère qui convient à la langue de la liberté.

L’argumentaire riche et complexe de l’Abbé Grégoire débouche donc sur une décision somme toute assez banale, la création d’une grammaire et d’un dictionnaire, c’est-à-dire les outils nécessaires à l’étude de « la langue de la liberté ».

Mais selon l’Abbé Grégoire il faut aussi s’attacher à l’élimination de ses imperfections car il faut, dit-il,

faire à notre idiôme les améliorations dont il est susceptible, &, sans en altérer le fonds, l’enrichir, le simplifier, en faciliter l’étude aux nationaux & aux autres peuples. Perfectionner une langue […] c’est augmenter le fonds de sagesse d’une nation.

Il ajoute que

Les mots étant les liens de la société & les dépositaires de toutes nos connoissances, il s’ensuit que l’imperfection des langues est une grande source d’erreurs […]. Il seroit impossible de ramener une langue au plan de la nature, & de l’affranchir entièrement des caprices de l’usage : le sort de toutes les langues est d’éprouver des modifications ; […]. Quand un peuple s’instruit, nécessairement sa langue s’enrichit, parce que l’augmentation des connoissances établit des alliances nouvelles entre les paroles & les pensées & nécessite des termes nouveaux.

Le lien entre langue et connaissances est ainsi établi, et il va dans les deux sens : les idées nouvelles doivent être nommées et ces noms nouveaux permettent aux citoyens d’acquérir de nouvelles connaissances.

Les linguistes modernes ont souvent centré leurs travaux sur la syntaxe, réputée révéler la structure profonde de la langue et considérée comme la dépositaire principale de sa richesse d’expression. La syntaxe, dit-on, permet d’organiser ce qu’on veut dire, d’accueillir le vocabulaire dans la phrase, et ensuite de l’« encoder » pour le destinataire, qui, lui, « décodera » ce qu’on lui a dit. Selon ce point de vue, la langue est avant tout un outil de communication et un instrument de la pensée.

Il débouche implicitement sur une séparation du signifiant et du signifié. Dans ce passage du *Cours de Linguistique Générale* (CLG), écrit, rappelons-le, par deux disciples de Saussure, Charles Bally et Albert Sechehaye, il est affirmé que

Des concepts tels que ‘maison’, ‘blanc’, ‘voir’, etc. considérés en eux-mêmes, appartiennent à la psychologie ; ils ne deviennent entités linguistiques que par association avec des images acoustiques (*CLG* p. 144).

Les concepts, c’est-à-dire les signifiés, existeraient donc en eux-mêmes et ils peuvent s’associer avec des images acoustiques, c’est-à-dire des signifiants, lorsqu’ils doivent être communiqués.

Mais voici ce que dit Saussure dans les *Écrits de linguistique Générale* (*ELG*), un livre qui rassemble des textes retrouvés en 1994 et inconnus jusqu’alors :

Nous disons d’abord que la forme est la même chose que la signification (*ELG* p. 42).

Il est faux (et impraticable) d’opposer la forme et le sens. Ce qui est juste en revanche, c’est d’opposer la figure vocale d’une part et la forme-sens de l’autre (*ELG* p. 17).

Le signe linguistique est donc une « forme-sens » qui possède aussi une figure vocale. Autrement dit, les concepts de « maison », de « blanc » et de « voir » ne peuvent pas exister tout seuls sans forme : comment pourrions-nous les identifier et les manipuler mentalement ? Que le lecteur imagine par exemple une couleur pour laquelle il n’y aurait pas de nom. Comment la penserait-il ? Comment la reconnaîtrait-il ? Comment en parlerait-il ? C’est impossible sans nomination. Et d’ailleurs, Bally et Sechehaye attribuent bien des formes à « maison », à « blanc » et à « voir », en l’occurrence écrites. Dire que ce sont d’abord des concepts psychologiques personnels, ce n’est qu’une fiction.

Devant ces difficultés théoriques, certains linguistes ont inversé la relation : d’abord viendrait la langue, et ensuite la pensée. C’est ce qu’on a appelé l’hypothèse de Sapir-Whorf, qui affirme que c’est la langue qui forme la pensée, et non l’inverse comme il est généralement admis. Cette hypothèse avait déjà été formulée par Humboldt au XIXe siècle. Pour cet auteur, les êtres humains apprennent les noms des objets publics qui les entourent et les relations que la grammaire établit entre eux. Leur pensée est ainsi déterminée par la langue. L’inverse est impossible car cela « présupposerait une conception nette et une distinction précise des rapports grammaticaux » avant l’usage de la langue, ce qui ne se conçoit pas (W. Humboldt 1969, texte non paginé). L’hypothèse de Sapir-Whorf devrait ainsi, en toute justice, s’appeler l’hypothèse de Humboldt.

