Revue TDFLE

N° 73 | 2019
Langue(s) première(s) et apprentissages en langue(s) seconde(s)

STRATEGIES POUR UNE INTEGRATION DU SÄNGÖ DANS LE SYSTEME EDUCATIF CENTRAFRICAINE

Gervais N'ZAPALI-TE-KOMONGO

Édition électronique :
URL :
https://revue-tdfle.fr/articles/revue-73/277-strategies-pour-une-integration-du-sango-dans-le-systeme-educatif-centrafricaine
DOI : numerev_1298
Date de publication : 29/10/2019

Cette publication est sous licence **CC BY-NC-ND** (Attribution - No commercial - No derivatives).

Pour **citer cette publication** : N'ZAPALI-TE-KOMONGO, G. (2019) STRATEGIES POUR UNE INTEGRATION DU SÄNGÖ DANS LE SYSTEME EDUCATIF CENTRAFRICAINE. *Revue TDFLE*, (73). https://doi.org/10.34745/numerev_1298

Résumé :

L'échec de l'introduction du *sängö* à l'école en 1976 est dû à l'impréparation, à l'absence de volonté et de courage politique. Ces constats nous ont permis de porter des réflexions sur la politique linguistique éducative en vue d'une meilleure appropriation du français et du *sängö*. Au niveau de la politique linguistique, des réflexions sont portées sur la langue et sur les langues afin de les rendre dynamique. Au niveau de la politique éducative, l'étude a consisté à des orientations pour la confection des programmes d'enseignement et d'ouvrages pédagogiques, à traiter de la didactique intégrée revisitée pour l'enseignement du plurilinguisme. En fin, des dispositions ont été envisagées pour la formation des agents de la reforme et la sensibilisation de la population, gage de réussite du projet.

Mots-clés : sängö, Centrafrique, programmes d'enseignement, didactique intégrée, formation des cadres éducatifs

Abstract :

The failure of the introduction of the sängö in school in 1976 was due to unpreparedness, lack of will and political courage. These observations have allowed us to reflect on language education policy with a view to a better appropriation of French and Sängö. At the level of language policy, reflections are made on language and on languages in order to make them dynamic. At the level of educational policy, the study consisted of guidelines for the preparation of curricula and teaching materials, and of a revisited integrated didactic approach to the teaching of plurilingualism. Finally, provisions were envisaged for the training of reform agents and the sensitization of the population, which is a guarantee of the project's success.

Keywords : sängö, Central African Republic, curricula, integrated didactics, training of educational managers

Gervais Nzapali - ENS de Bangui

gervais_nzapali@yahoo.fr

Mots-clés :
Plurilinguisme, Didactique, Sängö, Intégration, Appropriation, Langue, Linguistique, Formation

STRATEGIES POUR UNE INTEGRATION DU *SÄNGÖ* DANS LE SYSTEME EDUCATIF CENTRAFRICAINE

par

Gervais N'ZAPALI-TE-KOMONGO

Laboratoire de Sociolinguistique et d'Enseignement Plurilingue (LASEP)

E.N.S- Université de Bangui, République Centrafricaine

L'échec de l'introduction du *sängö* à l'école en 1976 est dû à l'impréparation, à l'absence de volonté et de courage politique. Ces constats nous ont permis de porter des réflexions sur la politique linguistique éducative en vue d'une meilleure appropriation du français et du *sängö*. Au niveau de la politique linguistique, des réflexions sont portées sur la langue et sur les langues afin de les rendre dynamique. Au niveau de la politique éducative, l'étude a consisté à des orientations pour la confection des programmes d'enseignement et d'ouvrages pédagogiques, à traiter de la didactique intégrée revisitée pour l'enseignement du plurilinguisme. En fin, des dispositions ont été envisagées pour la formation des agents de la reforme et la sensibilisation de la population, gage de réussite du projet.

Mots clés:

sängö, plurilinguisme, intégration, appropriation, langue, didactique, linguistique, formation.

STRATEGIES FOR THE SANGO LANGUAGE TO BE INTEGRATED IN THE EDUCATIONAL CENTRAL AFRICAN SYSTEM

The failure of the introduction of de *sängö* language in the school curricula in 1976 is duc to unpréparedness and to the lack of political willand courage. These notings have permitted to us to bear reflection on the educational linguistic policy with an eye to a best appropriation of French and *sängö* languages. At the level of the linguistic policy, reflections are made on the language and on the languages in order to make them became dynamic. At the level of the educational policy, the study has consisted in the orientations for the making up syllabuses and pedagogical books, in dealing with the

integrated, revised didactic for the multilingualism teaching. At last, provisions were foreseen to train agents of the reform and the awareness of the population, pledge of the project success.

Keywords*:*

sängö, multilingualism, integration, appropriation, language, didactics, linguistics, forming.

INTRODUCTION

La langue, vecteur de toute culture est un outil incontournable et très puissant pour le développement d'un pays. Le *sängö*, langue première d'une grande majorité des centrafricains, est une langue de prestige, porteur des valeurs culturelles centrafricaines qui perpétue la tradition ancestrale. Il se trouve malheureusement que, pendant longtemps, le *sängö*, du fait soit du manque de volonté des décideurs, soit de l'absence d'une vision claire pour le système éducatif, peine à devenir la langue d'enseignement, alors qu'elle aurait pu beaucoup apporter pour le relèvement du pays, à cause de son génie linguistique. Convaincu de ce que ces manquements proviendraient d'une politique linguistique éducative mal pensée, nous nous sommes résolu à y apporter notre modeste contribution dans la perspective de son introduction à l'école. Pour ce faire, nous partirons de l'état des lieux en faveur de la politique linguistique du *sängö* afin de dévoiler au mieux le sens de notre apport à la redynamisation de cette langue restée au stade de langue co-officielle.

I. ETAT DES LIEUX DES TRAVAUX SUR LES LANGUES EN CENTRAFRIQUE

En Centrafrique, il existe une pluralité des langues. Ces langues, le français, le *sängö* et les langues ethniques en contact, s'enrichissent, se complètent et font revivre l'environnement linguistique centrafricain. De toutes ces langues, le *sängö* à un positionnement social bien privilégié à cause de sa véhicularisation. Dans l'histoire de la République, le *sängö* a servi de liens linguistiques et culturels. Jusqu'à nos jours, parler de la politique linguistique consiste à traiter des stratégies pour la diffusion et l'appropriation du français uniquement, au détriment du *sängö* et des langues ethniques. Et J. M. Kobozo a raison de préciser que:«...la colonisation ne s'est jamais préoccupé d'étudier ou de faire étudier le *sängö* par des spécialistes»(1977 : 315).

Ce sont les africanistes, notamment de confessions religieuses (catholiques et protestants) qui sont intervenus sur la langue *säng*ö: la traduction des textes de la bible et des cantiques en *sängö* en est une illustration. Les religieux avaient tout à gagner car ils devaient s'en servir pour la propagation de la bonne nouvelle. Par contre,

l'intervention sur les langues qui est du domaine du politique a commencé avant les indépendances et s'est limitée à des signatures des textes de base.

I.1. DE LA GESTION DES LANGUES

Dans le cadre de la politique linguistique en Centrafrique, on peut noter avec satisfaction l'existence des textes juridiques qui ont jalonné le parcours des langues française et *sängö*. Il s'agit entre autres, de la loi constitutionnelle n° 59.8 qui stipule en son article 1er, alinéa 2 ce qui suit : «la langue officielle de la République Centrafricaine est la langue française ». Cet acte, le premier en son genre en Oubangui-Chari, a conféré à la langue française le statut de langue officielle. Toutes les constitutions et textes juridiques du pays ont repris l'esprit du même texte jusqu'à la dernière en date. Il s'agit de la loi nº 60.163 du 17 novembre 1960 en son article 4 alinéas 2, la loi n° 62.360 de l'Assemblée Nationale du 14 décembre 1962 en son article 5 alinéas 1, l'ordonnance n° 84/031 du 14 mai 1984 en son article 36, le décret n° 87.329 du 198 en son article 2, etc..

