

## **Apprendre dans sa langue maternelle : une expérience d'éducation pour le développement**

### **Learning in your Mother Tongue: an Education Experience for Development**

**Ibrahima DIAWARA**

Ecole Normale Supérieure de Bamako, Mali

e-mail: [i.d178@mesrs.ml](mailto:i.d178@mesrs.ml)

**Abstract:** All language is first and foremost a social practice. As a result, it goes beyond the purely linguistic framework. From this stems the vital importance given to mother tongues in the problem of development, because of the intimate links between language and culture, between language and society (Savaria, 1979: 153). In Mali, language policy has long supported mother tongues or national languages as languages of schooling, alongside French, with the aim of training citizens capable of participating in the development of the country. This makes these languages a real instrument of social advancement. However, the methods applied to the use of national languages tend to be linked to the tradition inspired by the example of the teaching of French, oriented solely towards individual promotion. Training in the national language must be socially useful and motivating, by opening up possibilities for increased opportunities both in terms of employment and in terms of access to higher education cycles. The objective of this communication is to propose technical and methodological means, which can help to learn in one's language to produce better. To do this, we will present, on the one hand, the linguistic infrastructure put in place for education in the national languages. On the other hand, we will highlight the characteristics of its implementation. Finally, we will give methodological perspectives for a real education for socio-economic development.

**Keywords:** Culture; development; education; language; society

**Résumé :** Toute langue est d'abord une pratique sociale. De ce fait, elle déborde le cadre purement linguistique. De là découle l'importance vitale donnée aux langues maternelles dans la problématique du développement, en raison des liens intimes entre langue et culture, entre langue et société (Savaria, 1979 : 153). Au Mali, la politique linguistique soutient depuis longtemps les langues maternelles ou nationales comme langues de scolarisation, à côté du français, avec comme objectif de former des citoyens capables de participer au développement du pays. Ce qui fait de ces langues un instrument de promotion sociale véritable. Cependant, les

méthodes appliquées à l'utilisation des langues nationales ont tendance à se rattacher à la tradition inspirée de l'exemple de l'enseignement du français, orienté uniquement vers la promotion individuelle. Une formation en langue nationale doit être socialement utile et motivante, en s'ouvrant sur des possibilités de débouchés accrus aussi bien en termes d'emplois qu'en termes d'accès à des cycles supérieurs d'enseignement. L'objectif de cette communication est de proposer des moyens techniques et méthodologiques, pouvant aider à apprendre dans sa langue pour mieux produire. Pour ce faire, nous présenterons, d'une part, l'infrastructure linguistique mise en place pour l'éducation dans les langues nationales. D'autre part, nous ferons ressortir les caractéristiques de sa mise en œuvre. Enfin, nous donnerons des perspectives méthodologiques pour une véritable éducation au développement socio-économique.

**Mots clés :** Culture ; développement ; éducation ; langue ; société

### **Introduction**

Depuis les années 80, face à l'ampleur des déperditions scolaires, le Mali a réformé son système éducatif en y introduisant la langue maternelle comme langue de scolarisation à côté de la langue française. L'objectif visé était à la fois de remédier aux phénomènes de déperdition et de former des citoyens capables de participer activement au développement du pays. Mais, cette innovation n'a pas atteint les résultats escomptés, vu qu'elle est restée attachée à la tradition inspirée de l'exemple de l'enseignement du français. Le pire, c'est que la plupart de ceux qui parviennent à se soustraire des méthodes rigoureuses sur lesquelles les pratiques de classe reposent avec un diplôme, se retrouve au chômage, sans aucune opportunité de valoriser les connaissances acquises. La fonction publique ayant des places limitées, voire ne recrutant presque plus, ces diplômés pensent en général qu'ils méritent mieux que les petites activités socioprofessionnelles quotidiennes qu'ils pensent être faites pour les non scolarisés. De ce fait, L'objectif de cette communication est de proposer des moyens techniques et méthodologiques, pouvant aider à apprendre dans sa langue pour mieux produire. Pour ce faire, nous présenterons, d'une part, l'infrastructure linguistique mise en place pour l'éducation dans les langues nationales. D'autre part, nous ferons ressortir les caractéristiques de sa mise en œuvre. Enfin, nous donnerons des perspectives méthodologiques pour une véritable éducation au développement socio-économique.