On voit que la thèse de l’Abbé Grégoire est au fond assez proche de celle de Humboldt : c’est la langue qui porte les connaissances et il faut l’améliorer si on veut que leur transmission soit efficace. L’Abbé Grégoire parle du français, mais pour Humboldt, l’amélioration devrait avant tout concerner les langues « grossières » (les patois de Grégoire) auxquelles il manque « la réaction puissante et salutaire que l’expression [de la forme grammaticale] exerce sur la pensée » (W. Humboldt 1969). Autrement dit, ce sont les langues dans lesquelles les relations grammaticales ont une forme qui permettent à la pensée abstraite de s’épanouir. Les langues européennes posséderaient cette caractéristique et c’est cela qui expliquerait la supériorité de la pensée occidentale.

On le voit, ni Humboldt ni l’Abbé Grégoire n’ont mis en doute la supériorité des langues d’accès à la connaissance (cf. notre classification *supra*) sur les « patois » et les langues « grossières ». Ils étaient bien des hommes de leur temps. (Et d’ailleurs, ne le sommes-nous pas toujours tous ?). Ils ont cependant eu tous les deux le souci de l’amélioration de la condition des peuples grâce à l’éducation. On peut dire que leurs objectifs ont été largement atteints, même si les réseaux sociaux de notre époque montrent clairement que la réflexion, l’intelligence et la quête de la vérité ont atteint une limite face au conformisme, à la bêtise et au mensonge.

Cette hiérarchie des langues est fortement contestée de nos jours, et avec raison. Aucun auteur ne pourrait actuellement affirmer la supériorité des langues occidentales, et garder quelque crédit. Il ne faut cependant pas suivre l’air du temps de manière aveugle. Nous l’avons dit, toutes les langues peuvent devenir universelles, mais pas dans un claquement de doigts. Le croire et le faire croire, c’est aller au-devant de graves difficultés.

Les langues d’accès à la connaissance n’ont aucune supériorité sur les autres, ni grammaticale comme le pensait Humboldt, ni lexicale comme le disait l’Abbé Grégoire. Elles sont les seules, cependant, à proposer tous les corpus nécessaires à l’apprentissage des sciences et des techniques. En cela elles sont irremplaçables et il faut les apprendre.

*2.2 Sociologie de l’universalité et de la diversité*

La question de l’universalité et de la diversité est très prégnante de nos jours, sans doute plus qu’elle ne l’a jamais été. D’une part, les populations mondiales veulent toutes avoir accès à l’éducation, ce qui signifie l’usage de langues nationales et universelles qui constituent de fait une menace pour les langues maternelles patrimoniales. Un autre facteur est que jusqu’à il y a peu, la plupart des habitants de cette planète n’étaient pas conscients de leurs cultures. Ils la vivaient comme leurs parents et aïeux l’ont vécue avant eux, de manière naturelle et spontanée. Mais le contact avec des langues nationales et universelles a modifié leur vision du monde. Ils sont dorénavant conscients d’être partie prenante de cultures ancestrales, lesquelles sont souvent en voie d’affaiblissement, voire de disparition. Ils sont alors amenés à prendre position.

Cheikh Anta Diop a très tôt alerté sur la nécessité de développer les langues africaines afin qu’elles puissent, comme le français, s’ouvrir à l’universel. Lors du premier Congrès des écrivains et artistes noirs, en 1956 à Paris, il fit une conférence sur le thème « Apport et perspectives culturelles de l’Afrique ». Il préconisait le maintien de la diversité tout en faisant au moins de certaines langues africaines, des langues de la science. Pour lui, « sur le plan linguistique, on peut dire qu’une solution de facilité[[4]](#footnote-4) est à éviter et qu’il faut à tout prix élever certaines langues nationales au niveau des exigences modernes, les rendre aptes à supporter la pensée philosophique et scientifique » (cité par Ngalasso, 2007). Mais dans le domaine linguistique, il y a loin de la coupe aux lèvres, de la prise de conscience à la réalisation des objectifs, et aucune langue africaine n’a jusqu’ici atteint le stade universel que Cheikh Anta Diop appelait de ses vœux.

Nous allons maintenant examiner la situation de l’Afrique francophone (mais les problèmes sont les mêmes en Afrique anglophone et lusophone).