Au lendemain de l'indépendance de la République Centrafricaine, l'idée de promouvoir la langue *sängö* commençait déjà à se faire sentir, à travers les principes généraux d'organisation de l'enseignement en Centrafrique. Le tout premier acte, la loi n° 62.360 de l'Assemblée Nationale du 14 décembre 1962, délibérée et adoptée en son article 5 précise ceci: " la langue officielle est le français, néanmoins, le *sängö*, langue nationale pourra être enseigné dans les écoles". Cette disposition juridique relative à l'ascension du *sängö* va inspirer le Congrès du Mouvement d'Evolution Sociale en Afrique Noire (M.E.S.A.N.), parti unique et conduire aux recommandations adressées au gouvernement en vue de son élévation comme langue nationale, lors de ses assises de Berberati en 1963. Il a fallu attendre la loi n° 64.37 du 26 novembre 1964 pour que le *sängö* soit reconnu comme langue nationale. Préoccupé par son introduction dans le système éducatif, le Gouvernement de l'époque prit en Conseil des Ministres un décret n°64/022 du 15 janvier 1965 qui crée un Comité National pour l'étude du *sängö* (CNES), dont le but avoué a été de codifier l'orthographe du *sängö* d'une part et de réaliser un nouveau dictionnaire et une nouvelle grammaire en *sängö* d'autre part. Malheureusement, ce projet n'a pas pu aboutir pour des raisons que nous ignorons. Le comité sera substitué par l'Institut Pédagogique National dont l'acte de naissance a été rendu public par le décret n° 4/077 du 02 février 1974. Pour réussir sa mission, l'Institut Pédagogique National (I.P.N.) s'est fixé comme mission première de :

- préparer la réforme du système éducatif,

- introduire le *sängö* dans le système scolaire et organiser l'alphabétisation fonctionnelle des adultes en *sängö*.

Comme la loi de 1964 ne suffisait pas, la Constitution du 4 décembre 1976, le reconfirme à son statut de langue nationale. Après l'avoir codifié, l'étape suivante a consisté à fixer l'orthographe officielle de la langue. L'ordonnance impériale n°77/011 du 07 février 1977 a été prise pour réguler cette mesure sur le plan juridique. Cette

disposition au niveau pratique, matérialisée par le décret n°84/025 du 28 janvier 1984 fixe l'alphabet et le code orthographique officiel de la langue nationale. Dans la même année, il a été procédé à la mise en place des commissions pouvant œuvrer en faveur de la promotion de la langue sängö. Cette disposition sera soutenue et appuyée par les arrêtés n° 013 et 014 des mois de mars et avril 1984 signés du Ministre de la Communication. Dans la toute première disposition juridique en faveur du *sängö*, l'idée de faire de l'idiome, la langue d'enseignement avait déjà été clairement exprimée : « Néanmoins, le *sängö*, langue nationale, pourra être enseigné dans les écoles ». Comme cette mesure était insuffisante, 22 ans après, l'ordonnance n° 84/031 du mois de mai 1984 fait du *sängö* la deuxième langue d'enseignement aux côtés du français. Il est tout de même curieux de constater que le texte érigeant le *sängö* au statut de langue officielle soit précédé de celui l'instituant comme langue d'enseignement alors que l'idéal aurait voulu l'inverse. Le fait de voir apparaître dans la loi constitutionnelle n°91.003 du 08 mars 1991 l'érection du *sängö* au statut de langue officielle sept(7) ans après, donne à réfléchir. Depuis la Constitution de 1991, celles des années postérieures se sont inscrites dans cette logique pour réaffirmer la reconnaissance du *sängö* comme langue officielle en Centrafrique, statut qui n'existe malheureusement que de droit. Au moment où nous rédigeons cet article, un autre projet d'arrêté d'introduction du *sängö* serait sur la table du Ministre de l'éducation nationale pour signature; formidable!

I.2. DE LA GESTION DE LA LANGUE

I.2.1. Le domaine du lexique

Les missionnaires ont le mérite d'avoir été les premiers à intervenir sur les langues *sängö* et ethniques en Oubangui-Chari. Cette intervention dont -il est question concerne le domaine du lexique très ouvert. Comme partout en Afrique, les missionnaires (catholiques et protestants) guidés par le souci de la propagation de la foi, avaient une bonne raison de s'intéresser à la gestion des langues africaines. Ce qui devait motiver les instructions du Cardinal Lavigerie, à demander aux religieux d'étudier les langues centrafricaines: les catholiques ont été les premiers à prendre en charge les langues centrafricaines : « Notre intention formelle est que l'étude de la langue tienne le premier rang dans toutes les préoccupations des missionnaires, jusqu'à ce qu'ils la parlent parfaitement (...) Je désire que, dès que la chose sera possible et au plus tard six mois après l'arrivée dans la mission, tous les missionnaires ne parlent plus entre eux que la langue des tribus au milieu desquels ils résident (...) Dans chaque mission dont le dialecte n'aura pas encore été imprimé, j'ordonne également que l'un des missionnaires... soit appliqué, pendant une ou deux heures par jour, à la composition d'un dictionnaire, au moyen de ses conversations avec les indigènes et des questions qu'il leur adressera sur la valeur des différents mots. Le même père sera chargé de composer en langue vulgaire un petit catéchisme (...). Plus tard on fera les mêmes choses pour les Saintes Evangiles » (1872 : 165).

Il est à relever que les consignes du Cardinal, bien que claires et précises ne s'inscrivent malheureusement pas dans la vision impérialiste de la France. L'église catholique restant imperturbable devant l'influence du politique, s'est obstinée dans sa démarche et a suscité chez les Prêtres la volonté de la recherche à travers la description des langues en présence dans un seul but qui est la propagation de la bonne nouvelle!!! Puisque la vision des missionnaires est de disposer d'une langue qui serait à la portée des croyants en vue du partage de l'évangile, ils se sont résolus à décrire d'abord les langues de grands groupes à l'exemple de banda, gbaya et ngbaka. Après quelques années de recherche, les résultats de la recherche ont donné les recettes acceptables. On peut noter la rédaction du dictionnaire français-banda et banda-français suivi d'un essai de grammaire en 1907 par le père *Cotel*, puis d'un dictionnaire banda par le révérend père *Colloc'h*. Le Révérend père Tisserand de la mission *Bessou* écrit un dictionnaire *banda* et un deuxième en langue *gbaya* et plus tard un troisième en *ngbaka*. Ainsi, on se servait de ces dictionnaires pour enseigner le catéchisme, des années durant. Après des années d'expériences, les auteurs de ces ouvrages se sont rendus compte de la complexité de ces langues au niveau phonétique (articulatoire, acoustique) qui rendait difficile la compréhension des messages, et comme le précise J. M. *Kobozo*: « Des tentatives pour l'emploi d'autres langues, telles banda, ngbaka, gbaya, furent vaines » (1997: 314).

