

GERMIVOIRE



www.germ-ivoire.net

Revue scientifique
de littérature,
des langues et
des sciences sociales

ISSN: 2411-6750



Université Félix Houphouët Boigny



www.germ-ivoire.net

**REVUE SCIENTIFIQUE DE LITTÉRATURE
DES LANGUES ET DES SCIENCES SOCIALES**



15/2021

Directeur de publication:

Paul N'GUESSAN-BÉCHIÉ
Université Félix Houphouët-Boigny Abidjan-Cocody

Éditeur:

Djama Ignace ALLABA
Université Félix Houphouët-Boigny Abidjan-Cocody

Comité de Rédaction:

Brahima DIABY (Université Félix Houphouët-Boigny Abidjan-Cocody)
Ahiba Alphonse BOUA (Université Félix Houphouët-Boigny Abidjan-Cocody)
Djama Ignace ALLABA (Université Félix Houphouët-Boigny Abidjan-Cocody)
Aimé KAHA (Université Félix Houphouët-Boigny Abidjan-Cocody)

www.germ-ivoire.net

Comité scientifique de Germivoire

Prof. Dr. Dr. Dr. h.c. Ernest W.B. HESS-LUETTICH
Stellenbosch University Private Bag X1

Dr Gerd Ulrich BAUER
Universität Bayreuth

Prof. Stephan MÜHR
University of Pretoria

Prof. Dakha DEME
Université Cheikh Anta Diop - Dakar

Prof. Serge GLITHO
Université de Lomé - Togo

Prof. Aimé KOUASSI
Université Félix Houphouët-Boigny (Abidjan)

Prof. Paul N'GUESSAN-BECHIE
Université Félix Houphouët-Boigny (Abidjan)

Prof. Kasimi DJIMAN
Université Félix Houphouët-Boigny (Abidjan)

Prof Kra Raymond YAO
Université Félix Houphouët-Boigny (Abidjan)

Prof Daouda COULIBALY
Université Alassane Ouattara (Bouaké)

TABLE DES MATIÈRES

Editorial	5
------------------------	----------

Allemand

KOUASSI Jean-Yves Die Krisenländer Afrikas in den Schlaglichtern der deutschen Presse am Beispiel der Côte d'Ivoire	6–18
--	------

KOUADIO Konan Hubert La littérature numérique et la question de la littérarité dans la littérature germanophone	19–37
--	-------

Anglais

DIOP Omar Le « F-Word » dans les sous-titrages, quelles stratégies traductionnelles?	38–52
--	-------

KOFFI Yssa Désiré Eclipse of the White Myth of Supremacy in Ernest Gaines' <i>A Lesson Before Dying</i>	53–64
--	-------

Espagnol

DJORO Amon Cathérine La retraducción literaria: ¿por qué volver a traducir lo ya traducido?	65–75
--	-------

KUMON Anougba Simplicie Les effets de l'espagnol sur le français parlé par les Ivoiriens résidant en Espagne	76–87
---	-------

KOUA Kadio Pascal <i>Huasipungo</i> de Jorge Icaza: ¿una obra indigenista o indianista?	88–98
--	-------

Géographie

ISSALEY Nana Aichatou / MAMADOU Ibrahim / ABDOU Rabiou / MATY MIKO / Mahamane Salissou Variabilité pluviométrique et vécus paysans dans le terroir villageois de Kotare-Mayahi dans la région de Maradi au Niger	99–116
---	--------

Lettres (Littérature / Langue)

AGBO James Kofi Étude de la prise de parole en classe de FLE chez les étudiants de niveau 400 au Département de français à l'Université du Ghana	117–133
---	---------

ADA ONDO Danielle Évolution ou involution de la condition de la femme en Guinée équatoriale au XXI^e siècle dans les romans <i>Tres almas para un corazón</i> (2011), <i>el llanto de la perra</i> (2005), <i>la bastarda</i> (2016) et <i>matanga, sangre en la selva</i> (2013)	134–147
--	---------

KOFFI Dagou Kanga Marie Albertine La compétence modale africaine disproportionnée dans <i>Sous le pouvoir des blakoros I</i> de Amadou Koné	148–164
--	---------