### **1. L'infrastructure linguistique de l'apprentissage en langue nationale**

Le Mali est un pays multilingue qui a dû consacrer des efforts importants à mettre au point un système cohérent de transcription de ses langues, depuis les années 60, face à leur multiplicité. A la date d'aujourd'hui, il a pu

en officialiser treize (13) sur une cinquantaine (*Ethnologue* 2005 : 141, cité dans Skattum, 2010 : 2), qui font office de langues d'enseignement avec le français (Loi N°99-046/ du 26 décembre 1999 portant loi d'orientation sur l'éducation au Mali)<sup>1</sup>. Pour ces langues, il existe un système de transcription unique, permettant, grâce à un alphabet commun, inspiré de l'alphabet latin, de les transcrire toutes. Ceci est particulièrement important du point de vue de l'économie de la diffusion des documents écrits. En effet, il est évidemment beaucoup moins coûteux d'imprimer des textes dans plusieurs langues, avec un seul système de transcription, un seul alphabet, que d'avoir à le refaire avec des alphabets différents. Cependant, chacune de ces 13 langues a des phonèmes qui lui sont propres et qui sont représentés, dans l'alphabet commun, par des caractères spécifiques qui la distinguent parfois des autres. Alors, certes toutes les langues utilisent le même alphabet pour leur transcription, mais, d'une langue à l'autre, des caractères spécifiques y sont introduits pour marquer la différence entre elles. Néanmoins, un locuteur, qui connaît les caractères nécessaires pour écrire dans sa langue, peut aussi utiliser ces mêmes caractères pour écrire dans une des autres langues s'il la parle. Aussi, des règles d'orthographe sont-elles définies et des lexiques élaborés pour chaque langue. Mais, puisque chacune des langues a des variantes et que l'on veut y écrire et publier des livres, destinés à être diffusés assez largement, il est nécessaire de s'assurer que ces documents pourront être compris par tout le monde. De ce fait, les lexiques élaborés permettent de fournir, pour chaque langue nationale, un fond commun de vocabulaire utilisable dans toutes les aires où elles sont parlées. A partir de ces lexiques, des mots ont été sélectionnés pour exprimer les termes de la grammaire et les notions de calcul voire de mathématiques. De nos jours, une grammaire de référence, destinée à l'enseignement-apprentissage, est adoptée en français pour chacune des langues nationales, même s'il reste à la traduire en langue nationale, de façon à pouvoir être utilisée, par les enseignants comme par les apprenants, pour mieux connaître les mécanismes de la langue. En plus, pour enseigner le calcul, 12/13 langues nationales disposent, chacune, d'un vocabulaire précis. Les mathématiques ne s'accommodant pas des incertitudes, pour chaque langue, un vocabulaire est sélectionné, forgé dans certains cas, de façon à permettre l'enseignement du calcul. Ainsi, en dispensant l'instruction dans les langues nationales, le pays décide de faire des enfants des futurs producteurs dont il a besoin pour bâtir son économie, une économie fondée essentiellement sur les secteurs primaire et tertiaire. Toute cette œuvre de normalisation linguistique est, pour l'instant, beaucoup plus pragmatique que scientifique. Néanmoins, elle

---

<sup>1</sup> Loi N°99-046/ du 26 décembre 1999 portant loi d'orientation sur l'éducation au Mali.

a le mérite de jouer un rôle décisif dans la matérialisation de la volonté politique de revaloriser et de promouvoir les langues maternelles et notre littérature traditionnelle, d'apporter une contribution importante au succès de l'éducation formelle en offrant aux apprenants de nouvelles possibilités d'accéder à la fois aux valeurs culturelles de leur propre civilisation et aux moyens de grande communication avec le monde extérieur.

## 2. La mise en œuvre

La démarche méthodologique appliquée à l'utilisation des langues nationales à l'école peut se décomposer en trois (2) phases essentielles :