Les missionnaires, après plusieurs années d'aventure scientifique sans aucun lendememain meilleurs, notamment à cause de la complexité phonético- phonologique des langues décrites, ils se sont résolument intéressés à l'étude de la langue *sängö,* "dialecte" d'une ethnie minoritaire du groupe de langue ngbandi. En très peu de temps, le révérend père *Calloc'h* a publié en 1911 un vocabulaire français-*sängö* et *sängö*-français. En 1930, le père Marcel Gérard a également publié à Rôme un recueil portant sur le *sängö,* langue commerciale de l'Oubangui-Chari. Ces publications ont fait recevoir à la langue véhiculaire sa lettre de noblesse, et donc prête à servir de langue de partage de la Bonne nouvelle. Dès cet instant, avec l'aval de *Mgr Grandin* et de Mgr *Cucherousset*, il est devenu la langue de l'évangile. Quelques années plus tard, on a assisté à la publication de deux dictionnaires en *sängö* en 1950. Ce dernier dictionnaire écrit du Révérend Père Tisserand a permis aux Catholiques de traduire dans la langue, des passages bibliques : « Dès lors, les catholiques s'évertuèrent à traduire des catéchismes, des missels, des cantiques rien qu'en *sängö*. L'un d'entre eux, le R. P. Tisserand s'était particulièrement fait distinguer par la quantité et la qualité de ses travaux sur le *sängö*. Il rédigea même, à une date très reculée, un dictionnaire *sängö*-français et français-*sängö* qui, bien que désuet, mérite le respect pour l'effort dont -il fit preuve à une époque où un tel travail s'est avéré très difficile et même impossible. Après lui, le R. P. Marcel Gérard rédigea également un catéchisme *sängö* qui tirait plutôt de ngbandi que le *sängö* parlé à l'époque en Oubangui -Chari. Ce livre, trouvé très difficile par ces successeurs, fut classé sous silence quelques années après que l'auteur eut quitté le pays » (idem, 1991 : 315).

Les missionnaires protestants, bien qu'ils soient arrivés en Oubangui-Chari à partir des années 1920, bien après les catholiques, se sont montrés très déterminés dans l'intervention de la langue. Malgré les tracasseries dont ces missionnaires ont été

victimes, ils ont publié quelques années après une bible entièrement rédigée en sängö, (Bouquiaux, 1978 : 13). En 1953 W.J. Samarin publie un recueil de grammaire suivi d'un manuel d'alphabétisation en sängö et en 1967, une grammaire descriptive du *sango*, ouvrage élaboré à partir d'un corpus étoffé. Entre temps en 1965, son ami Taber rédige un dictionnaire sängö " *Dictionnary of sängö*", (Queffelec 1997 : 14-20). Lorsqu'on compare les travaux effectués par les catholiques installés en Oubangui-Chari dès le début de la colonisation et ceux des missionnaires protestants arrivés tardivement dans le pays qui deviendra République Centrafricaine, il y a lieu de regarder avec respect les recettes des protestants au point de vue de la production, et le témoignage de J. M. Kobozo confirme les résultats sur le terrain : « Les travaux les plus remarquables furent effectués par les protestants des missions évangéliques. Ainsi, ils traduisirent en un temps record, la Bible entière. Ils traduisirent l'Ancien et le Nouveau Testament, parfois dans un seul volume, parfois séparément. Ils sont arrivés à une somme de travail telle qu'ils se sont vus dans l'obligation d'installer une imprimerie évangélique à Sibut, ville située à 185 km environ au Nord de Bangui. Les missionnaires évangéliques participent, de ce fait, très activement à l'alphabétisation des Centrafricains. Là où se sont installées des missions protestantes depuis 30 ou 40 ans, il n'est pas rare de voir des personnes très âgées, n'ayant jamais connu de scolarité, déchiffrer aisément un verset de la Bible » (idem, 1997 : 315).

Les critiques adressées aux catholiques viendraient de ce que leurs productions étaient individuelles, sectaires, alors que celles des protestants étaient organisées scientifiquement, autour des thèmes précis. Qu'il s'agisse des deux confessions religieuses, aucune n'a résolu la question de fond, car la langue continue d'être transcrite selon la graphie française.

I.2.2. LE DOMAINE DE L'ORTHOGRAPHE

Le domaine de l'orthographe semble être moins riche que celui du lexique. Les africanistes, au départ, ont commencé à traduire les langues avec un fond impérialiste et « Le plus connu est celui du Révérend père Tisserand qui sert encore de référence à ceux qui cherchent à apprendre la langue nationale centrafricaine (dans les années 1990, il était encore en vente dans les librairies de Bangui » (A. Queffelec, 1997 : 16).

Dans les années 1967 et sur initiative du gouvernement centrafricain, l'Unesco a instruit Luc Bouquiaux, linguiste français, à réaliser en RCA, un projet de codification du *sängö* en vue de remplacer celle en usage depuis la colonisation (J. M. Kobozo 1977:317). Malheureusement, lorsqu'il a été question de la formation en alphabétisation des adultes, les formateurs ont totalement ignoré l'usage de la graphie élaborée de commun accord avec l'éminent chercheur et validée par le gouvernement pour reprendre la graphie française. Et on comprend la déception de J.M. Kobozo, (qui a consacré une bonne partie de sa vie à travailler dans le domaine de la langue sängö, sans en être spécialiste) lorsqu'il écrit : «Malheureusement ce service, dont l'Etat attendait beaucoup, a cru bon de ne pas suivre l'orthographe *sängö*. Il est fort regrettable de constater que, pour l'alphabétisation des adultes centrafricains en langue *sängö*, ce service utilise, non pas l'orthographe *sängö*, mais l'orthographe française

pour l'écriture et la lecture du *sängö* » (1977: 318).

Il a été aussi constaté avec regret que les confessions religieuses (catholiques et protestants) n'ont pas voulu observer ce décret fixant l'orthographe *sängö*, de peur de reprendre tous les travaux abattus pour lesquelles des sommes faramineuses d'argents ont été injectées. Ce comportement des religieux qui ne date pas d'aujourd'hui, n'est pas de nature à favoriser la standardisation du *sängö*. Nous en avons pour preuve, ces confessions religieuses s'obstinent toujours à traduire la bible sur un fond orthographique impérialiste. Cet état d'esprit persiste jusqu'aujourd'hui à travers de nombreuses productions et complique davantage l'application de la transcription phonographique du *sängö* pourtant déjà fixée. Aussi curieux qu'on ne pouvait y croire, au séminaire atelier du *sängö* 1997, la question de transcription du *sängö* a été remise au débat, malheureusement aucun consensus ne s'est dégagé autour de la question. Alors, on se demande si les centrafricains profiteront un jour des avantages liés à cette langue dont la position sociale est tant enviée de tous! Au moment où nous terminons la rédaction de cet article, il semble qu'un début de volonté de transcrire les langues centrafricaines en utilisant la graphie *sängö* est en train de se manifester dans certains milieux autorisés. Si ces actions sont suivies et soutenues, elles marqueront un tournant décisif dans l'introduction du *sängö* dans le système éducatif centrafricain.

I.2.3. LES TRAVAUX DE L'INSTITUT DE LINGUISTIQUE APPLIQUEE

Créé en 1975, l'ILA a axé ses travaux en majorité sur le lexique et la traduction des textes officiels. On citera entre autres le lexique des termes juridiques et administratifs (mai 1998), le lexique des finances (juillet 1999), le lexique de linguistique (octobre 1998), le lexique de l'élevage (octobre 1998), le lexique de santé (octobre 1998), le lexique de suite bureautique (février 2005), le lexique de l'urbanisme (mars 2005) et le dictionnaire trilingue (français/ lingala/sägö), (avril 2013). L'Institut de Linguistique Appliquée a procédé à la traduction de certains documents officiels à savoir, la traduction du Document Stratégie de Réduction de la Pauvreté (DSRP II)(2010), du code forestier et du code de la famille, du code pénal et de procédure pénale(2015) et de la loi portant sur les violences faites aux femmes en RCA(2015).

Dans le cadre de la didactisation du sängö, on note aussi avec satisfaction des travaux à valeur scientifique intitulés: sendamati(mathématiques)(1982), manda sängö(apprendre le sängö)(1999), guide méthodologique du maître d'école communautaire(1996), l'enseignement de tous(1999) etc.