SARR Diokel *Le purgatoire de Dante Alighieri : Quand l'authentique guide sensoriel relaye le figurant dans l'ascension spirituelle* 165–181

GOUHE Ouattara *La poétique du corps dansant chez Stéphane Mallarmé, Rilke, Jean Follain et Jean Tortel* 182–195

KANGA Konan Arsène *Les interactions médiatiques dans l'écriture subversive de Jean-Marie Adiaffi et de Werewere-Liking* 196–208

KOITA Binta *Enseignement Bilingue au Mali : atout ou handicap pour les apprenants en milieu universitaire ?* 209–219

KAIZA Elias Kossi *Les contraintes syntaxiques d'emploi de la préposition « en » en français langue étrangère : le cas des étudiants de University of Ghana, Legon* 220–235

SALL Mouhamadou Moustapha *Poétique narrative et intergénéricité dans *Le Ventre de l'Atlantique* de Fatou Diome, *Le Petit prince de Belleville* de Calixthe Beyala, *Place des fêtes* de Sami Tchak et *Aux États-Unis d'Afrique* d'Abdourahman Waberi* 236–249

NABEDE Piyabalo *Paysages et saveurs d'Afrique dans *Gens de brume* de Nimrod et *Voyage au bout de la nuit* de Louis-Ferdinand Céline* 250–265

Philosophie

KANON Gbomené Hilaire *Le sens de Dieu chez Max Horkheimer* 266–276

AMEWU Yawo Agbéko *La Covid-19 et les vulnérabilités globales : Réflexion sur les nouvelles mutations de l'agir humain* 277–290

Sciences du Langage et de la Communication

KAHI Oulaï Honoré *Mutations des logiques d'organisation et de production dans les médias classiques en Afrique francophone subsaharienne à l'ère numérique* 291–308

KOUAME Khan / COULIBALY Daouda / OULAI Jean-Claude *Analyse discursive des interférences criques dans les adresses à la nation du 31 décembre 2019 de trois leaders politiques ivoiriens* 309–319

Éditorial

Il y a des avancées qui se font par bonds qualitatifs. Et Germivoire se situe – en tant que Revue – dans cet élan de la qualité qui vise des avancées positives. Mais ses bonds se font de manière trimestrielle. Ainsi il y a la parution de juin et celle de décembre. Et nous voici au numéro de décembre 2021. Un numéro qui annonce la clôture d'un parcours et l'entame d'un autre, à la fois.

Et ce numéro de Germivoire s'inscrit dans la tradition de son parcours. Revue scientifique ouvert sur les champs des humanités et des sciences humaines, elle accueille des contributions d'origines diverses, que celles-ci soient à suc littéraire ou sociétal. Dans cet élan, vous y trouverez, cher lectorat, une variété d'articles au goût des mondes germaniste, angliciste, hispano-ibérique, géo-historique, socio-linguistique ou communicationnel. C'est à une sorte de 'n'zassa' stylistique à la Jean Marie Adiaffi que vous propose ce numéro de Germivoire de décembre 2021. A vous le beau parcours fructueux entre ces proposées lignes aux entrecroisements divers !!

Pour ce qui est du parcours, nous profitons de l'occasion pour dire à nos esprits contributeurs à venir que nous allons, dorénavant, privilégier les langues allemande, anglaise et française comme vecteurs de diffusion, comme nous nous le sommes suggéré lors d'une réunion de rédaction. Ce, en raison du double regard de responsabilité et d'efficacité. Responsabilité vis-à-vis du contenu des articles. Et efficacité quant à la capacité des membres de la rédaction d'avoir un minimum d'appréciation sur le contenu général des contributions avant de les envoyer à l'instruction. Nous espérons une compréhension fructueuse de votre part !

Et que dire d'autre ? Rien de particulier, excepté nos souhaits de bonne lecture et de bonnes fêtes de fin d'année 2021 !

Bien à nous, bien à vous !

Hotep !i! Paix !i!

Brahima DIABY

Enseignement Bilingue au Mali: atout ou handicap pour les apprenants en milieu universitaire?