### 2.1. 1<sup>er</sup> phase : l'expérimentation

Les 13 langues n'ont pas été introduites toutes à la fois à l'enseignement fondamentale. Le choix a dépendu de plusieurs facteurs, notamment ceux d'ordre pragmatique, démographique et sociopolitique (Skattum, 2010 : 250). En effet, au démarrage de l'expérimentation, quatre (4) langues ont d'abord été choisies en raison de leur niveau d'instrumentation, de qualité inégale bien sûr. Il s'agit du bamanankan, du fulfulde, du songhay et du tamasheq. Leur instrumentation a été consacrée par une décision politique<sup>2</sup> qui les a dotées d'un alphabet et leur a conféré le statut de langues nationales. Ensuite, la sélection de ces quatre langues a été justifiée en fonction du nombre de locuteurs, en ce qui concerne principalement les deux (2) premières (le bamanankan est parlé par environ 80% de la population comme L1 ou L2 et le fulfulde est la plus importante des langues minoritaires par rapport au bamanankan), mais aussi en fonction de leur véhicularité (le fulfulde au centre et le songhay au nord) et de leur rôle politique et social (le tamasheq compte moins de locuteurs que, par exemple, le soninké) (idem). Des écoles expérimentales ont d'abord été ouvertes seulement en bamanankan-français, et les critères suivants ont prévalu pour l'implantation de ces premières écoles pilotes : i- avoir acquis une expérience en alphabétisation fonctionnelle, ii- être accessible en toutes saisons, iii- présenter une homogénéité linguistique en n'ayant abrité aucune école classique (Trefault, 1999 : 47). Ainsi, à partir d'octobre 1979, des classes en bamanankan-français furent ouvertes chaque année jusqu'à ce que la totalité du premier cycle, parcouru en six (6) ans, ait été couverte. Les équipements didactiques ayant servi dans les centres d'alphabétisation ont contribué au démarrage de l'expérimentation, et les premiers maîtres de ces classes bilingues étaient des agents de la Direction Nationale de l'Alphabétisation Fonctionnelle et de la Linguistique Appliquée (DNAFLA), qui ont été relayés

---

<sup>2</sup> Décret N°1967-85/PG fixant l'alphabet pour la transcription des langues nationales

plus tard par d'autres instituteurs ayant suivi des stages aux règles de transcription et à la didactique de la lecture en bamanankan. L'expérimentation s'est étendue ensuite, à une échelle modeste, aux langues fulfulde, songhay et tamasheq, suivant le même processus. Le modèle pédagogique était de type soustractif (Skunabb-Kangas, 2000) où l'apprentissage commence en langue nationale et se termine exclusivement en français, alors que l'expérimentation avait pour but de réduire le taux de déperdition scolaire évidente en adaptant l'école aux réalités du milieu de l'apprenant par l'utilisation de sa langue au même titre que le français. Les langues étant le support de la culture, leur utilisation à l'école était susceptible de revaloriser également le patrimoine culturel du pays. Aussi, le programme des écoles classiques, où le français est la seule langue de l'espace scolaire, était-il transposé tel quel à ces écoles bilingues. On voit donc que la contradiction entre les objectifs assignés à l'utilisation des langues nationales et le modèle d'éducation bilingue prôné était évidente.

## 2.2. 2<sup>e</sup> phase : la généralisation

Jusque-là, l'expérimentation n'a pas su favoriser le développement linguistique de l'apprenant, et donc de sa promotion socioculturelle. Face à cet échec apparent à mi-parcours, une alternative didactique susceptible de recentrer la problématique de l'éducation bilingue a été trouvée pour rénover les méthodes pédagogiques dans le sens d'une maîtrise parfaite de la langue nationale et du français et rapprocher ainsi l'école des populations. Dans la nouvelle pédagogie dite convergente (PC), la première importance est accordée à la méthodologie de la langue nationale susceptible de *développer chez l'apprenant les comportements, les attitudes et les aptitudes favorables à tous les apprentissages* (Wambach, 1995 : 8). Cette méthodologie part du principe que la maîtrise des apprentissages fondamentaux dans sa langue facilite, pour l'apprenant, l'accès à d'autres connaissances. L'utilisation de la langue nationale devient alors un moyen pour atteindre un but social, à savoir le développement de l'individu. De ce fait, le schéma d'articulation langue nationale-français évolue en accordant la même dignité linguistique aux deux (2) langues, qui sont enseignées de la 1<sup>ère</sup> année à la 6<sup>e</sup> année. Cette innovation pédagogique s'est étendue graduellement à 12/13 langues nationales dans un ordre d'introduction qui informe sur leur poids démographique et sociopolitique (Skattum 2008, Diawara, 2019 : 18). Ainsi, de 1994 jusqu'en 2006, cet ordre est le suivant : bamanankan, fulfulde et songhay (introduites en 1994), dogon, soninké et tamasheq (1995), bomu (bobo) et sénoufo (syènara) (1997), bozo et minyanka (mamara) (2000), khassonké (2001) (Haïdara 2003 : 5 cité dans Skattum, 2010 : 250). La 13<sup>e</sup> langue, le hassaniya (maure), attend encore cette consécration parce que c'est une variété arabe et l'arabe n'est pas considéré comme une langue nationale.