1. **La situation en Afrique francophone**

En Afrique francophone, la langue du centre est le français. Elle fut introduite par le colonisateur à partir du XIXe siècle mais elle toucha peu les populations locales, qui n’en apprenaient que des bribes pour pouvoir communiquer avec les colons. La diversité était représentée par les langues africaines dont l’usage s’est maintenu jusqu’à nos jours, même si certaines sont dorénavant en train de s’affaiblir. Le colonisateur n’a pas jugé utile de scolariser l’ensemble de la population. Seuls quelques enfants « méritants » le furent en français, afin de montrer le profit que l’« universalité » du français pouvait apporter aux Africains. Certains d’entre eux firent effectivement des carrières remarquables, comme Léopold Sédar Senghor, Abdou Diouf, Félix Houphouët-Boigny, et aussi Cheikh Anta Diop.

Jean Dard, un pédagogue pionnier du début du XIXe siècle, s’était fait l’avocat d’une école ou l’enseignement se ferait en français et en wolof, mais ce fut peine perdue : son point de vue allait à l’encontre de l’idéologie coloniale. Quelques années plus tard, il s’est indigné que son œuvre entamée en 1816 n’ait pas été perpétuée malgré les résultats probants auxquels il avait abouti.

L’impulsion est donnée depuis 1816, et personne ne se présente pour continuer cette œuvre de charité (…) il faut que les Noirs soient instruits dans leur langue maternelle ; sans cela, point d’établissement durable, point de civilisation (…) Il est facile de faire comprendre à un jeune français que courir, dormir, sont des verbes neutres ; mais le jeune Noir ne le comprendra qu’autant qu’il comprendra ce que signifient ces mêmes mots dans son propre langage. D’où je conclus qu’il est de toute nécessité de commencer l’instruction des Africains par leur langue naturelle (J. Dard, 1826 : 24).

Lors des indépendances, au début des années 60, les états ont décidé de scolariser l’ensemble des enfants dans une école dont la langue serait le français. Il y avait à cela de puissantes raisons. On disposait des appareillages linguistiques et didactiques nécessaires, les enseignants avaient été formés en français, et le français jouissait d’un grand prestige. Il y avait aussi des raisons politiques : il s’agissait de consolider les nations qui venaient de naître grâce à une langue unique qui éviterait l’apparition de forces centrifuges ; on ressentait aussi le besoin de maintenir le lien avec l’ancienne puissance coloniale et de construire une entité plus vaste avec les autres Africains francophones.

Cette situation a perduré jusqu’ici avec cependant quelques changements de représentations. On commence à s’apercevoir que les langues africaines sont menacées (comme le furent les langues régionales en Europe). Par ailleurs, le prestige de la France s’est érodé même si la langue française continue d’être utilisée et appréciée par une majorité de locuteurs. Mais elle est aussi victime d’une schizophrénie introduite par les classes sociales éduquées : le français est vilipendé comme la « langue du colonisateur » et le parler est ainsi une sorte de traîtrise. Il est souvent présenté comme un imposteur imposé de l’étranger au détriment des langues africaines.

Jusqu’ici, les gouvernements africains ont soigneusement évité de modifier le *statu quo*, et le français est largement resté la langue de l’école. Cependant, la pression politique s’intensifie et certains pays mettent en place des mesures pour parvenir à l’introduction des langues africaines à l’école. La population reste cependant sceptique car elle est bien consciente que ne pas apprendre le français risque de condamner leurs enfants à l’économie informelle, et donc à la pauvreté.

La pression politique est exercée par des militants issus des classes moyennes qui entendent promouvoir un modèle au fond très jacobin : à terme, remplacer le français à l’école par une ou deux langues dominantes par pays, même s’il faut pour cela commencer par accepter le bi-plurilinguisme français / langues africaines. Qu’une langue unique aboutisse à la fin des autres langues, comme ce fut le cas des langues régionales en Europe, ne les frappe guère. Il y a peut-être aussi le désir plus ou moins inconscient de vouloir asseoir leur domination de classe en fermant *de facto* les universités en langues étrangères aux jeunes éduqués uniquement en langues africaines.

D’autres militants pensent qu’il faudrait passer à l’anglais, négligeant le fait qu’il s’agit aussi d’une langue coloniale et qu’il faudra alors refaire les efforts consentis en faveur du français depuis les indépendances. D’autres encore militent en faveur de la généralisation du swahili dans toute l’Afrique, oubliant que les cultures d’Afrique de l’Ouest seraient alors affaiblies et mise dans la dépendance de celles de l’Afrique de l’Est, par ailleurs largement anglophone.

1. ***La position de l’Observatoire du Plurilinguisme Africain (OPA)***

L’histoire montre que la confrontation entre les langues du centre, qu’elles soient étrangères ou d’origine locale, et celles de la périphérie aboutissent généralement à la fin de ces dernières. Si l’enseignement de la langue du centre jouit bien du soutien populaire, il est un fait aussi que les populations souhaitent un développement de leurs cultures traditionnelles.