KOITA Binta
Université des Lettres et des Sciences Humaines
Bamako, Mali
binette8fr@yahoo.fr

Resumé : Dans le souci d'améliorer la qualité de son système éducatif, le Mali a procédé à plusieurs séries de réformes. Parmi ces réformes, le Mali figure en tête de liste des pays africains qui ont opté pour l'utilisation des langues nationales dans l'enseignement fondamental. Cependant cette méthode s'est heurtée à diverses controverses et des questionnements. Tandis que certains voient en elle une méthode valorisante des langues nationales, d'autres restent sceptiques quant à son applicabilité didactique. Toutefois soulignons qu'au Mali l'enseignement bilingue (langue nationale + français) est privilégié dans certaines écoles tandis que l'enseignement monolingue du français prévaut dans d'autres. Cette étude se propose d'analyser l'impact de l'enseignement bilingue sur les étudiants en milieu universitaire. Son objectif principal est de comparer les acquis et compétences des étudiants issus des deux systèmes différents.

Mots clés : enseignement, pédagogie convergente, qualité, université, Mali

Abstract: In order to improve its education system, Mali has gone through series of reforms. Mali is among the first countries which have introduced their national languages in education. This method called pedagogical convergence has raised many doubts and questions. While some have praised it as a way of valuing local languages, others remain skeptical on its didactic effectiveness. However, it is noteworthy to mention that Malian education is structured in a way that in some schools French is used as a unique language of instruction, while others have a bilingual system (national language + French). This study will try to analyze the impact of both systems on students enrolled at the tertiary level. It will concretely compare the competences and skills of the two different kinds of students.

Key words: teaching, pedagogical convergence, quality, university, Mali

Introduction

Si le Mali a très vite opté pour une intégration de ses langues nationales dans son système éducatif, cette décision n'a pas été sans conséquences. En effet, selon les régions, les langues nationales rivalisent avec le français, qui est la seule langue officielle, comme des langues d'instruction et d'apprentissage. La question de l'efficacité de l'utilisation des langues nationales dans l'éducation a fait et continue d'être objet de plusieurs recherches. De ce fait, de nombreux chercheurs Maurer (2007), C.T Sangaré (2007), M.L Haidara (2005), Skattum (2000, 2004, 2009 et 2010) se sont penchés sur cette question. Cependant, bon nombre de ces recherches se sont focalisées sur les élèves de niveau fondamental ou secondaire faisant du niveau supérieur un champ vierge et peu exploré. C'est ainsi que cette recherche se donne comme objectif principal de savoir si l'enseignement des langues nationales constituait un avantage ou un obstacle pour les apprenants en milieu universitaire. Cependant, nous commenceront par une brève description du climat sociolinguistique du Mali.

Afin d'atteindre notre objectif principal, cette étude sera guidée par deux questions de recherches, la première est la suivante: l'enseignement bilingue a-t-il un impact sur le niveau des étudiants universitaires? Une deuxième question serait de savoir comment prévenir ou réduire cet impact, s'il existe.

Une analyse qualitative est proposée comme méthodologie de collecte de données pour cette étude. Pour ce faire, nous avons effectué dans un premier temps une interview avec 6 enseignants chercheurs de l'université de Kabala, Bamako. Leurs réponses ont été transcrites et codés en thèmes. Un ensemble de 30 étudiants dont 15 issus du système bilingue et le même nombre, du système classique ont constitué l'ensemble de notre échantillon d'étudiants. Nous avons ensuite effectué une analyse de textes recueillis et une interview desdits étudiants.

1-Situation linguistique du Mali

Le Mali, pays situé en Afrique de l'Ouest, a une population caractérisée par sa diversité ethnique, culturelle et linguistique. En effet, selon Ethnologue (2013), le Mali compte à ce jour environ 66 langues vivantes, regroupant des langues de la famille nigéro-congolaise, de la famille nilo-saharienne et de la famille afro-asiatique. Parmi ces langues, treize (13) ont été codifiées et bénéficient du statut de langues nationales. Ces langues sont : le bambara (ou bamanankan), le bobo (bomu), le bozo, le dogon (dogosson), le peul (fulfuldé), le soninké (soninké), le songoy (songaï), le sénoufo-minianka (syenara-mamara) et le tamasheq (tamalayt). Mais d'autres langues sont également reconnues : l'arabe hasanya, le kasonkan, le madenkan et le maninkakan (maninka). Parmi ces langues, le Bamananka ou Bambara est la