Cette généralisation est la preuve que, pour les autorités, l'utilisation des langues nationales dans l'éducation est un facteur de développement. Avec la décentralisation, elle devrait donc pouvoir créer un environnement lettré favorable à une meilleure maîtrise des activités socioprofessionnelles par les populations.

### 3. Perspectives pour une éducation au développement

Une éducation au développement devra alors être orientée vers la valorisation de ces activités socioprofessionnelles. En effet, l'apprentissage en langue nationale doit faire acquérir des connaissances que l'apprenant doit pouvoir utiliser dans ses activités quotidiennes. Grâce aux connaissances acquises, il doit pouvoir mieux accomplir une fonction sociale lui permettant d'améliorer les conditions d'existence de sa famille, car c'est ce qui correspond aux attentes les plus profondes et les plus permanentes des parents. De ce fait, l'apprentissage en langue nationale doit être conséquemment restitué dans le champ des rapports entre l'apprenant et sa situation en tant que membre de la société dans laquelle il vit. Il doit donc avoir un lien étroit avec la pratique des activités de production sociale. Ce qui permet de dire que le but d'une éducation en langue nationale ne doit pas être uniquement l'apprentissage de la lecture et de l'écriture comme c'est le cas actuellement dans les classes bilingues, mais cette éducation doit pouvoir fournir des instruments de travail pour la production, parmi lesquels figurent nécessairement l'utilisation de l'écriture pour les communications et les mathématiques. La validation des acquis de l'alphabétisation fonctionnelle pourra aider à atteindre cet objectif.

#### 3.1. *La validation des acquis de l'alphabétisation fonctionnelle*

Grâce à la lecture et l'écriture, les paysans néo-alphabètes pouvaient s'informer sur les nouvelles techniques agricoles traduites en langue nationale et arrivaient toujours, pour la plupart, à faire de bonnes récoltes. En plus, les compétences acquises dans le décodage des chiffres permettaient aux paysans néo-alphabètes de contrôler avec efficacité les opérations sur les balances, au moment de la commercialisation de leurs productions (Dumont, 1973 : 31), ce qui a permis de minimiser le conflit avec les commerçants auxquels ils ne faisaient plus confiance. Le but de l'utilisation des langues nationales à l'école doit donc viser l'amélioration des conditions de vie au sein de la société. Il est évident aujourd'hui que beaucoup de diplômés tombent dans l'ignorance faute de matériels et/ou de structures appropriés leur permettant d'entretenir les connaissances acquises en langue française. Alors, l'apprentissage en langues nationales doit permettre d'atténuer ce risque parce que les problèmes de la vie courante pour la solution desquels l'apprenant apprend à lire, à écrire et à calculer, doivent lui offrir

constamment la possibilité d'exercer, d'entretenir et même d'améliorer ses connaissances. Pour ce faire, l'adaptation des contenus des curricula aux besoins d'amélioration des conditions d'existence des populations est indiscutablement la première étape à franchir.

