

L'enseignement Des Langues Nationales Au Togo : Nécessité De Changer De Paradigmes

Takounadi Yoma

Département Des Sciences Du Langage
Université De Kara, Togo

Résumé :

Pour mettre en œuvre sa réforme de l'éducation de 1975, le gouvernement togolais a introduit, depuis 1977, le kabiyè et l'éwé dans son système éducatif comme langues de transmission du savoir. Cette politique linguistique qui visait la démocratisation du savoir a tant suscité de l'espoir au Togo. Mais aujourd'hui, au regard des résultats peu probants obtenus dans les établissements scolaires, l'on est en droit de s'interroger sur les réelles causes de l'échec d'une politique linguistique assez novatrice et promotrice de langues locales en son temps. La présente communication entend donc analyser les pesanteurs sociales et linguistiques à l'origine de cet échec et apporter une réflexion sur les paradigmes à considérer pour inverser la tendance actuelle afin de faire de ces langues nationales de véritables supports de transmission des savoirs et savoir-faire à la jeunesse togolaise. Cette contribution s'inscrit dans la logique de la linguistique du développement (Métangmo-Tatou, 2019 ; Agresti, 2019; Zouogbo, 2022) qui se veut une approche au service du développement social et économique des locuteurs des langues décrites. Elle s'appuie également sur une enquête de terrain faite dans les établissements de la direction régionale de l'éducation de la Kara. Cette enquête a abouti à des résultats qui mettent, entre autres, en relief l'insuffisance du volume hebdomadaire consacré aux langues nationales, un désintérêt des apprenants pour leur apprentissage, etc. et préconisent une révision des politiques linguistiques et éducatives du pays.

Mots clefs : Langues nationales, système éducatif, programmes scolaires, textes officiels, paradigmes.

Date of Submission: 01-12-2024

Date of Acceptance: 11-12-2024

I. Introduction

L'éducation, grâce aux valeurs qu'elle véhicule, aux savoirs et aux savoir-faire innovants qu'elle transmet aux apprenants, demeure la principale clef de voûte du développement durable d'une nation. Elle devient plus holistique lorsqu'elle intègre davantage dans son système les ressources linguistiques endogènes des apprenants comme vecteur de transmission des connaissances. En effet, beaucoup d'études (Maurer, 2010 ; UNESCO, 2003 et 2008) reconnaissent que l'enseignement basé sur la langue maternelle dès les premières années de scolarisation des enfants est porteur d'inclusion, d'apprentissage de qualité et de performances scolaires. C'est ce que confirme (Maurer 2010 : 41) : « La meilleure voie pour un apprentissage efficace est donc l'utilisation des langues nationales comme langues d'enseignement ». C'est au regard de ces nombreux avantages et dans la vision d'adapter l'école à l'environnement des apprenants que le Togo a initié une politique linguistique d'implication active des ressources linguistiques endogènes dans son système éducatif. A la faveur de la réforme de l'éducation de 1975, l'éwé et le kabiyè ont été choisis comme "langues nationales" pour être enseignés dans les établissements scolaires. Cette politique linguistique, entrée effectivement en application à partir de 1978 (Kassan 2011 : 342), devrait fonctionner selon le découpage du pays en deux zones. Dans la première zone qui part de Lomé à Blitta, il est prévu d'enseigner la langue éwé au préscolaire et primaire. Pour la seconde zone, de Blitta à Dapaong, l'enseignement devrait être fait aux mêmes degrés en langue kabiyè. C'est ainsi que cette introduction des langues nationales dans le système éducatif a donné lieu à plusieurs interprétations après quelques années de mise en œuvre sans résultats probants. A ce sujet, une abondante littérature scientifique s'est focalisée sur les facteurs ayant contribué à l'échec de l'enseignement de ces langues nationales. Ainsi, Afeli (2003) et Agbefle (2012) justifient l'échec par le manque de moyens matériels et humains malgré la volonté politique affichée par les autorités. Pour Gangue (2018), au-delà des moyens financiers, l'absence d'études dialectologiques et dialectométriques en vue de choisir, dans chacune des langues désignées, la variante la mieux comprise par tous ainsi que l'absence de la norme linguistique à enseigner en ont constitué un handicap majeur. Kassan (2011) trouve, entre autres causes, la crise sociopolitique des années 1990 qui a définitivement entériné l'évanouissement des langues nationales. Mouzou (2022), pour sa part, pointe du doigt l'absence d'études terminologiques qui devrait mettre à la disposition des acteurs sur le terrain des termes appropriés afin de mieux