plus parlée. Maîtrisée par environ 80 % de la population, soit comme langue maternelle ou comme langue seconde, elle représente une langue véhiculaire et est présente dans les activités quotidiennes des Maliens. Il faut noter cependant que cette maîtrise du Bamanankan n'est pas uniforme sur tout le territoire malien, car au Nord du Mali, les langues dominantes sont le peul (fulani) et le Songoy et le sud utilise plutôt le Kassonka.

Le français, qui est une langue léguée par le colonisateur a été maintenue comme la langue officielle du Mali. Elle est utilisée comme langue de l'État malien à tous les niveaux. C'est donc la seule langue de l'administration, du gouvernement et de l'État. C'est par le français que les membres du gouvernement maliens s'adressent à la population. Elle est restée la seule langue d'enseignement dans le système scolaire dit « classique ». Cependant, elle est très faiblement maîtrisée par la population. En dehors du milieu scolaire et dans les médias, le français est très peu sollicité dans les activités quotidiennes des Maliens.

2-Enseignement bilingue au Mali

Le Mali fait partie des premiers pays d'Afrique francophone à avoir expérimenté les langues nationales dans son système éducatif. La valorisation de ces langues et la facilitation de l'apprentissage étaient les objectifs premiers. L'introduction des langues nationales s'est déroulée en trois phases : une première phase dite l'école expérimentale de la première génération (1979-1987), celle-ci a été remplacée par la Pédagogie Convergente (PC) (1987-2002) initiée par Michel Wambach et le Curriculum bilingue par compétences (2002) (Skattum,2010). En quoi consiste chacune de ses phases ?

En 1979, le Mali décide d'introduire le Bamanankan en plus du français comme langue d'instruction dans l'enseignement fondamental. L'expérience se déroule alors dans 4 écoles du Mali, 2 à Koulikoro et deux autres à Segou (Calvet 1988, cité dans Skattum 2010). Cette première phase est alors appelée l'école expérimentale de la première génération. Vus les résultats positifs rapportés par cette méthode (moins de déperdition scolaire, moins de redoublement et meilleurs résultats scolaires) (Traoré (2001, p 22), elle est rapidement adoptée par d'autres écoles fondamentales du Mali. En plus du Bamanankan, d'autres langues nationales telles que Fulani, le Songhai et le Tamasheq ont été introduites en fonction des régions.

En 1987 suite à des projets de collaboration entre le Mali et la Norvège, l'école expérimentale de la première génération fut remplacée en 1985 par la pédagogie convergente. Selon Wambach (2009, p.176), la pédagogie convergente se définit comme :

« Une méthodologie de construction des connaissances. Partant du constat que la langue est le contenu de toutes les sciences, de toutes les stratégies d'apprentissage, la pédagogie convergente se fixe comme premier objectif l'apprentissage de la langue maternelle (nationale). Celle-ci, en effet, favorise la mise en place des stratégies générales de construction des connaissances. En plus, la même méthodologie appliquée aux langues étrangères ainsi qu'aux sciences humaines et aux sciences de la nature conduit à l'élargissement des stratégies cognitives générales ».

Dans la pédagogie convergente, l'apprentissage prend en considération tout d'abord le monde et la culture immédiate de l'enfant et au fur et à mesure, une ouverture vers la langue étrangère est créée. Cette idée est soutenue par Traore (2001, p .07) en ces termes :

« Tout enseignement qui se veut authentique, efficace doit être construit en tenant compte de la connaissance que les enfants ont du monde qui les entoure. Sans cela l'enfant se trouverait dans une situation où il ne pourrait pas se servir de ses acquis préalables et pourrait être confronté à des contenus d'apprentissage qui n'ont aucun sens pour lui. C'est pourquoi la pédagogie convergente préconise que les premiers apprentissages partent du vécu de l'enfant et s'appuient sur les expériences vécues dans son milieu socioculture ».