Au delà de ces résultats de recherche, il existe d'autres à valeur scientifique à l'exemple des mémoires, articles et thèses qui ont aussi émaillé le paysage linguistique centrafricain: les multiples travaux de Marcel Dikikidiri, *le français s'écrit aussi*(1977), *La situation du sango en République Centrafricaine*», *Etudes de linguistique Appliquée*,

n°65, (1987), *Kua ti kodoro, Le devoir national, Introduction à l'instruction civique*, Paris, SELAF-ACCT(1982). Diki-Kidiri Marcel : *Cours de Sängö moderne (30 leçons*) [en ligne]. YSB SÄNGÖ, *https://www.ysbsango.org*, Diki-Kidiri Marcel : *Grammaire Sängö* (en préparation, 120 pages), Diki-Kidiri Marcel (dir.) et alii (2008) *Vocabulaire scientifique en langues africaines, pour une approche culturelle de la terminologie.* Karthala, 259 pages, Siriri (2017) *Mbëtï tî dîko,* Dagnan Christian (1990) Lâ tî fütängö âwakua tî Letäa, Nzö abe awe. BBA, 70 pages (nouvelle), Willybiro-Passi Mathias (1978) Ngû ague lo ôko aba. Inédit. (Recueil de poèmes et de proses), Saulnier Pierre (1980) *Bangui chante,* Saulnier Pierre (1980) *Âtënë tî Bêafrîka.* vol. 1 et vol. 2. Imprimerie St-Paul Bangui, l'hôte Emilie, "Introduction à la sociolinguistique", *La Clé des Langues* [en ligne], Lyon, ENS de LYON/DGESCO (ISSN 2107-7029), avril 2007.

A ces travaux, s'ajoutent les travaux (pas uniquement) de thèse de T. TOUBA(1984) *A la découverte du sango: une analyse des unités et structures de la première articulation,* soutenue à l'Université de Provence, AIX Marseille, les travaux de recherche G. N'ZAPALI-portant sur "Les Subsituts du nom sängö en situation de discours", constituent des documents de référence. Il faut aussi mentionner que M. Jean-Marie KOBOZO, sans être un spécialiste de la linguistique a énormément contribué à la refondation du *sängö*. Ces multiples publications dans des ouvrages à l'Université d'AIX-Marseille en France en témoignent (cf thèse de doctorat de NZAPALI, 2014 à l'Université d'AIX-Marseille en France).

I.2.4. LES TRAVAUX DE LA SOCIÉTÉ INTERNATIONALE DE LINGUISTIQUE

La SIL, filiale de la SIL internationale est une organisation à but non lucratif, spécialisée dans l'étude des langues. La SIL collabore avec l'ILA (Institut de Linguistique Appliquée), la seule structure qui relève de l'Etat dans le domaine de l'aménagement des langues en Centrafrique. La SIL s'intéresse à la recherche linguistique, à la promotion des langues nationales et du *sängö*. Elle collabore aussi avec des Organisation Non Gouvernementale et associations dans le domaine de l'Alphabétisation. Installée en Centrafrique sur la base d'un accord signé en août 1990 avec le Gouvernement centrafricain, la SIL poursuit trois principaux objectifs, à savoir l'analyse linguistique, l'alphabétisation et la traduction. Ces recherches dans le domaine de l'analyse linguistique visent à faire ressortir les éléments linguistiques nécessaires à l'établissement d'une orthographe dans chacune des langues étudiées. Le volet alphabétisation a pu faire paraître des syllabaires et livres de lecture variés. Afin de réussir ses objectifs, la SIL a pu assurer la formation des promoteurs de programme d'alphabétisation, animateurs, superviseurs et rédacteurs.

La traduction de la bible fait partie des grandes préoccupations de la S.I.L en collaboration avec des confessions religieuses. En 1991, elle a organisé des formations d'alphabétisation en langue *sängö* à Bangui. En province, l'alphabétisation a porté sur les langues yaka en 1993 à Londo, en langue ngbugu en 1994 à Alindao, en langue manza (1994) à Kaga-Bandoro, en Gbaya (gbeya 1995) à Bossangoa, en Kaba (1995) à Paoua, en Gbaya (nord-ouest 1998) à Berberati en Piémo (2000) dans la sous-préfecture de Nola.

Lorsque l'orthographe du *sängö* a été fixée, sur la demande expresse de la société biblique en RCA en 1991, la SIL a pu traduire le *Nouveau Testament* en *sängö*. Jusqu'à ce jour, la traduction des textes bibliques (l'évangile selon St Marc, St Mathieu, St Jean, St Luc) témoigne d'une avancée significative dans le domaine. Il y a lieu de noter avec insistance que la SIL s'investie beaucoup dans le volet alphabétisation. Les travaux de la SIL sur les langues nationales sont tellement nombreux qu'il serait fastidieux de les comptabiliser tous.

II. VERS LA DIDACTISATION DU SÄNGÖ

Lorsqu'on jette un regard rétrospectif sur l'état de la situation linguistique en Centrafrique depuis les origines jusqu'à nos jours, on se rend compte que des efforts non négligeables ont été consentis quant à son aménagement. Il y a eu des actions sur la langue et sur les langues. Quant aux actions sur les langues, l'Etat est intervenu sur les rapports entre les langues *sängö* et français. Des dispositions juridiques comme il est constaté ont été prises pour conforter la position du *sängö*. Son élévation au rang de langue nationale puis officielle est la preuve manifeste de la volonté du gouvernement de faire de cette langue, une langue d'enseignement. Au niveau des actions sur la langue, le *sängö* a été codifié et doté d'un alphabet, d'une écriture. Il y a eu des lexiques *sängö*, et les multiples dictionnaires rédigés dans la langue en témoignent. Malgré ces nombreux travaux et certaine "bonne volonté", respectivement de la part des chercheurs et de la classe politique, on constate avec étonnement que le *sängö* ne peut pas remplir pleinement les fonctions de langues officielle, moins encore celles de langues d'enseignement. Et pourtant dans les faits, le *sängö*, enrichit au quotidien même le français et réciproquement à travers les emprunts, les calques, les néologismes. Ces langues développent par ces faits des relations de complémentarité. Eu égard à ces avancées non négligeables des travaux sur la langue *sängö*, on se demande pourquoi le *sängö* ne peut-il pas servir de langue d'enseignement? Comment comprendre que le *sängö*, malgré ces efforts, ne peut-il pas jouer pleinement son rôle de langue officielle? Pourquoi devant cette évidence (les langues ethniques enrichissent le *sängö*) le gouvernement se réserve le droit de prendre des initiatives fortes pour son aménagement? Que faire pour que les inquiétudes qui subsistent et qui constituent un blocage dans le processus d'aménagement linguistique soient apaisées ? Pour répondre à ces inquiétudes, il est certain qu'avec un minimum de volonté politique et les apports scientifiques des uns et des autres nous pouvons valablement redynamiser la puissante langue véhiculaire. Il ne sera pas ici question de reprendre à notre actif des travaux qui ont fait l'objet d'une avancée significative dans le cadre de la politique linguistique mais plutôt de porter d'abord nos réflexions sur les aspects *in vitro* et *in vivo* de la langue et ensuite sur d'autres actions susceptibles de favoriser l'enseignement du sängö à l'école:

- au niveau institutionnel, juridique et administratif;

- au niveau sociolinguistique;
- au niveau de la formation ;
- au niveau des méthodes;
- au niveau des programmes;
- au niveau des manuels et supports pédagogiques;
- dans le domaine de la sensibilisation;
- dans le domaine de l'environnement.

Dans tous les cas, ce travail s'inscrit dans la dynamique des travaux antérieurs sur les langues centrafricaines et ceux des «actes du séminaire atelier d'élaboration du plan d'introduction du *sängö* dans l'enseignement et des prototypes des matériels didactiques » tenu à Bangui du 25 au 28 août 1997, financé par l'Unesco et la Banque Mondiale.