enseigner les langues nationales. Comme on peut le constater, ces études antérieures ont su repérer les facteurs d'échec de l'introduction de l'éwé et du kabiyè dans le système éducatif. Au moment où l'éducation interculturelle devient une nécessité pour tous et pendant que les autorités politiques s'activent pour une redynamisation de l'enseignement de ces langues nationales, il paraît aussi important d'interroger les acteurs sur le terrain, notamment les enseignants, de considérer leurs points de vue dans le processus de la réintroduction des langues nationales à l'école. A cet effet une interrogation principale mérite d'être posée :

- quels paradigmes faut-il considérer pour redynamiser l'enseignement des langues nationales au Togo ?

Il découle de cette interrogation principale des questions spécifiques telles que :

- quelle est la situation de l'enseignement des langues nationales dans les établissements scolaires du pays ?
- quel est le point de vue des enseignants de langues nationales éwé et kabiyè sur la réintroduction des langues nationales dans le système éducatif ?

Nous postulons comme hypothèse principale qu'il existe des paradigmes sociolinguistiques à mettre en place pour redynamiser l'enseignement des langues nationales éwé et kabiyè. En présomptions secondaires, nous estimons que :

- l'enseignement des langues nationales éwé et kabiyè est improductif à cause de la concurrence avec les langues étrangères dans le même système éducatif ;
- la prise en compte du point de vue acteurs sur le terrain permet de relever les défis de la redynamisation de l'enseignement des langues nationales.

L'objectif principal de cette contribution scientifique est d'analyser la situation de l'enseignement des langues nationales afin d'apporter des réflexions sur les paradigmes à mettre œuvre pour les redynamiser de plus belle. D'une manière spécifique, nous visons à :

- faire un état des lieux sur l'enseignement des langues nationales éwé et kabiyè dans les établissements scolaires ;
- proposer des réflexions de paradigmes et programmes sociolinguistiques à envisager pour relancer le moteur de l'enseignement des langues nationales au Togo afin de faire d'elles de véritables supports de transmission des savoirs et savoir-faire à la jeunesse togolaise.

Comme on peut le constater avec les objectifs ainsi libellés, la présente contribution porte sur une dimension de la valorisation et de la mobilisation des ressources linguistiques endogènes pour promouvoir le développement durable des populations locales à travers le système éducatif. Elle épouse sans équivoque la logique de la théorie de la linguistique pour le développement (Métangmo-Tatou, 2019 ; Agresti, 2019; Zouogbo, 2022, Bearth et Fan 2002). C'est une démarche théorique qui met en relief la langue et la culture des populations endogènes dans le processus du développement durable. Elle plaide pour l'amélioration du mieux-être social et économique des locuteurs des langues endogènes grâce à la mobilisation « des ressources linguistiques, anthropologiques et culturelles en vue de la recherche de solutions aux problématiques liées au développement économique et sociétal » (Zouogbo 2022 : 23). Elle se veut ainsi une approche pluridisciplinaire, opérationnelle ou interventionniste sur les problématiques du développement durable. Elle intervient dans divers chantiers de recherche dont les politiques linguistiques inclusives qui font objet de notre réflexion dans la présente contribution.

D'une manière spécifique, le travail s'inspire des travaux de Ouédraogo (2000) sur la planification linguistique. Celui-ci estime (ibid. : p.1) que la langue est l'une des forces motrices du développement :

Les valeurs culturelles et sociales et les idéologies d'un pays ou d'un peuple sont transmises, de génération en génération, par l'intermédiaire de la langue. Souvent, la langue apparaît non seulement comme le ciment de l'unité nationale, mais aussi comme le creuset où le peuple se fonde en une nation. La langue est également une des forces motrices qui conduisent l'ensemble de la nation vers le progrès et le développement.