La compréhension de sa langue maternelle permet une meilleure ouverture et une compréhension de la langue étrangère. Car comme l'a suggéré Wambach (2009, p.191)

« si on accepte l'idée des 'structures profondes' (notions générales, universelles), lesquelles ont des réalisations des 'structures de surface' différentes d'une langue à l'autre, on peut admettre que l'étude de la langue maternelle conduit, entre autres, à la connaissance générale du système et du fonctionnement d'une langue. Nous restons convaincus que l'apprentissage d'une autre langue peut amener un autre regard sur soi, sur sa langue maternelle et sur le monde. Il est un moyen de se libérer des automatismes langagiers et moteurs créés en langue maternelle ».

Selon le même auteur, l'apprentissage de la première langue (L1) au lieu d'être un frein favorise l'acquisition de la seconde langue (L2) : *« En apprenant une L2, l'enfant utilise les stratégies pratiquées en L1 pour la compréhension et la production de la langue. L'enfant construit une conscience métalinguistique qui l'aidera à comprendre et à solutionner des différences syntaxiques et orthographiques entre les L1 et L2 ».* (Wambach (2009, p.192)

En ce qui concerne la méthodologie de la pédagogie convergente, elle se fait de la manière suivante : la première année est consacrée à l'apprentissage de la langue maternelle, le

français oral est introduit en deuxième année à concurrence de 25% du temps global. En troisième et quatrième année, le rapport s'inverse et 75% de l'horaire sont réservés à l'apprentissage du français (oral et écrit). En cinquième et sixième année, la répartition du temps de travail est de 50% pour la langue nationale et de 50% pour la langue seconde (français) (Traore 2001).

Cependant dans les classes de sixième année, étant donné que la plupart des examens se déroule en français, nombreux sont les maîtres qui suppriment complètement la langue nationale dans ces classes.

En 2002, l'extension de la convergence pédagogique a donné lieu au curriculum bilingue par compétences. S'inspirant de la convergence pédagogique, le curriculum avait pour objectif «*de capitaliser les acquis de la Pédagogie Convergente et de corriger les faiblesses constatées dans son application*» (Traoré, 2009 p 159 citer dans Skattum, 2010 p 5). Ce Curriculum était, en 2005-2006, introduit dans 2550 écoles, dont les 2050 écoles à pédagogie convergente et plus de 500 écoles classiques à travers le pays (Skattum 2010).

Cependant vers 2008, l'enseignement des langues nationales s'est heurté à diverses difficultés et a enregistré une baisse progressive dans l'enseignement. Parmi ces difficultés, il faut retenir le choix de la langue, la disponibilité et la formation des ressources humaines qualifiées, la disponibilité du matériel didactique, le manque de financement et la réticence de certains parents d'élèves.

De plus, le Mali étant un pays de diversité ethnique, il est très difficile d'imposer une langue comme langue d'enseignement dans certaines localités. Dans ces milieux multilingues, chaque ethnie tient à son identité culturelle, bien que sa langue ne soit pas forcément la plus parlée. Pour toutes ces raisons citées, certains parents préfèrent inscrire leurs enfants dans des écoles classiques.

Ci-dessous un tableau récapitulatif de la fréquentation par rapport à la méthode d'enseignement utilisée en 2008-2009.

Tableau 1 : Fréquence des écoles du 1er cycle fondamental du Mali par type pédagogique 2008-09

Type pédagogique	Fréquence	Pour cent	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Classique	7389	72,5	72,5	72,5
curriculum	1684	16,5	16,5	89,0
Indeterminé	466	4,6	4,6	93,6
Convergence pédagogique	654	6,4	6,4	100,0
Total	10193	100%	100%	

Source : Cellule de planification et de statistiques

Ce tableau montre clairement une préférence des écoles classiques, écoles utilisant uniquement le français comme langue d'enseignement, par rapport aux écoles d'enseignement par langue nationale que ce soit par curriculum ou par convergence pédagogique. Sur un ensemble de 10193 élèves, 7389 fréquentent l'école classique contre seulement 1684 pour les écoles à curriculum et 654 pour les écoles à convergence pédagogique.