II.1. DES ACTIONS SUR LES LANGUES ET SUR LA LANGUE

II.1.1. Le niveau institutionnel, juridique et administratif

Il existe au sein de la société des instances juridiques pouvant réglementer la vie en communauté. Etant donné que le langage est essentiellement humain, des instances juridiques doivent y intervenir afin de normaliser au mieux l'usage des langues de peur des dérapages. Ainsi, dans le domaine de la loi, le législateur peut faire voter des textes en vue de la réglementation des langues d'une part et l'exécutif peut aussi se charger des décrets, des arrêtés, des décisions soit pour fixer des grandes orientations dans le cadre de la politique linguistique, soit pour faire appliquer des textes de loi lorsqu'il s'agit de l'aménagement linguistique d'autre part. Nous l'avons vu, il a fallu des textes de loi pour que le *sängö* soit élevé au rang de langue nationale, puis officielle. La lecture des textes réglementant les langues en Centrafrique présente un manque d'équité et de droit. Aucun texte ne fait mention ni de la prise en charge des langues ethniques ni de leur protection. C'est à ce niveau que le rôle du cadre juridique est d'importance pour faire corriger ce manquement et de leur faire bénéficier d'une protection linguistique; cette mesure profiterait énormément au *sängö* qui a besoin des langues ethniques pour s'enrichir. Il a été interdit de porter la mention "ethnie" dans les pièces des actes de

naissance de peur, dit-on, de mettre à rude épreuve la jeune nation en construction. Il s'agit là des prescriptions qui ne sont pas de nature à favoriser le dénombrement des langues centrafricaines, étant donné que les langues sont assimilées aux ethnies.

Il existe certaines personnes qui n'ont pas de tolérance pour les langues des autres. Il n'est pas rare d'écouter les gens stigmatiser les langues des autres à cause de leur complexité articulatoire ou linguistique. Il s'agit là du linguicisme, qui constituerait un blocage psychologique de s'exprimer dans sa langue. Il reviendrait au droit constitutionnel seul de garantir cette liberté linguistique.

Dans le cadre de la procédure pénale, il est écrit que le juge peut se saisir d'un fait qu'il trouve anodin, y engager une poursuite en vue d'une justice équitable. Tel est le cas de recrutement des fonctionnaires qui s'opère sur un fond ethnolinguistique en violation des principes d'égalité. Là encore, le cadre juridique mis en place pourrait valablement se saisir de l'affaire et mener des actions dans le sens d'un apaisement. La langue étant dynamique, il est important d'avoir un cadre juridique pour pouvoir corriger des dérapages qui surviendraient dans le domaine. En fait, le cadre juridique est un environnement où siègent les acteurs du système éducatif à savoir: le politique, le juriste, le linguiste. Il leur revient de l'exploiter à bon escient pour une meilleure gestion des langues en présence. La tâche du cadre juridique est noble car elle assure la protection des langues minoritaires et leur accorde des droits qui ont force de loi.

II.1.2. Des statuts des langues

La relecture de l'état des lieux de la situation des langues centrafricaines montre qu'il y a un dysfonctionnement grave préjudiciable au processus de son aménagement. Ces manquements sont aussi constatés au niveau des statuts des langues:

- l'absence d'une institution pluridisciplinaire

- l'absence d'un plan directeur opérationnel

- un bilinguisme fictif/ officialité symbolique/officialité limité

- le statut pédagogique fictif

L. J. Calvet écrit: « L'intérêt d'une science ne se résume pas seulement à son pouvoir explicatif mais aussi à son utilité, à son efficacité sociale, en d'autres termes à ses possibles applications» (2009 : 110). Pour que le *sängö* profite à la population, il lui faut un plan directeur, un cadre scientifique qui est un outil de gestion et de régulation de la réforme envisagée. Nous constatons qu'il y a absence de ce cadre juridique; et

pourtant, cette institution aura l'avantage de formuler des hypothèses linguistiques et sociolinguistiques de départ. Cette instance aura aussi la possibilité de définir le statut pédagogique du *sängö* et de fixer les objectifs à atteindre.

Il a aussi été constaté qu'il existe un bilinguisme fictif en ce sens que l'officialité du *sängö* jusque-là est théorique, elle n'existe que de droit. Aussi les langues locales n'ont aucun statut juridique. Pour permettre un pilotage efficace du processus d'aménagement linguistique en vue de promouvoir un bilinguisme harmonieux et efficace entre le *sängö* et le français, il est urgent de doter le pays d'une institution multiforme à l'exemple d'un office (ou une académie) de langues. Il va sans dire que cette haute institution s'occuperait mieux de la politique linguistique et de l'aménagement linguistique des langues en présence et du *sängö* en particulier.

II.1.3. Le niveau de l'orthographe

L'orthographe est une écriture qu'on adopte pour la description de la langue. Une fois fixée, l'écriture permet la conservation de la parole dans une langue et facilite des échanges entre les hommes. En lieu et place de l'alphabet français élaboré sur la base des lettres latines, il serait impératif de revenir à la graphie retenue pour la fixation de l'orthographe *sängö* (J.M.KOBOZO 1977: 317), qui a permis heureusement à Th. Touba(1984) de présenter ses travaux de thèse. Il est quand même curieux de constater que la question des graphies *sängö* ne fait pas toujours l'unanimité. Alors que l'université de Bangui applique depuis toujours l'écriture officielle du *sängö*, il est étonnant de constater que les églises (mis à part les Témoins de Jehova qui s'efforcent d'appliquer la graphie sängö) qui ont un pouvoir large (catholiques, protestants, les églises de réveil...) continuent de pratiquer les graphies à fond impérialiste français. Et pourtant les pays africains francophones à l'exemple du Mali, du Sénégal, du Congo Brazza et Congo ne se servent plus de la graphie française pour la description des langues locales (*Bambara, wolof et lingala)*. Même en France, les langues, *breton, corse,* et le *provençal* ne sont pas enseignés sur un fond d'écriture française! Il me semble que la question de graphie *sängö* avait déjà été tranchée, et donc il revient au gouvernement de faire un travail de pédagogie, de sensibilisation et de persuasion auprès de la population pour une adhésion à cette politique.

II.3. DU CURRICULUM DE FORMATION

II.3.1. Elaboration des programmes et curricula dans une perspective plurilingue

Il est connu que "...la rédaction d'un programme de manière générale et de langues en particulier semble être plus difficile à concevoir, parce qu'elle met en évidence la

complexité des questions d'enseignement des langues"(G. Nzapali, 2015: 129). Au niveau de la dimension politique, on se réjouit de ce que le *sängö* a l'avantage d'être retenu comme langue officielle donc langue d'enseignement. Il reste à préciser si l'anglais doit être positionné comme vecteur d'enseignement aux côtés du français. Il serait aussi intéressant de préciser lesquelles des langues étrangères seront appelées à assumer le rôle des langues passerelles (chinois, allemand, espagnol...), car rêver à la diversité linguistique revient à s'inscrire dans la dynamique des langues et des cultures, permettant de s'ouvrir au monde scientifique, commercial et politique. Pour ce faire, l'enseignement prendra en compte le contexte de la communication et ses exigences (communication interculturelle) en vue de contribuer efficacement à la paix en Centrafrique. Car " La clé de la compréhension de la langue en situation commence non par la langue mais par le contexte"(Hymes, 1972). Il va sans dire que la formation à la communication interculturelle permettra à l'enseigné d'établir une relation entre les deux cultures (culture centrafricaine et celle de l'autre et servir d'intermédiaire entre sa culture et la culture de l'autre). La culture à laquelle nous faisons allusion est la culture anthropologique (mode de vie, de penser par rapport à une communauté donnée). Il serait aussi intéressant que l'approche communicative soit prit en compte dans le processus d'élaboration des documents pédagogiques; ce qui permettra de faire bénéficier aux apprenants des compétences linguistiques, sociolinguistiques et pragmatiques. Le moment n'étant pas venu pour élaborer un manuel pédagogique, nous nous en tenons à quelques indications jugées essentielles dans la construction d'un programme d'enseignement.