A cet effet, il plaide pour l'utilisation des langues africaines dans le système éducatif afin de contribuer à l'éradication de l'analphabétisme. Tout en se penchant sur les obstacles à la promotion des langues africaines, il propose des stratégies de leur promotion sans exclure l'anglais et le français. Pour lui, la planification linguistique couvre toutes les décisions et mesures d'orientation prises par les autorités compétentes concernant le statut d'une langue par rapport à d'autres, l'attribution des rôles donnés aux autres langues avec un accent particulier sur les attitudes et pratiques dans le domaine de l'éducation et du développement linguistique et global durable. Les propositions de ce linguiste tendent à promouvoir l'enseignement des langues africaines dans l'éducation.

Pour atteindre les objectifs mentionnés ci-haut, nous avons procédé à une enquête de terrain dans les établissements du secondaire à Kara en vue de collecter les données d'analyse. Les approches de la méthode qualitative nous ont servi de moyens pour recueillir les données de terrain. Dans cette perspective, nous avons eu un entretien semi directif avec les membres du bureau des enseignants de langue nationale kabiyè de la région de la Kara. Sur l'ensemble du territoire, 23 enseignants de langues nationales éwé et kabiyè ont été touchés par notre questionnaire d'enquête. Pour le traitement des données, constituées dans leur ensemble des verbatims, nous

les avons organisées suivant des axes thématiques. Les résultats issus de cette enquête se déclinent en trois points principaux.

Dans un premier temps, il sera question de faire une situation de l'enseignement des langues nationales. Le second axe du développement porte sur les sources de l'insuccès de l'enseignement de l'éwé et du kabiyè dans les établissements scolaires et le dernier point met en reliefs les propositions de paradigmes et de programmes en faveur de la redynamisation de l'enseignement des langues locales.

II. Etat Des Lieux Sur L'enseignement Des Langues Nationales Au Togo

Depuis la première école ouverte en 1842 à Petit-Popo (Aného) par Georges Akuété Zankli Lawson 1^{er} en passant par la période coloniale allemande et française, la question de la langue d'enseignement a toujours été une préoccupation majeure au Togo. Après moult tergiversations, l'introduction des ressources linguistiques endogènes dans le système éducatif togolais s'est faite grâce à la réforme de l'enseignement intervenue dans les années 1975. Ainsi, au milieu la diversité linguistique qui caractérise le territoire togolais, l'éwé, une langue kwa parlée au Sud du pays et le kabiyè, une langue gur parlée au Nord du Togo ont été retenus et promus au statut de 'langues nationales'. Le choix de ces deux langues visait à répondre à la vision d'une école nouvelle et démocratique ayant pour mission de former un citoyen intégral par :

- la recherche de l'unité nationale, la démocratisation du savoir, l'enracinement de l'école et de l'élève dans son milieu ;
- l'adaptation de l'école à la vie et aux besoins réels des populations et la mise en adéquation du système scolaire avec le monde socioéconomique ;
- la revalorisation du patrimoine culturel authentique et la vision originale du monde à travers les langues nationales ;
- l'utilisation du milieu comme support pédagogique et la maîtrise des langues nationales comme tremplin dans la maîtrise des langues étrangères.

Au regard des objectifs ci-haut, l'on peut se s'interroger sur l'état actuel de l'enseignement des langues nationales dans les établissements scolaires du Togo. En effet, mis à part le français, la langue officielle d'enseignement, d'autres langues étrangères que nous qualifions de secondaires sont introduites dans le système éducatif togolais. Ces langues étrangères secondaires sont l'anglais, l'allemand, l'espagnol, le russe, le mandarin, l'arabe et l'italien. Toutes ces langues n'ont pas le même traitement dans le paysage éducatif. L'anglais, par exemple, est introduit au collège comme une matière fondamentale et depuis l'entrée du Togo dans le Commonwealth en juin 2022, cette langue connaît une introduction progressive dans l'enseignement base. Quant à l'allemand et l'espagnol, ils sont des matières obligatoires au second cycle du secondaire notamment dans les séries littéraires A4 et A5. En se focalisant sur l'enseignement des langues éwé et kabiyè au premier cycle du secondaire, le diagnostic révèle un immobilisme engendré par des manquements organisationnels et fonctionnels :