Selon Loua (2016), 75 % des parents d'élèves de Bamako et 96 % des parents ayant un niveau d'études supérieures sont défavorables à l'utilisation des langues nationales dans l'enseignement fondamental Loua (2016, p.6).

Le constat général révèle un échec de cette innovation, qui avait pour objectif de rehausser le niveau des écoliers maliens. La bonne exécution du curriculum repose sur la disponibilité des ressources éducatives adéquates. Outre la relecture du curriculum et la dotation des écoles en manuels, l'une des mesures recommandées par le forum sur l'éducation en 2008 porte sur la formation des enseignants.

3-Les langues nationales dans l'enseignement supérieur

Déjà à partir du second cycle de l'école fondamentale c'est-à-dire de la 7^{ème} année à la 9^{ème} année et au secondaire de la 10^{ème} année à la Terminale, les langues nationales sont complètement remplacées par le français comme unique langue d'enseignement. Seules dans les filières littéraires en 11^{ème} lettres et terminales enseigne-t-on la transcription du Bamanankan. Elles sont totalement absentes dans les filières scientifiques.

Dans l'enseignement supérieur, un module de 2h par semaine est consacré à l'enseignement des langues nationales (les onze langues déjà enseignées dans le fondamental.) Et cela, seulement en première année universitaire.

Soulignons que ce n'est qu'en 2007-2008 que le département de Linguistique a été créé à l'Université des Lettres et des Sciences et des Humaines de Bamako. C'est dans ce département que certains des langues nationales (9) sont enseignées. Selon Skattum (2010, p.8), l'enseignement des langues dans le département linguistique est reparti comme suit :

« D'une part, une initiation obligatoire à la transcription des LN (9 langues, le bomu et le khassonké n'étant plus incluses (2h/s)) et, d'autre part, l'apprentissage d'une L2 (vocabulaire courant), qui concerne 4 langues : bamanankan, fulfulde, songhay et soninké. En 3^{ème} année, le département propose trois options de 2h/s chacune : linguistique, littérature orale et LN ».

Cependant à la fin de leur formation, le diplôme qu'ils reçoivent s'intitule Linguistique et non langue nationale, car aucun diplôme en langue nationale n'est délivré à ce jour au Mali.

3.1-Evaluation de l'effet de l'enseignement Bilingue sur les étudiants du Supérieur

3.1.1 Analyse des textes

Il est clair que depuis l'introduction des langues nationales dans le système scolaire du Mali, leur impact n'a cessé d'être objet d'études et de recherches. L'expérimentation des langues nationales, faudrait-t-il le rappeler, avait pour but de pallier les insuffisances récurrentes que rencontrait l'école malienne. Les déperditions scolaires, redoublements et le dépaysement de l'élève ont été les maux cités par les défenseurs des langues nationales.

En se basant sur des études antérieurement menées sur le sujet et le rapport du forum sur l'éducation en 2008, le constat général a révélé des défaillances quant à l'utilisation des langues nationales dans le système éducatif. Tout d'abord le faible niveau de compétence des élèves à l'écrit, tant en bambara qu'en français (Skattum 2004) a été le premier constat des études menées sur le terrain. En effet, il s'avère que même au niveau supérieur, les élèves

issus des écoles à formation bilingue ont en général une faible maîtrise du français par rapport à ceux qui sont issus du système classique.

Ce constat se base sur l'analyse des récits et une interview effectuée sur 15 étudiants issus du système bilingue et le même nombre du système classique. Les résultats ont révélé que les étudiants des deux systèmes ont des lacunes dans la langue française. Cependant, les étudiants du système classique ont commis moins de fautes grammaticales, d'orthographe et ont une meilleure cohérence des idées. En ce qui concerne les étudiants issus du système bilingue, l'analyse de leurs écrits a révélé une difficulté commune d'exposer leurs idées et surtout des fautes d'ordre grammatical et d'orthographe. L'analyse a montré aussi que ces étudiants ont souvent recours plus à la traduction littérale du Bamanankan pour le français.