II.3.2.: De la didactique intégrée revisitée

Pendant longtemps, les langues africaines ont été victimes d'un ostracisme généralisé. Elles ont été jugées à tord de dialectes et donc incapables de servir de langues d'enseignement; alors qu'en Suisse le Père Grégoire (1765-1850) prenait appui sur le patois, langue maternelle des élèves pour l'enseignement du français; ce qu'il était convenu d'appeler la didactique coordonnée. Pendant ses enseignements à Saint Louis au Sénégal, Jean Dard, premier instituteur envoyé en Afrique, s'est vite rendu compte des difficultés des élèves à assimilés ses enseignements, conçus sur la base de la méthode directe. Il prit la ferme résolution d'appliquer la "méthode contrastive" laquelle considérait les deux systèmes (LI et L2) dans le but de les comparer. Roulet(1980) désignait ce terme sous le nom de didactique intégré. En Allemagne, on parlait d'"*integrative Fremdsprachenarbeit*". La méthode de didactique intégrée, de mieux en mieux documentée, permet d'intégrer des compétences (immersion, enseignement bilingue...) dans l'enseignement des langues, notamment entre L1 et L2. La didactique intégrée permet de prendre en compte et L1 (sango dans le cas de Centrafrique) comme système linguistique source et également le français(L2) comme langue cible. La didactique intégrée qui est la pratique de plusieurs méthodes permettrait "...de concevoir une démarche didactique souple qui consiste à accompagner les raisonnements grammaticaux transitoires des apprenants lorsqu'ils se manifeste ponctuellement dans les interactions en classe de langue"(B.Maurer, 2007:162). La

grande équation à résoudre dans cette approche est de savoir construire des compétences linguistiques, construire les apprentissages linguistiques et savoir articuler L1 et L2 et construire des compétences de communication: lecture-écriture. Aussi les enseignants s'investiront dans la préparation des habiletés métalinguistiques afin de mieux construire la conscience linguistique propre au plurilinguisme, et comme le souligne avec raison Fabienne Lallement (2005:136) " la préparation des habiletés métalinguistiques permettant la construction d'une conscience linguistique spécifique au multilinguisme devrait devenir la première préoccupation des enseignants". Dans le cas de Centrafrique, l'enseignement du *sängö* ne sera pas envisagé de manière cloisonnée, notamment au Fondamental1. A ce niveau, il sera question "de développer un répertoire langagier dans lequel un ensemble de capacités linguistiques trouvent leur place (Mohamed Miled, 2005:41). On s'assurera à donner à l'enseignant, au formateur, un minimum de compétences bilingues (*sängö*-français). Dans le cursus de formation en classe de CM2, on fera de l'enseignement du *sango* et de la culture centrafricaine une matière obligatoire à valider en vue de l'obtention du Certificat d'Etude Primaire Elémentaire(CEPE). On veillera à ce que la matière soit obligatoire dans le cursus de formation dans les lycées et collèges et dans les écoles de formation à l'ENI et à l'ENS... (Aussi), la création de nouveaux CAPES, notamment, CAPES d'anglais/ langue africaine, CAPES de langue Etrangère/ langue africaine...devrait être retenue comme une des priorités politiques (M. Somé 2004:415). Il ne sera pas ici question de faire un passage en force. On s'assurera à travers les campagnes de sensibilisation, si tout le monde (élèves, enseignants et partenaires du système éducatif) adhère au projet de reforme. De peur de tomber dans l'échec de la langue Malgache, on évitera ainsi la précipitation afin de mettre de notre côté toutes les chances de réussite à ce vaste projet considérée comme la dernière chance de tentative d'intégration du *sango* dans le système éducatif centrafricain.

II.3.3. Des supports pédagogiques

Dans le cadre des supports pédagogiques, il existe des manuels, l'audio-visuel, des moyens associant télévision et informatiques(CD-ROM) et internet. De tous ces supports, le manuel reste le mieux préféré dans un pays comme la Centrafrique où l'électricité n'est disponible que de deux à trois heures de temps en 48heures. Son mérite vient de ce que, moins le maître est formé, plus il a besoin d'un guide, d'un manuel pour son enseignement notamment dans le domaine de la lecture: elle garantit une éducation de qualité. Le Gouvernement centrafricain à intérêt à investir suffisamment dans la confection des ouvrages pédagogiques. Et comme le soutient B.Maurer(2007: 198)" c'est le coût à payer pour avoir des enseignants formés, pour que les élèves disposent des manuels dans les classes". Pendant longtemps la Centrafrique n'a utilité que des manuels hors sol et" l'exemple malheureux des ouvrages didactiques à l'exemple de *Mariama et Hamidou, Ma semaine...*, conçus sur la base d'autres réalités linguistiques et culturelles que celles de la Centrafrique est éloquent"(G.Nzapali, 2015:121). Dans le cas contraire, le pays sera condamné à chaque fois à débourser des sommes d'argent pour démobiliser et réinsérer des déscolarisés.

A côté de cette stratégie, ont instruira les centre pédagogiques, l'Institut de Linguistique Appliquée et le Laboratoire de Sociolinguistique et d'Enseignement Plurilingues"(LASEP) à traduire des textes variés (contes...) en *sängö.* Il sera question d'élaborer des manuels plurilingues (français-*sängö*), adaptés au contexte centrafricain et prenant en compte les compétences plurilingues et pluriculturelles. Et puisqu'on est dans le cas de la didactique intégrée, les approches sociolinguistiques et communicatives y seront intégrées. Il est important de souligner que l'efficacité d'un manuel dépend de l'usage qu'on en fait et de ces qualités. L'exercice étant difficile, on se rangera sur les traces des grands auteurs qui ont de l'expérience dans le domaine (Bruno Maurer pour le cas du Mali et pour son expérience en Afrique dans le cadre de l'ELAN, afin de réaliser quelque chose de spécifique et solide pour la Centrafrique.

II.4.: DE LA FORMATION ET LA SENSIBILISATION

II.4.1. Le niveau de la formation

Dans les actes du séminaire atelier sur l'élaboration du plan d'introduction du *sängö* dans l'enseignement, on pouvait lire ceci : « Après les expériences de l'apprentissage du *sängö* qui avaient connu un succès incontestable auprès des apprenants dans les écoles de promotion collective (Epc) mais qui, malheureusement seront considérées comme un échec par manque de prise de conscience et de suivi, la question de la formation des formateurs / producteurs n'a toujours pas été réglée/ elle reste reléguée à l'arrière-plan » (1997 : 28).

La lecture de ce passage appelle quelques observations. Il semble que l'introduction du *sängö* à l'école en Centrafrique a été à la fois un succès et un échec. Il s'agit là d'une contradiction grave qui engage tous les participants à l'atelier. Qu'il s'agisse d'un succès ou d'un échec, c'est un résultat. Un résultat ne peut pas être à la fois un échec et un succès. Le terme "évaluation" implique une certaine disposition au préalable. Pour qu'on puisse parler d'évaluation, il faut :

- la présence d'un ou des évaluateurs,

- que les outils d'enquêtes soient disponibles,

- qu'il soit mis en place des modalités d'évaluation,

- que les objectifs d'évaluation soient clairement définis,

- que des fréquences et des moments de l'évaluation soient clairement indiqués;

- que l'instance à qui les résultats de l'évaluation doivent être transmis soit connue.

Ce sont là autant de questions qu'on doit épuiser afin de parler véritablement d'une évaluation. Malheureusement à notre connaissance, il n'y a jamais eu une évaluation après cette première tentative d'introduction du *sängö* dans le système éducatif en 1976 et qui a tourné court. Il a été décrié un manque de suivi dans le cadre de cette formation. Là encore, le terme "suivi" est maladroitement utilisé. On fait le suivi de quelque chose qui est mis en chantier et entre temps, en amont, il doit y avoir des dispositions prises pour la réussite de ce qui est à suivre. Or, dans le cas précis, aucune enquête n'a été diligentée pour recueillir des attentes dans le cadre d'une formation des formateurs. Aucun thème de formation n'a été retenu en vue d'une formation des formateurs. Fort de ce manque, nous allons devoir axer notre contribution sur la problématique de la formation des cadres et agents de la réforme.