Du volume horaire d'enseignement des langues nationales éwé et kabiyè

L'importance accordée à une matière scolaire se mesure par le volume horaire hebdomadaire qui lui est affecté pour les animations pédagogiques ainsi que le coefficient qui lui est attribué lors des évaluations scolaires. Au Togo, la journée scolaire est subdivisée en sept heures dont une séquence vaut 55 minutes. Dans cette perspective, le temps consacré aux langues nationales kabiyè et éwé dans les établissements varie entre une heure et deux heures selon l'organigramme de chaque établissement. Il faut relever que cette matière n'est pas enseignée tout au long des quatre classes formant le premier cycle du secondaire. C'est particulièrement dans les classes d'examen que l'effort est consenti pour leur enseignement. Le tableau ci-dessous rend compte de la situation des langues nationales dans un des établissements de la ville de Kara :

Tableau 1 : tableau de service de la classe de 3^e

Heures	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi
1 ^{ère}	Hist-Géo	PC	SVT	Histo-Géo	Anglais
2 ^e	Français	Maths	Français	Anglais	EPS
3 ^e	EPS	Anglais	Anglais	Français	PC
4 ^e	ECM	Français	Informatique	SVT	Maths
5 ^e	Musique	Agriculture	Dessin	Maths	Français
6 ^e	PC			Agriculture	
7 ^e	Ens. Menager			Kabiyè	

Source : données de notre enquête de terrain, 2024

Le tableau ci-dessus constitue un tableau de service de la classe de 3^e. Les élèves de cette classe passent l'examen national du Brevet d'études du premier cycle secondaire (BEPC) à la fin de l'année académique. Au cours de cet examen, les langues nationales sont évaluées comme épreuves facultatives. En observant minutieusement ce tableau de service, l'on se rend compte que les langues nationales sont défavorisées car,

hebdomadairement, une seule heure est réservée dans ledit établissement pour leur animation pédagogique. A l'inverse, les langues étrangères comme le français et l'anglais ont un important volume horaire d'enseignement du fait qu'elles sont considérées comme obligatoires ou fondamentales. Cette situation des langues nationales n'est pas de nature à motiver leur apprentissage par les élèves. Le désintérêt des apprenants pour les langues nationales résulte aussi du statut de matière facultative assigné à celles-ci.

Du statut facultatif des langues nationales

En plus du faible volume horaire hebdomadaire réservé pour l'enseignement des langues nationales, le statut de matières facultatives ou optionnelles qui leur est accordé annihile les effets attendus de l'introduction de ces deux langues tels que la construction de l'unité nationale (Tanang 2022: 121). En effet, n'étant pas obligatoires à tous les niveaux du système éducatif, les élèves ne leur accordent pas de l'importance et ne s'appliquent pas entièrement pour développer les compétences linguistiques nécessaires. Très souvent, dans les établissements scolaires, le tableau de service est de telle manière à privilégier l'enseignement des langues nationales aux élèves en classes d'examen. De plus, ce n'est qu'une poignée d'élèves qui les choisit comme épreuves facultatives lors des différents examens nationaux étant donné qu'il y a d'autres disciplines qu'ils pourraient choisir aussi comme épreuves facultatives. Le tableau ci-après le montre si bien, aucun coefficient n'est affecté aux matières facultatives dont font partie les langues nationales éwé et kabiyè.

Tableau 2 : Configuration d'un relevé de notes à l'examen du BEPC

<i>Epreuves obligatoires</i>		
Codes	Matières	Coefficients
GE01	Dictée	1
GE02	Questions	1
GE03	Rédaction	2
GE04	Histoire-Géographie	2
GE05	Anglais	2
GE06	Science de la vie et de la terre	2
GE07	Sciences physiques	2
GE08	Education civique et morale	2
<i>Epreuves facultatives</i>		
GX01	Education physique et sportive (EPS)	
GX02	Liste A : Dessin/ Ens.mén. / Int.Agric. / Musique	
GX03	Liste B- Langues facultatives (éwé/kabiyè)	

Source : données de l'enquête de terrain, 2024

Lors de l'examen, ce n'est juste que cinq points supplémentaires qui sont rajoutés à la somme des notes d'un candidat qui a obtenu une note supérieure ou égale à 15 sur 20 dans une matière facultative.