Pour approfondir cette analyse, les étudiants du système bilingue ont été interviewés sur les avantages et inconvénients de l'apprentissage de la langue nationale à l'école. Pour réponse, tous les étudiants ont énuméré un certain nombre d'avantages liés à l'acquisition de la langue nationale. Ainsi, l'apprentissage de la langue nationale leur a permis de connaître l'alphabet de leur langue et de pouvoir lire et écrire dans cette langue. Un autre avantage, selon les étudiants, est la connaissance des règles grammaticales et le vocabulaire de cette langue.

D'autre part, les étudiants ont déploré l'impact que la langue a eu sur leur niveau du français ; une réalité révélée par l'analyse des textes écrits. Cette défaillance s'explique sûrement par le déséquilibre qui existe entre les Enseignements de L1 et L2. Rappelons que les élèves n'ont pas reçu un enseignement parallèle et équitable des deux langues (Français et langue nationale). Tantôt la langue nationale est favorisée, tantôt c'est le français. Par conséquent, les élèves se retrouvent entre les deux langues et ne maîtrisant parfaitement aucune. Ce problème ne se pose pas au système classique, car le français est la seule et unique langue utilisée tout au long du cycle scolaire.

3.1.2 Attitudes des professeurs

L'analyse qualitative des entretiens recueillis auprès des professeurs montrent qu'ils ont des avis différents par rapport à l'impact de la langue nationale sur le niveau des étudiants. Des 6 professeurs interviewés, 2 personnes pensent que la langue nationale est un atout pour les étudiants du supérieur, tandis les 4 autres estiment que les sortants du système classique sont meilleurs à ceux issus des écoles à caractère bilingue. L'un des professeurs qui pensent que les langues nationales renforcent le niveau des étudiants s'est exprimé en ces termes :

« Pourquoi les élèves qui ont fait une formation bilingue seraient faibles par rapport à ceux du classique ? L'utilité des langues maternelles n'est plus à démontrer, au contraire, un élève qui a fait une formation bilingue est supposé être plus éveillé et surtout plus attentionné lors de l'explication des leçons. Le gouvernement devait continuer à encourager l'enseignement des langues nationales et cela jusqu'au supérieur. » (intervenant P.D)

Lors des interviews, un autre professeur a souligné l'importance du choix de la langue. Pour lui, les classes expérimentales en langues nationales ont commencé par l'introduction du Bamanankan, la langue dominante et une des erreurs pédagogiques des autorités a été l'introduction des autres langues. Ce dernier pense que le maintien de la langue dominante comme unique langue d'enseignement allait rapprocher plus que de diviser les Maliens. Il s'exprime en ces termes :

« L'enseignement du Bamanankan comme langue nationale sur tout le territoire malien est sans doute à l'avantage du Mali. Si cela avait été maintenu, les Maliens allaient être unis autour de cette langue. Ce serait l'occasion d'effacer les différences ethniques tout en gardant cette diversité qui nous caractérise. De plus, aucun pays ne peut aspirer au développement avec une langue étrangère ; alors une occasion allait être créée au fil du temps pour le doter d'un statut de langue officielle. Cela allait également booster des études et recherches dans cette langue car jusqu'à nos jours les langues nationales sont très inexistantes dans l'enseignement supérieur et paradoxalement, il faudrait se rendre dans un pays européen ou américain pour se procurer un diplôme en Langue nationale. Cela constitue un véritable atout pour ceux qui voudront se spécialiser dans les langues nationales » (Intervenant M.M)

Cependant les autres professeurs pensent que l'enseignement bilingue a interféré négativement sur le niveau des étudiants :

« L'objectif premier de l'enseignement bilingue était de faciliter l'apprentissage du Français chez les enfants. Cependant nous déplorons l'effet négatif que cela a eu sur les élèves. Peu arrivent à s'exprimer correctement sans faire des fautes soit grammaticales soit d'orthographe. Au niveau de l'écriture c'est encore pire. Lorsque nous corrigeons les écrits des étudiants nous nous demandons dans quelle langue ils écrivent. C'est tout sauf du français». (Intervenant I.C).

Un autre intervenant pense que l'influence négative des langues nationales sur le niveau des étudiants explique la réticence des parents à maintenir leurs enfants dans les écoles bilingues. Il prône une meilleure sensibilisation de la population sur l'importance de l'enseignement unilingue, français, en attendant de revoir et reformer l'enseignement bilingue au Mali.