Pour évoquer cette double tension, Léopold Sédar Senghor, a développé sa célèbre métaphore de l’arbre. « Chacun doit s'enraciner dans les valeurs de sa race, de son continent, de sa nation pour ÊTRE (…), puis s'ouvrir aux autres continents, aux autres races, aux autres nations pour s'épanouir et fleurir ». La « civilisation de l'universel », qui est restée son *credo,* reposait sur un enrichissement mutuellement bénéfique de l'Europe, « à qui nous sommes liés par le nombril » (L. Senghor, 1945[[5]](#footnote-5)), par l'Afrique, et de l'Afrique par l'Europe. Ce métissage doit plonger « par ses racines dans l'humidité de la tradition, tandis que sa tête respire dans le soleil, l'air du monde contemporain, tel un palmier »[[6]](#footnote-6).

Suivant Senghor, on peut dire que le français fait partie intégrante de l’histoire des Africains francophones et de leur patrimoine linguistique et culturel de l’Afrique occidentale. De plus, et c’est une réalité très souvent négligée, les Africains sont d’ores et déjà majoritaires dans la Francophonie ; d’ici trente ans, ils seront sept fois plus nombreux que tous les autres francophones réunis. Le français sera la deuxième langue du monde, après l’anglais[[7]](#footnote-7). On peut dès lors affirmer que la Francophonie sera africaine ou ne sera pas (ou pas grand-chose). Il y a là un espace de développement pour l’Afrique tout à fait nouveau et inattendu.

Pour l’OPA, il faut un enseignement bilingue français / langue familiale dès la 1ère année à l’école primaire[[8]](#footnote-8). Pour y parvenir, le chemin sera rude et encombré d’obstacles. Il s’agira de consolider les connaissances linguistiques sur les langues africaines, de concevoir une didactique bilingue efficace, de produire les appareils linguistiques, culturels et didactiques nécessaires, de concevoir des méthodes pour créer les terminologies nécessaires, y compris en français pour nommer des réalité africaines[[9]](#footnote-9), et de les stocker dans des bases de données accessibles ; il s’agira aussi d’assurer la formation initiale et continue des enseignants.

Les structures pour faire ce travail de recherche-action existent : il s’agit des universités francophones, qui disposent des compétences nécessaires, et c’est pourquoi l’OPA concentre son action sur elles[[10]](#footnote-10). Mais il s’appuie aussi sur les pouvoirs publics, la société civile, les familles, les associations.

Un travail de recherche et d’action de type universitaire a été entamé, notamment sur les points suivants.

* *Dynamiques linguistiques, politiques, planification, représentations et imaginaires linguistiques.*

L’OPA vise à favoriser l’éclosion dans les pays africains de politiques linguistiques efficaces ainsi que l’adhésion des pouvoirs publics et des populations à ces politiques[[11]](#footnote-11).

* *Didactique de l’enseignement bi-plurilingue (et production d’outils pédagogiques).*

Il s’agit de didactiser le plurilinguisme et d’en jeter les bases scientifico-pédagogiques. Le principal objectif est de concevoir un enseignement bi-plurilingue et de produire des outils pédagogiques opérationnels.

* *Lexicologie-Terminologie-Traduction*

Un inventaire du vocabulaire usuel sur l’école s’avère nécessaire pour aboutir à la constitution d’un métalangage et d’un vocabulaire didactique. Il s’agit aussi de développer la néologie scientifique et technique dans les langues africaines, et aussi d’« africaniser » le français, comme le disait Senghor.

Conclusion

Nous sommes revenus sur quelques aspects historiques de l’enseignement en Afrique francophone avant d’examiner le rapport entre les langues du centre et celles de la périphérie par rapport à l’accès aux connaissances qu’elles permettent.

Par la suite, nous avons analysé et discuté concrètement la situation actuelle des langues en Afrique francophone et cela nous a permis d’expliquer l’importance de la mise place effective d’une politique linguistique bi-plurilingue. L’action de l’Observatoire du Plurilinguisme Africain entre dans ce cadre.

La diversité linguistique et culturelle en Afrique est une ressource importante en vue de former des citoyens du monde capables de s’enraciner culturellement pour s’ouvrir à l’universalité et participer fièrement au « rendez-vous du donner et du recevoir », comme le disait Senghor (1945, *op. cit*.).

**Bibliographie**

# DARD Jean, 1826, *Grammaire Wolofe, ou méthode pour étudier la langue des noirs qui habitent les royaumes de Bourba-Yolof, de Walo, de Damel, de Bour-Sine, de Saloume, de Baole, en Sénégambie.* Editions Fb & c Limited.