Au demeurant, les objectifs assignés à l'introduction des langues nationales sont loin d'être atteints avec ce statut de matières facultatives. La stagnation dans leur enseignement s'explique aussi par un manque de formation continue pour personnel d'encadrement.

De l'insuffisance de la formation du personnel d'encadrement des langues nationales

La réforme de l'enseignement de 1975 stipule que tous les enseignants à tous les niveaux doivent recevoir une formation professionnelle adéquate avant leur prise de fonction et une formation continue tout au long de la carrière (MEN 1975 : 33-34). Force est de constater que cette disposition n'est pas entièrement suivie en ce qui concerne les enseignants de langues nationales. D'abord, les enseignants chargés de dispenser les cours en langues nationales éwé ou kabiyè sont d'une autre spécialité telle que le français, l'anglais, l'histoire et géographie, les mathématiques, la science de la vie et de la terre, etc. Selon les données de notre enquête, 95,7% des enquêtés enseignent les langues nationales comme une matière sous dominante, c'est-à-dire une discipline secondaire rajoutée à leur discipline de base. Autrement dit, il n'y a pas des enseignants formés pour dispenser uniquement que des cours de langues nationales. Sur les 23 personnes enquêtées, 65,2% n'ont pas reçu une formation pédagogique typique à l'enseignement des langues nationales. Or, la pédagogie pour enseigner les langues nationales est bien différente de celle employée pour enseigner les autres disciplines. On constate qu'une infirme partie des enseignants a reçu la formation surtout avec des organisations non gouvernementales comme la Coordination pour la promotion des langues nationales au Togo (COPLAN Togo). Cette insuffisance en pédagogie constitue un handicap majeur au développement des compétences des apprenants dans les langues nationales. Ensuite, ces enseignants n'ont pas une formation continue faute d'inspecteurs de langues nationales. 90,9% des enquêtés soulignent l'absence des journées pédagogiques en langues nationales dans leurs inspections respectives. En réalité, la formation continue est assurée par les inspecteurs qui font des visites de classes aux enseignants et qui assurent leur formation continue par des journées pédagogiques organisées annuellement. Elles constituent des occasions d'échanges sur les bonnes pratiques pédagogiques en classe. Si pour les disciplines

fondamentales des inspecteurs sont formés et mis à la disposition des enseignants, telle n'est pas le cas pour les enseignants des langues nationales éwé et kabiyè. Depuis la mise à la retraite des premiers inspecteurs de langues nationales, le renouvellement de leur effectif est toujours en attente. Enfin, concernant les ouvrages didactiques destinés à l'usage des apprenants et des enseignants, une divergence notoire est observée. Certains enseignants enquêtés affirment qu'ils utilisent les documents de lecture du Comité de langue kabiyè produits sous la supervision de la Division de la formation professionnelle (DIFOP) alors que d'autres exploitent divers livrets de grammaire, d'orthographe et de conjugaison du kabiyè. Des ouvrages tels que :

- Takayay kikalay ɖaɖ 1 nɛ 2 "livret de lecture classe 1 et 2";
- Takayay kikalay ɖaɖ 3 nɛ 4 "livret de lecture classe 3 et 4";
- Tɔm kpou Kabiyè-Fransu "dictionnaire kabiyè et français"
- Livret de grammaire, d'orthographe, de conjugaison kabiyè et quelques expressions ;
- Manuel de grammaire kabiyè ;
- Nya evegbe ;
- Sron Evegbenutise yeye ;
- Evegbegebalexle akpa evelia ;
- etc.

Une telle situation entraîne un développement anarchique des programmes d'enseignement des langues nationales. Un des responsables des enseignants de langue nationale kabiyè à Kara s'est exprimé à ce sujet en ces termes : « *Je me suis inspiré des documents du Révérend Père Raphaël ADJOLA et quelques documents de kabiyè pour mettre sur pied un programme qui est adapté par les enseignants de Kara en attendant un programme officiel* ». Ces propos témoignent combien le besoin d'harmonisation des ouvrages didactiques en langues nationales éwé et kabiyè est plus que nécessaire pour une pratique pédagogique complètement réussie et pour tendre vers une formidable éducation interculturelle des citoyens togolais. Ceci allègera évidemment la tâche aux enseignants des langues nationales.