### 3.2. *La réforme des programmes*

La condition sine qua non de l'efficacité d'un programme de formation pour une éducation linguistique au service du développement, est que celui-ci soit accompagné de transformations du système économique et social au service desquels il est conçu et réalisé. Mais, force est de constater aujourd'hui que cet objectif est loin d'être atteint pour une formation qui se passe essentiellement en français. Avec l'utilisation de la langue nationale aussi comme moyen d'accès aux connaissances, les contenus des programmes doivent être des atouts indispensables pour réussir dans le monde de demain. De ce fait, l'apprentissage en français doit permettre l'accès direct aux connaissances universelles et favoriser l'ouverture sur d'autres cultures et celui en langue nationale doit permettre de s'enraciner dans les valeurs ancestrales par le respect des traditions. Un examen approfondi des questions liées au chômage et aux besoins de développement pourrait aider à jeter les jalons d'un programme d'éducation au développement. Car, c'est en examinant les obstacles liés à l'employabilité des diplômés que l'on peut fournir des indications sur les insuffisances de formation. Ce programme devra englober l'ensemble des besoins socioprofessionnels et les difficultés que les apprenants rencontrent et qu'ils peuvent résoudre grâce à une formation améliorée par l'utilisation de la langue nationale. Il s'agira concrètement de transcrire et d'expliquer dans la langue nationale les méthodes modernes relatives aux techniques professionnelles afin d'amener les futurs diplômés à tirer parti de cette nouvelle formule de formation. L'objectif est que les enfants instruits ne fuient plus ces métiers qui font de nous ce que nous sommes, à savoir l'agriculture, l'élevage, l'artisanat, etc., et qu'ils ne rêvent pas que des bureaux en pensant que ce qu'ils auront acquis comme connaissances ne peut se valoriser qu'en étant employés par la fonction publique ou par d'autres entreprises de renommées internationales. Pendant que le monde avance, que chacun se construit et que certains viennent pour travailler nos richesses à leur guise et se faire fortune, il est indispensable, et cela va de notre existence, que notre système éducatif soit réformé et adapté à nos besoins les plus pressants. L'école doit être accessible à tous afin que l'immigration ne soit plus un rêve pour les illettrés. En somme, les programmes scolaires et universitaires doivent fournir des instruments pour la transformation du système économique et social du pays.

### 3.3. *La généralisation à tous les autres ordres d'enseignement*

Chaque citoyen doit pouvoir tirer parti du peu qu'il aura appris en parvenant à subvenir à ses besoins les plus fondamentaux. De ce fait, le recours à la langue nationale comme moyen d'apprentissage moderne doit être généralisé à tous les ordres d'enseignement de sorte qu'un enfant qui est empêché de poursuivre les études pour quels que motifs que ce soit puisse valoriser les connaissances qu'il aura acquises pendant les années passées à l'école. L'utilisation « confinée » de la langue nationale au primaire doit donc se poursuivre au second cycle de l'enseignement fondamental. Au lycée comme à l'université où elle est déjà de mise, les programmes doivent être reformés et adaptés aux besoins pressants de développement du pays, et non de se contenter d'alphabétiser les enfants. Les écoles d'enseignement normal, écoles de formation des enseignants, doivent prendre à leur compte la formation des spécialistes en enseignement des langues nationales. Mais, en attendant, les diplômés en enseignement, en fonction comme en chômage, devraient être recyclés afin de minimiser le déficit d'enseignants dont pourrait souffrir cette réforme de l'éducation orientée vers le développement socio-économique.

### **Conclusion**

Nous pouvons dire qu'au vu des dispositions matérielles prises avant d'aller à l'utilisation de la langue nationale comme langue d'enseignement-apprentissage à l'école, le Mali n'a pas fait un saut à l'inconnu. Car, les moyens utilisés à travers la langue nationale ont déjà fait leur preuve dans l'alphabétisation des adultes, ce qui garantit également des chances de réussite à l'éducation formelle. Néanmoins, pour que cela soit, les contenus d'apprentissage devront faire l'objet de réformes intégrant la prise en compte des connaissances et des savoir-faire relatifs aux activités socioprofessionnelles et économiques. C'est la voie par laquelle les langues nationales passeront pour devenir des instruments au service du développement.

### **Bibliographie**

- Diawara, I., (2019) *Optimisation des transferts de compétences de L1 à L2 dans les pratiques pédagogiques : cas du fulfulde et du français à l'école bilingue de Diondiori au Mali*, Thèse de doctorat unique à l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar, 390 p.
- Dumont, B., (1973) *L'alphabétisation fonctionnel au Mali : une formation pour le développement*, les Ateliers de l'UNESCO, Paris, 66 p.
- Savaria, J., (1979) « Apprendre pour mieux s'organiser ». Une expérience d'alphabétisation au Mali, *International Review of Community*

*Development /Revue internationale d'action communautaire*, (2), 143–154. <https://doi.org/01/06/2023>

Skattum, I., (2010) « L'introduction des langues nationales dans le système éducatif au Mali : objectifs et conséquences », in *Journal of Language Contact*, <https://www.researchgate.net/publication/0809/2023>

Trefault, Th. (1999). *L'école malienne à l'heure du bilinguisme. Deux écoles rurales de la région de Ségou*. Paris : Didier Érudition. 384 p.