DIKI-KIDIRI Marcel, 2008, *Le vocabulaire scientifique dans les langues africaines*. Karthala, Paris.

FRATH Pierre, 2018, « Une classification gnoséologique des langues au service de la politique linguistique ». *Revue Repères-Dorif n°17 Autour du français : langues, cultures et plurilinguisme* : *« Diversité linguistique, progrès scientifique, développement durable ».* Coord. Giovanni Agresti.

FRATH Pierre & SOW Ndiémé, 2022, « La question de la terminologie dans l'enseignement des langues africaines ». *Linguistique pour le développement. Concepts, contextes et empiries.* Coord.Zouogbo Jean Philippe. Editions des Archives contemporaines, pp 97-113.

GRÉGOIRE Henri, 1794, *Rapport sur la nécessité et les moyens d’anéantir le patois, et d’universaliser l’usage de la langue française, suivi du décret de la Convention nationale.* Séance du 16 prairial, l’an deuxième de la République une et indivisible. Convention nationale 1794 (p. 1-19), Paris.

https://fr.wikisource.org/wiki/Rapport\_sur\_la\_n%C3%A9cessit%C3%A9\_et\_les\_moyens\_d%E2%80%99an%C3%A9antir\_les\_patois\_et\_d%E2%80%99universaliser\_l%E2%80%99usage\_de\_la\_langue\_fran%C3%A7aise

NGALASSO Mwatha Musanji, 2007, « La question linguistique au 1er Congrès des écrivains et artistes noirs ». *Présence Africaine*, N° *175/177*, p.143–162. 2007, http://www.jstor.org/stable/43617509.

HUMBOLDT Wilhelm von, 1859/1969, « De l’origine des formes grammaticales ». *Mémoires de l’Académie de Berlin, 1822-1833*. Traduction de A. Tonnelé, 1859. Éditions Ducros, Paris.

SAUSSURE Ferdinand de, 2002, *Écrits de linguistique générale*, texte établi et édité par S. Bouquet et R. Engler, Gallimard, Paris.

SAUSSURE Ferdinand de, 1972, *Cours de linguistique générale*, édition Tullio de Mauro, Payot, Paris.

SOW Ndiémé & FRATH Pierre, 2021, « Repenser les politiques éducatives par l'intégration linguistique à l'école en Afrique *». Actes du Colloque International des Sciences du Langage en Hommage à Eugen Coseriu, du 24 au 26 septembre 2021, pp 45-4*9. Université d’État de la Moldavie, Chisinau.

SENGHOR Léopold Sédar, 1945, « Prière aux masques », *Chants d’ombre,* Le Seuil, Paris.

TOURNEUX Henri & DAÏROU Yaya, 2017, avec la collaboration de BOUBAKARY Abdoulaye. *Dictionnaire peul encyclopédique de la nature (faune / flore, de l’agriculture, de l’élevage et des usages en pharmacopée.* Éditions du CERDOTOLA, Yaoundé.

1. Pour une description de cette classification, voir P. Frath 2018. [↑](#footnote-ref-1)
2. H. Tourneux & Y. Daïrou 2017. [↑](#footnote-ref-2)
3. Toutes les citations de l’Abbé Grégoire sont extraites de H. Grégoire 1794, un texte non paginé (voir adresse web dans la bibliographie). L’orthographe est celle de l’époque. [↑](#footnote-ref-3)
4. L’usage des langues européennes [↑](#footnote-ref-4)
5. Extrait du poème « Prière aux masques », *Chants d’ombre*, 1945, Paris, Le Seuil. [↑](#footnote-ref-5)
6. https://www.la-croix.com/Archives/1996-10-19/Afrique-\_NP\_-1996-10-19-414687 [↑](#footnote-ref-6)
7. https://observatoire.francophonie.org/qui-parle-francpaginationais-dans-le-monde/ [↑](#footnote-ref-7)
8. Signalons une initiative bienvenue du Sénégal, le MoHEB (Modèle harmonisé d’enseignement bilingue), qui va être mis en place à la rentrée 2023-2024 et qui devrait se développer dans les années à venir. [↑](#footnote-ref-8)
9. Voir P. Frath & N. Sow 2022. Voir aussi M. Diki-Kadiri 2008. [↑](#footnote-ref-9)
10. Voir N. Sow & P. Frath 2021. [↑](#footnote-ref-10)
11. Cf. Plan d’action de l’axe thématique « politiques et imaginaires linguistiques » de l’OPA. [↑](#footnote-ref-11)