Le diagnostic ci-dessus fait sur l'état des langues nationales dans le système éducatif togolais est évocateur et interpelle à plus d'un titre les acteurs et les décideurs du système éducatif à mettre en place des stratégies de politiques linguistiques éducatives convenables pour sortir de l'immobilisme actuel. Le point de vue des acteurs sur le terrain est présenté dans la section qui suit.

III. Paradigmes Pour Une Redynamisation De L'enseignement Des Langues Nationales

L'amélioration qualitative de l'enseignement des langues nationales éwé et kabiyè et surtout leur redynamisation passent par un changement de paradigmes. Il s'agit d'une amélioration des politiques linguistiques et éducatives afin de donner une place de choix à l'éducation bi-plurilingue étant donné que les avantages de celle-ci depuis l'éducation de base ne sont plus à démontrer. Ayant enquêté auprès d'un échantillon d'enseignants de langues nationales, un certain nombre de propositions est à considérer :

Repenser les politiques linguistiques et éducatives du Togo

Pour une valorisation du patrimoine linguistique national dans le système éducatif afin d'atteindre les objectifs de la Réforme de 1975, repenser les politiques linguistiques et éducatives devient une donnée importante à prendre en compte. Ce qui constitue un pas vers la réalisation de l'éducation inclusive que préconise Ouédraogo (200 : 40) à travers l'utilisation des langues africaines dans le système éducatif.

En effet, tous les enquêtés sont unanimes sur l'immense apport des langues nationales dans le système éducatif. D'aucun des enquêtés pense que la diversité linguistique qui caractérise le pays doit être mieux gérée en promouvant les langues selon les régions administratives du pays : « *Les langues nationales doivent être valorisées pour un meilleur développement durable du pays. Il faut nécessairement que les autorités compétentes pensent à le faire par régions administratives* ». Pour cette catégorie d'acteurs du système éducatif, l'éwé et le kabiyè n'étant pas assez véhiculaires, leur enseignement sur toute l'étendue du territoire ne répondrait pas aux besoins des locuteurs des autres langues locales. Ils trouvent que l'enseignement serait plus efficace en adoptant les langues régionales. Faut-il le rappeler, « Au Togo, l'on a une langue officielle (le français), deux langues nationales (l'éwé et le kabiyè), quatre langues régionales (éwé, tem, kabiyè et ben) et dix langues d'alphabétisation (éwé, ifè, tem, n'cam, konkomba, kabiyè, nawdm, lambda, anufo, moba et gurma) » (Takounadi 2023 : 123). Ainsi, en militant pour une prise en compte d'un grand nombre de langues du pays dans le système éducatif, l'application de cette proposition pourrait engendrer des difficultés supplémentaires que connaissent déjà l'éwé et le kabiyè.

Les difficultés sus-évoqués ont amené d'autres enquêtés à privilégier l'instrumentalisation totale de l'éwé et du kabiyè afin de servir de véritables langues d'enseignement : « *C'est seulement dans certains milieux que ces deux langues sont enseignées et souvent avec beaucoup de problèmes. Il faut les étendre sur tout le pays en recrutant des linguistes et en mettant à disposition des manuels et programmes d'enseignement* ». Ces propos montrent combien il est crucial de penser à la production des ouvrages didactiques dont la réalisation est

indubitablement liée au développement des travaux terminologiques comme l'a su dire Mouzou (2022 : 162) : « Il est nécessaire que les langues nationales choisies par l'Etat soient suffisamment outillées notamment sur le plan terminologique, pour constituer un véhicule adéquat de communication ».

Pour d'autres encore, le désintérêt des apprenants pour les langues nationales se justifie non seulement par le statut de matière facultative mais aussi par le manque de perspectives et de promotion sociale pour ceux qui les apprennent. Les langues nationales ne sont pas assez intégrées dans les politiques publiques, ce qui ne motive pas les élèves à s'investir dans leur apprentissage. Ils préconisent de rendre obligatoire les matières de langues nationales : « *il faut que l'enseignement des langues nationales devienne obligatoire du primaire au lycée voire à l'université* ». Et pour ce qui est de la promotion sociale à travers ces langues, il est nécessaire d'adopter une politique de valorisation en les intégrant dans les concours nationaux de recrutement des fonctionnaires. Ce sera une source de motivation pour l'apprentissage des langues nationales éwé et kabiyè. Repenser la politique éducative, c'est aussi le profil des enseignants de langues nationales.