Tout en restant dans la vision de J. Poth(1997); la politique de la formation va intéresser deux catégories de fonctionnaires: La première catégorie concerne les maîtres et les élèves-maîtres; la deuxième prendra en compte les conseillers pédagogiques, les inspecteurs des écoles primaires, les professeurs des écoles normales (écoles normales des instituteurs et l'école normale supérieure), les inspecteurs membres de l'Inspection Générale des Enseignements, les stagiaires des Ecoles Normales Supérieures, toutes filières confondues. L'exercice consiste à partir d'une enquête bien conçue qui permettra de déterminer les besoins réels du public à former.

II.4.2. La formation des agents de la réforme

Toute formation dans le domaine de la langue exige au préalable pour le formateur un minimum de connaissances de linguistique générale et comme le souligne J. Poth « Il est nécessaire d'offrir aux agents de la réforme les moyens de formation indispensables pour qu'ils puissent aborder l'étude du système du fonctionnement de la langue nationale d'enseignement et les amener ainsi à une meilleure appropriation de celle-ci. Le passage de la langue orale à la langue écrite exige en effet une bonne connaissance objective de la langue et cette connaissance ne peut s'acquérir que par une prise de conscience du fonctionnement linguistique explicite. L'élaboration de n'importe quel texte écrit demande par ailleurs que soient dominées d'importantes contraintes d'ordre morphologique, syntaxique et orthographique» (1997 : 41).

Pour ce faire, nous proposons qu'il soit inscrit au programme de formation, les fondamentaux de la linguistique générale. Ainsi, des cours portant sur l'alphabet phonétique international, la phonétique, la phonologie, la morphosyntaxe permettrait aux formateurs de résoudre le problème d'écarts de langue par rapport à la norme. Un tel programme de cours permettra à l'enseignant d'améliorer sa prononciation (dialectalisée pour certains) et son élocution afin de mieux communiquer. A ce niveau, on mettra à contribution le laboratoire de langue (I.L.A.). Dans le domaine de la langue *sängö*, nous suggérons qu'il soit prévu un programme visant l'appropriation de la langue elle-même à tous les niveaux linguistiques, c'est-à-dire, lexical, phonétique, morphologique et syntaxique, ce qui permettrait de mieux s'approprier la langue à enseigner.

II.4.3. De la formation à la sensibilisation

Dans une grande réforme de dimension nationale comme celle de l'introduction d'une langue dans le système éducatif, l'adhésion des acteurs du système à l'exemple des enseignants, des parents d'élèves, et de l'administration scolaire est d'importance. Seulement, dans le cas de la Centrafrique, les différentes couches sociales ne sont pas toujours informées des objectifs de la réforme, ce qui a conduit à un projet mort-né. Faute de sensibilisation préalable, les parents d'élèves ont muté leurs enfants pour des établissements non retenus pour l'expérimentation du *sängö*. Les parents démunis auraient conclu que cette formation allait défavoriser leurs enfants, les abrutir. Des intellectuels auraient décrié la réforme à cause de son caractère abâtardi, semble- t- il. Beaucoup auraient à l'époque déclaré que l'échec du projet provient du manque de volonté politique. Même le séminaire atelier de 1997, le dernier en son genre qui a regroupé tous les acteurs du système n'est pas allé en profondeur de la question. Même si du bout des lèvres, certaines personnes y voient le manque de sensibilisation, aucune réflexion n'a été écrite pouvant servir de guide à l'action. Cela nous amène à porter nos réflexions sur l'aspect de la sensibilisation des maîtres d'une part et celle des parents d'élèves d'autre part.

II.4.4. La sensibilisation des maîtres

Nous signalons que nos contributions seront beaucoup plus indicatives étant donné que la pratique de terrain est tout autre chose. Avant toute action visant la participation et la sensibilisation des maîtres, il serait souhaitable de cerner les besoins de ceux-ci à partir d'une enquête préalable. Pour leur permettre d'adhérer pleinement au projet, on n'ignorera pas que le travail intellectuel qu'ils sont appelés à mener fait partie de leur fonction. Cette démarche permettra de comprendre la nature de leur besoin en matière d'information à partir des thématiques bien précises. Dans la confection du questionnaire, on poserait des questions du genre :

- Pourquoi faites-vous recours au *sängö* pendant vos enseignements en classe?

- Quel avantage peut-on réaliser en ayant le *sängö* comme matière au programme?

- Qu'est ce qui peut constituer un blocage dans le processus d'introduction du *sängö* dans votre école?

- Quels sont les avantages qu'un élève pourra recevoir en étudiant dans la langue que les parents maîtrisent déjà?

- En quoi étudier dans sa langue serait source de frustration?

- Les élèves seront-ils pénalisés en écrivant dans leur langue?

- Connaissez-vous des pays où l'enseignement des langues maternelles a contribué à la

maîtrise de la langue seconde?

- En tant que pédagogue, comment pouvez-vous contribuer au développement du *sängö*?

Au-delà de ces indications, il serait intéressant de savoir pourquoi certaines personnes préfèrent parler français en public au détriment du *sängö*.

Il est un intérêt de constater que la langue bénéficie déjà d'un statut pédagogique. Mais encore faut-il qu'il soit inscrit au programme de formation des maîtres et qu'elle soit prise en compte dans les examens, les concours de recrutement organisés par la Fonction Publique. Dans les centres pédagogiques régionaux et les inspections primaires, que l'évaluation" constitue un module de formation.

Sur le plan du statut professionnel des maîtres, il est à noter qu'ils sont privés des avantages liés à leurs grades. Les concours de promotion n'existent plus, les prime de salissure sont dérisoires, la grille salariale n'a pas été revue depuis des décennies. Il est temps que ces désidératas soient corrigés pour répondre au besoin de motivation des enseignants de manière générale. On mettra aussi à la disposition des maîtres certains passages des textes des organismes recommandant l'usage des langues africaines dans l'enseignement : l'exemple des recommandations des experts du 9è colloque international sur les langues secondes à Tunis du 24 au 27 avril 1967 seront les bienvenues: « Qu'il soit reconnu que l'étude et la compréhension des langues africaines, loin de constituer un frein, apportent des éléments positifs irremplaçables à l'utilisation des langues officielles » (idem, 1997: 34)

Ce passage très édifiant fera l'objet de commentaires lors des sessions de formation et de sensibilisation. Une fois que tous ces aspects seront pris en compte, il va sans dire que les enseignants, notamment du Fondamental1 chargés de la réforme, s'investiront davantage dans la tâche qui leur est dévolue.

II.4.5. La sensibilisation de la population

La sensibilisation des maîtres semble aisée du fait de leur intérêt socio-professionnel en commun, bien qu'ils aient des grades différents. Par contre, celle orientée sur la population apparaît comme très compliquée et difficile à gérer à cause du milieu très hétérogène et des intérêts qui ne sont pas toujours les mêmes. La population centrafricaine est composée des fonctionnaires, des commerçants, des ouvriers, des cultivateurs, des pêcheurs etc. Engager une campagne de sensibilisation au sein d'une telle population suppose au préalable une enquête minutieuse afin de déterminer les motivations de chaque couche sociale. Les enquêtes à la fois ouvertes et fermées permettront de recueillir des avis, des critiques. Les questionnaires pourront être élaborés sur des thématiques suivantes :

- le passage des enfants en classe supérieure

- le respect des valeurs traditionnelles

- les cas de déperdition

- l'avantage d'enseigner le *sängö* à l'école.

-l'avantage d'un enseignement interculturel

Les réponses à ce questionnaire permettront de prédire les difficultés à rencontrer lors de la sensibilisation afin de se préparer en conséquence.