4. Conclusion et perspectives de l'enseignement Bilingue au Mali

Il convient de retenir que le choix du Mali pour une éducation bilingue dès le fondamental est bien judicieux. Les interviews avec les étudiants ont montré que grâce à la langue nationale, les impétrants ont bénéficié d'une connaissance accrue de leur langue et de leur culture, et cela a également permis de rapprocher la communauté à l'école. Elle a considérablement diminué la déperdition scolaire car les apprenants craignaient moins de se rendre à l'école, vu qu'ils avaient déjà une base dans la langue. Elle a également facilité l'acquisition du français car il était plus facile pour l'apprenant d'identifier les objets et les mots avec son environnement direct. Cependant, au-delà de ces avantages, la formation bilingue a eu des péripéties à long terme sur le niveau des étudiants. Cette étude a démontré que le niveau en français des étudiants a considérablement baissé. Cela s'est révélé tant dans leur expression orale lors de l'interview que dans les textes produits. Fort heureusement, cela n'est pas irrémédiable. Comme l'a suggéré Traore (2001, p.20) : « *Le lancement de toute réforme linguistique suppose avant tout l'existence des données scientifiques fiables qui permettent l'élaboration du matériel pédagogique indispensable à sa mise en œuvre.* »

Par conséquent, des études antérieures auraient dû être menées sur un certain nombre d'aspects pédagogiques tels que le matériel adéquat, les stratégies d'enseignement et les possibles conséquences avant même le choix de la réforme linguistique. Il faut souligner que cet aspect a été fortement négligé par les autorités du Mali. Par conséquent, il est nécessaire de revoir ces aspects pour un meilleur résultat innovateur de l'éducation bilingue. Cette idée est par ailleurs bien résumée par Wambach (2009, P. 194)

"Avant d'élaborer des programmes, il est indispensable d'avoir une vision claire des objectifs qu'on souhaite atteindre, des stratégies à construire, des évaluations à effectuer, de la méthodologie de la formation initiale et continuée à élaborer. Sinon, on produit des textes intéressants reflétant les connaissances théoriques des chercheurs, mais comme souvent chez nous aussi, inefficace parce que incompréhensibles pour les destinataires. Et on change sans rien changer".

Cela dit, il faut une implication politique, sociale et pédagogique à tous les niveaux. Par exemple, les deux langues doivent être enseignées de manière équitable (50/50) dans toutes les écoles et à tous les niveaux, du fondamental à l'université. L'État pourrait également équiper les bibliothèques et librairies en matériels français et langue nationale pour encourager la jeunesse à lire et développer sa maîtrise des deux langues. Il faudrait également encourager les écoles à promouvoir des matières de traduction entre le français et les langues nationales. Enfin, l'état devrait sensibiliser les maitres, les parents d'élèves et les élèves sur l'avantage de la maîtrise de chacune des langues (française et nationale).

Références bibliographiques

Loua, Seydou (2017) : les grandes réformes de l'école malienne de 1962 à 2016. In : Revue internationale d'éducation de Sèvres.75, (en ligne), consulté le 12 septembre 2019. URL : <http://journals.openedition.org/5917>.

Skattum, Ingse (2004): L'apprentissage du français dans un pays « francophone »: le cas du Mali. In: Actes du XXII e Congrès International de Linguistique et Philologie Romanes, Bruxelles, 23-29 juillet 1998, 2000, p. 331-339.

Skattum, Ingse (2010) : l'introduction des langues nationales dans le système éducatif au Mali : objectifs et conséquences. In : Journal of Language contact- Thema 3, p.247-270.

Traoré, Seydou (2001) : la pédagogie convergente : son expérimentation au Mali et son impact sur le système éducatif. In : Monographies Innodata.6. www.ibe.unesco.org

Wamback, Michel (2009) : A propos de la pédagogie convergente : Quelques mises au point. In : Synergies Algerie, vol 4 p. 175-196.

Campbell, Lyle (2008):

Ethnologue: Languages of the world.