Profil des enseignants de langues nationales

L'état des lieux a permis noter qu'il n'y a pas de véritables enseignants de langues nationales sur le terrain. Le besoin de former et de recruter ces premiers acteurs est évident étant donné que ceux qui le font jusqu'ici sont d'une autre discipline. Les enquêtés ont ainsi défini un profil d'enseignant qu'ils jugent capable d'enseigner les langues nationales comme le témoignent les propos suivants: « *Il est important de recruter plusieurs linguistes et de les mettre à disposition des établissements scolaires pour l'enseignement de ces langues. Organiser un concours de recrutement des inspecteurs de langues nationales parmi les enseignants du public exerçant déjà avec une expérience d'au moins dix ans* ». Le profil du linguiste qu'ils évoquent est pertinent du point de vue des compétences en transcription phonétique, en connaissance des structures linguistiques, en maîtrise de la grammaire et du lexique des langues locales qu'ont reçu les linguistes dans leur formation universitaire. Cette base de compétences est très utile pour conduire les animations pédagogiques en langues nationales. Par ailleurs, l'encadrement du personnel enseignant par des inspecteurs de langues nationales contribuera à la qualité des prestations pédagogiques. Ces derniers se chargent du recyclage des enseignants relevant de leur ressort pédagogique vu le nombre d'années d'expérience qu'ils ont fait comme enseignant sur le terrain. Somme toute, un bon profil d'enseignant de langues nationales, une valorisation de ces langues à travers leur intégration dans les politiques publiques permettra d'atteindre les objectifs du développement durable.

Officialisation des curricula et des programmes d'enseignement

L'immobilisme dans l'enseignement des langues nationales est tributaire au manque des orientations officielles dans le domaine. Ainsi, sans ces textes officiels, les enseignants naviguent à tout point de vue et sont obligés de suivre un programme qui n'est pas adapté aux situations des langues nationales. C'est pourquoi les enquêtés pensent qu'il faut accorder une priorité à ce sujet : « *Mettre à disposition les manuels et les programmes d'enseignement permettra de suivre le déroulement des prestations pédagogiques dans tous les établissements du pays. Actuellement, on ne sait pas si ce qui est enseigné ailleurs correspond aux contenus voulus par le ministère* ». En résumé, pour une redynamisation de l'enseignement des langues nationales, il y a un travail préalable d'harmonisation des contenus didactiques. La promotion de l'enseignement bi-plurilingue passe donc par une production du matériel didactique qui sert de boussole à tous les enseignants de langues nationales éwé et kabiyè et qui peut être utilisé par les parents pour suivre leurs enfants comme le dit Maurer (2010 : 68) : « On connaît l'importance des manuels pour les parents, qui peuvent voir ce que font leurs enfants et suivre leur parcours scolaire. L'existence de manuels contribue à la légitimation de l'enseignement donné dans une langue, surtout si celle-ci n'a pas de tradition scolaire établie ». La politique éducative implémentée au Togo nécessite alors d'être repensée pour mieux intégrer les ressources linguistiques endogènes afin d'obtenir des résultats probants pour la société.

IV. Conclusion

L'enseignement des langues nationales au Togo est confronté à de grands défis. Depuis l'introduction de l'éwé et du kabiyè dans le système éducatif à la faveur de la Réforme de 1975, leur enseignement a connu une stagnation notoire dont les causes en sont multiples. Par la présente étude, il était question de s'interroger sur les paradigmes nouveaux à considérer afin de redynamiser leur enseignement dans un contexte tant mondial orienté vers une éducation interculturelle (UNESCO, 2003) que national marqué par l'implémentation d'une nouvelle approche d'enseignement des langues nationales dans les écoles pilote du projet 'Ecole et langues nationales en Afrique (ELAN-Afrique)'. L'objectif était de présenter le point de vue des premiers acteurs du système éducatif sur la situation de l'enseignement de l'éwé et du kabiyè et d'en ressortir des stratégies à mettre œuvre pour les redynamiser de plus belle. Partant des insuffisances structurelles et organisationnelles observées sur le terrain, l'étude a proposé une révision globale des politiques linguistiques et éducatives du pays. Il devient alors nécessaire de changer de paradigmes en rendant obligatoires les matières de langues nationales, en revoyant le

profil des enseignants de langues nationales ainsi que les curricula et en les intégrant davantage dans les politiques publiques pour la promotion sociales de ceux qui les apprennent. Au demeurant, les langues nationales sont des instruments efficaces au service du développement du capital humain. Leur réintroduction dans le système éducatif togolais augure une éducation holistique indispensable la construction de l'unité nationale et du développement durable.