II.4.6. Le domaine de l'environnement

Lorsqu'on engage une réforme à l'échelon national comme celle-ci, il est impératif de mettre à contribution toutes les couches de la société. Les départements ministériels doivent y être impliqués. Malheureusement dans le cas d'espèce, seul le département de l'éducation y est engagé. Nous souhaitons que le service de la mairie, le département des transports, le département de la communication, par exemple, y soient sollicités. Toutes les rues des grandes agglomérations et des centres urbains des provinces ne sont pas baptisées. Il reviendrait à la mairie de Bangui et autres communes des provinces de mettre des plaques des rues en *sango*, marque symbolique d'une adhésion à la réforme. Le département de la communication devra amener la presse écrite progressivement à publier en *sango*; ce qui suppose qu'en amont les journalistes aient été formés dans le domaine de la langue. Cette stratégie de la réforme, orientée sur l'écriture aura une diffusion plus large parce qu'elle permet de mettre constamment sous les yeux la graphie du *sängö*. De la même manière, le ministère du transport et du commerce pouvait aussi envisager changer des panneaux indicateurs, des enseignes des magasins et commerciaux dans le respect de l'esprit de la réforme. Les affiches publicitaires ou sportives en *sängö* aussi, qui témoignent du nationalisme, seraient une contribution effective à la réforme. De même, les associations, les organisations non gouvernementales, les syndicats et les confessions religieuses doivent être mis à contribution chacun dans son domaine de compétence. Le domaine de l'évangélisation et de la traduction de la bible, des cantiques, des missels et du coran en *sängö* pour les uns et des textes fondamentaux comme les statuts et règlements intérieurs, les comptes rendus, les rapports pour les autres donneront un coup d'accélérateur à la réussite du projet.

CONCLUSION

L'état des lieux des travaux sur les langues en Centrafrique a permis de comprendre que des efforts tant au niveau politique que scientifique fournis dans le domaine de la politique linguistique sont louables. Des mesures prises par les gouvernants de l'époque et les travaux scientifiques des chercheurs en témoignent. Tirant les leçons de l'échec de l'introduction du *sängö*(1976) dans le système éducatif centrafricain, des précautions sont prises pour réussir son enseignement à l'école centrafricaine. Et La présente

contribution apparaît comme un balisage à des actes, susceptibles de guider des actions allant dans le sens de l'aménagement de la langue française et *sängo*; ce qui permettrait de réduire l'écart qui existe entre les instructions officiels et leurs applications pédagogiques à l'école notamment. Pour ce faire, Il est judicieux que pour réussir ce genre d'exercice, qu'il soit pris en compte des aspects institutionnels, l'aspect formation des maîtres leur permettrait de s'approprier de double compétence en linguistique (*sängö* et français)...; la sensibilisation de la population permettrait à la population de s'adhérer au projet de peur d'accoucher un mort né; l'aménagement des curriculums permettra de revoir des programmes d'enseignement afin qu'il y soit intégré des données linguistiques, sociolinguistiques et pragmatiques...De même la confection des supports pédagogiques s'inscrira en bonne place dans ce processus de réforme qui marque un tournant décisif pour la refondation de l'école centrafricaine.

BIBLIOGRAPHIE

BLANCHET Philippe, Chardenet Patrick (dirs) (2011): *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures Approches contextualisées,* Rennes, éditions des archives/AUF.

CHAUDENSON Robert. (1999): «Langues et développement problématique générale» *in*

CONFEMEN(1994): *Programme minimum de français*, Dakar.

CUQ Jean Pierre et QUEFFELEC Ambroise, (2005) : « Enseignement de la grammaire et enseignement grammaticalisé en français langue seconde, *in* Martinez P., Miled M., Tirvassen R.*, Le français dans le monde, Curriculum, programmes et itinéraires en langues et cultures,* n°49, Paris, CLE*,* pp75-84.

DAFF Moussa, (2004): « Stratégie et aménagement didactiques des langues partenaires pour un développement durable en Afrique», dans penser la francophonie, Paris, AUF-Nouvelles Archives Contemporaines, pages 31-43.

MAURER Bruno, (2007): *De la pédagogie convergente à la didactique intégrée Langue africaines- langue française*, Paris, O.I.F/ l'Harmattan.

MAURER Bruno, (2011): « Rédaction de curriculum en Afrique francophone et aspects linguistiques » *in* Martinez P., Miled M., et Tirvassen R., *Le français dans le monde, Curriculum, programmes et itinéraires en langues et cultures* n°49, Paris, CLE International, pp : 91-103.

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE DE L'ALPHABETISATION DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHECHE(2008) : Stratégie Nationale du Secteur de l'Education 2008-2020 UNESCO.

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, (2008) *Le système éducatif centrafricain, contraintes et marges de manœuvre pour la reconstruction du système éducatif dans la perspective de la réduction de la pauvreté,* Pôle de Dakar, *Unesco/*Banque Mondiale.

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, (du 25 au 28 août 1997): *Actes du séminaire-atelier d'élaboration du plan d'introduction du sango dans l'enseignement et des prototypes des matériels didactiques, financement:* Unesco/Banque Mondiale, Agence d'exécution: Unité de Recherche et d'Etudes Sociales(URES

N'ZAPALI-TE-KOMONGO Gervais(2014), *Dynamique des langues et politique linguistique en République Centrafricaine: vers une intégration du plurilinguisme en République Centrafricaine*, Thèse de doctorat de sciences du langage, université d'Aix-Marseille et Marien Ngouabi, France.

N'ZAPALI-TE-KOMONGO Gervais (2015): "Situation de l'enseignement du français et stratégies. Pour une intégration du plurilinguisme dans le système éducatif centrafricain" in Blanchet Philippe (dir), *Sociolinguistique et éducation: contribution au repérage du champ avec exemple de diversités linguistiques sur des terrains variés*, n°41/2, Paris, Harmattan, pp 119-137.

N'ZAPALI-TE-KOMONGO Gervais (à paraître en 2019): "Situation sociolinguistique en République Centrafricaine" *in* Blanchet Philippe (dir),.....n° 45/.....Paris, Harmattan, pp.....

POTH Joseph, (1997 I): *L'aménagement linguistique en contexte éducatif plurilingue (Version Afrique), Schéma directeur pour une réforme linguistique en contexte scolaire,* CIPA, Mons,

POTH Joseph, (1999 VII): *La formation des enseignants ou plurilingue à l'enseignement bilingue (Version Afrique),* CIPA, Mons.

POTH. Joseph, (1999 VI): *La sensibilisation des enseignants et des parents d'élèves à l'utilisation des langues nationales en contexte scolaire bilingue ou plurilingue (Version Afrique),* CIPA, Mons.pp.115- 124.

PUREN Christian (2011): «*La "méthode", outil de base de l'analyse didactique», in* Ph. Blanchet et P. Chardenet, (dirs), Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures, Paris, éditions des archives contemporains, pp.284-306.

QUEFFELEC Ambroise, DALOBA Jean, (1997): *Le français en Centrafrique Lexique et société*, Paris, EDICEF/ AUPELF

UNESCO (2005): *Changer les méthodes d'enseignement La différenciation des programmes comme solution à la diversité des élèves,* Paris, France.

UNESCO, *Synthèse des travaux de la Conférence internationale sur les politiques linguistiques en Afrique, Harare* (Zimbabwe, 17-21 mars 1997), 1997.

VERONIQUE Daniel (2005): « Comparer les langues : perspectives didactiques ? » *in*

Lallement F., Martinez P., Spaèth (dir), *Le français dans le monde, Français langue d'enseignement, vers une didactique comparative,* n° Spécial, pp.18-26.

YUKITOSHI Sudano, (2005): « Comment les langues africaines des anciennes colonies françaises pourront- elles être réhabilitées? Le cas du Sénégal» *in* Calvet L.J. et Griolet P., (dirs), *Impérialisme linguistique hier et aujourd'hui*, Aix en Provence, INALCO/EDISUD., pp. 223-232.

1 J. Archibald(2009) a appelé cela le linguicisme, terme formé sur le modèle de racisme, *in* Ph. Blanchet (p.165-183), ce terme veut aussi dire la glottophobie (Ph. Blanchet et Arditty, 2008)