Références Bibliographiques

- [1] Afeli, Kossi Antoine, 2003, Politique Et Aménagement Linguistique Au Togo. Bilan Et Perspectives, Thèse De Doctorat D'état, Université De Lomé.
- [2] Agbefle Koffi Ganyo, 2012, L'enfant, L'école Et Les Langues Nationales En Afrique Francophone, Thèse De Doctorat, Université De Lomé.
- [3] Agresti, Giovanni, 2019, « La Linguistique Du Développement Social. De La Théorie Au Terrain Et Retour », In Boudet, Martine (Dir.), Les Langues-Cultures, Moteurs De Démocratie Et De Développement, Paris, Editions Du Croquant, Pp. 209-2024.
- [4] Bearth, Thomas ; Fan, Diomandé (2002), « La Langue Local, Facteur Méconnu Du Développement », Bioterre. Revue Internationale Des Sciences De La Vie Et De La Terre, N° Spécial (Actes Du Colloque International Sur La Recherche En Partenariat Pour Un Développement Durable En Afrique De L'ouest, Centre Suisse De Recherches Scientifiques, 27-29 Août 2001, Abidjan, Côte D'ivoire), Pp. 344-354.
- [5] Gangue Minlpe Martin, 2018, « Norme Endogène Et Enseignement Des Langues : Une Analyse De L'enseignement Bilingue Français Ewé Et Français Kabyè Au Togo », Ecoles, Langues Et Culture D'enseignement En Contexte Plurilingue Africain, Pp.189-205.
- [6] Kassan Balaïbaou, 2011, « Pluralité Ethnique Et Aménagement Linguistique Au Togo : Affiner Les Stratégies », Particip'action, Revue Interafricaine De Littérature, Linguistique Et Philosophie, Vol.3, N°1, Pp. 333-351.
- [7] Maurer Bruno, 2010, Les Langues De Scolarisation En Afrique Francophone : Enjeux Et Repères Pour L'action, Rapport Général, Paris, Editions Des Archives Contemporaines.
- [8] Métangmo-Tatou Léonie, 2019, Pour Une Linguistique Du Développement : Essai D'épistémologie Sur L'émergence D'un Nouveau Paradigme En Sciences Du Langage, Québec, Editions Sciences Et Bien-Etre Commun.
- [9] Ministère De L'éducation Nationale, 1975, La Réforme De L'enseignement Au Togo, Lomé, Men.
- [10] Mouzou Palakyém, 2022, « Aménagement Terminologique Au Togo : Etat Des Lieux, Enjeux Et Perspectives » Les Cahier Du Cedimes. Dynamiques Sociolinguistiques, Terminologie Et Développement : Documenter, Aménager Et Outiller Les Langues Africaines, 17^e Année, N°2, Pp. 148-164.
- [11] Ouedraogo, Mathieu Rakissouligri, 2000, Planification Et Politiques Linguistiques Dans Certains Pays Sélectionnés D'Afrique De L'ouest, Institut International De L'unesco Pour Le Renforcement Des Capacités En Afrique, Addis Abéba.
- [12] Takougadi Yoma, 2023, « Miser Sur Un Plurilinguisme Equitable Pour Développer Durablement Les Communautés Locales Au Togo » In Ouedraogo Alain, Sib Sié Justin Et Ouedraogo Abel (Dir.), Les Langues Africaines Pour Une Sécurité Alimentaire Durable, Un Développement Culturel Et Socio-Economique, Pp. 118-131.
- [13] Zouogbo Jean-Philippe (Sd), 2022, Linguistique Pour Le Développement. Concepts, Contextes Et Empiries, Paris, Editions Des Archives Contemporaines.