

**CHEIKH GUEYE**

**Formateur à la FA.S.T.E.F.**

**Sujet de l'article** : L'enseignement bilingue au Sénégal : défis pédagogiques dans les écoles élémentaires publiques de statut franco-arabe.

### Résumé

Pour diversifier son offre éducative, réconcilier l'école avec son milieu et relever son taux brut de scolarisation, le Sénégal, constitué de plus de 90% de musulmans, développe, depuis 2002, un enseignement bilingue français/arabe, au cycle élémentaire de son système éducatif. Cette innovation semble avoir atteint ses objectifs aux niveaux institutionnel et social ; mais que dire des défis conceptuels et stratégiques à relever par l'enseignement ? A cet égard, on constate que les approches restent unilingues. Les enseignants n'ont reçu aucune formation initiale ou continuée orientée dans une perspective d'enseignement bilingue. Aussi, peut-on dire que la cohabitation des deux langues dans les écoles franco-arabes publiques court le risque- de produire un bilinguisme à interférences.

**Mots clés**: Enseignement bilingue bilinguisme écoles publiques franco-arabes-interférences - langues nationales - formation - approches méthodologiques – stratégies – finalités - objectifs-programmes

### Summary

In order to vary its educative offer, reconcile school with its social background and raise its schooling rate, the republic of Senegal composed of more than 90% of Moslems, has been developing, since 2002, a bilingual French/Arabic teaching at the elementary level of its educational system. This innovation seems to have reached its institutional and social objectives; but what about conceptual and strategic challenges to be met by the teaching? In this respect, we can note that approaches are still unilingual ones. Teachers didn't receive any initial or continued training offered in a bilingual prospect. So, one can say that the cohabitation of the two languages in French/Arabic state schools may produce a bilingualism based on interferences.

**Key words**: bilingual teaching-bilingualism-public French/Arabic schools- interferences-national languages-training-methodological approaches- strategies- finalities- objectives-curricula.

## INTRODUCTION

L'expérience sénégalaise de l'enseignement français/arabe ne date pas d'aujourd'hui. Déjà ancienne, elle remonte à l'époque coloniale. Sous Faidherbe, les deux langues ont cohabité à l'école des fils de chefs et d'abord dans les médersas.

A ce niveau, il s'agissait d'institutions où l'enseignement était dispensé en français et en arabe, sur un modèle que connaissaient, alors, les possessions françaises d'Afrique du Nord. « *La première Médersa dans la colonie fut fondée à Saint-Louis en 1908, et celle de Dakar en 1937. Faidherbe a voulu concilier l'intérêt de la mission civilisatrice de la France avec les besoins spécifiques des populations intéressées* » ( Communication du Ministre de l'éducation nationale: séminaire tenu à Dakar, en août 2002).

La cohabitation des deux langues dans l'enseignement moyen, secondaire et supérieur, remonte aussi à l'époque coloniale (Denise Bouche. 1975:994). Elle s'étend depuis 1960, date de l'accession du pays à la souveraineté internationale, à l'enseignement élémentaire public et au secteur de l'enseignement privé où, très vite, s'est développé un grand nombre de collèges, d'écoles franco-arabes et d'écoles arabes à vocation islamique, notamment dans les régions à populations musulmanes.

La réalité de cet ancrage sociologique de l'arabe est sans doute l'une des raisons du renforcement de sa présence au niveau de l'école élémentaire publique du système éducatif sénégalais où sa cohabitation avec le français donne lieu, depuis 2002 à la création d'écoles élémentaires de statut franco-arabe.

Apparemment, une telle innovation traduit la réalité d'une option éducative qui, non seulement réconcilie l'école avec son environnement sociologique, mais aussi contribue à permettre au Sénégal d'atteindre, rapidement, son taux de scolarisation universelle.

Le modèle d'enseignement franco-arabe qu'elle propose ouvre l'école à toutes les couches sociales, dans la mesure où il tient compte des réalités socioculturelles du peuple, de la demande forte et récurrente exprimée par les populations, en matière d'enseignement de l'arabe et d'éducation islamique.

Un tel modèle, vu à travers les différents enjeux qui en fondent l'intérêt éducatif, semble, actuellement, être la seule alternative capable de convaincre de l'utilité de l'école, les populations musulmanes qui, déterminées à faire apprendre à leurs enfants le français, n'en restent pas moins attachées aux réalités de l'arabe dont la connaissance permet d'accéder au texte coranique, au Hadith et partant, à la culture islamique.

S'il est vrai, cependant, que la création et le développement d'écoles publiques franco-arabes, au niveau de l'élémentaire est une démarche hautement appréciée par les populations musulmanes, il reste que la gestion de ces écoles devrait aussi tendre à relever certains défis d'ordre stratégique dont il convient de mieux saisir la nature, les implications et les formes.

## **I. PROBLEMATIQUE DE L'ENSEIGNEMENT DE L'ARABE DANS UN CONTEXTE DE BILINGUISME METTANT EN ŒUVRE LE FRANÇAIS.**

L'ouverture du système éducatif sénégalais à un nouveau type de structures d'enseignement apprentissage générateur de rapports de partenariat linguistique entre le français et l'arabe est, sans doute, une initiative d'une haute portée stratégique.

En d'autres termes, la récente création ou implantation d'écoles publiques franco-arabes, au niveau de l'étape élémentaire, et dans diverses régions du pays, participe d'un souci réel de diversifier l'offre éducative et de l'élargir à toutes les couches sociales.

En effet, il n'échappe à personne que les écoles privées franco-arabes, les écoles arabes et les « daras » (écoles coraniques de type traditionnel), constituent depuis l'indépendance des systèmes parallèles dont l'offre éducative concurrence celle de l'école élémentaire publique héritée de la colonisation, et axée sur l'enseignement-apprentissage du français, la langue officielle du pays.

Du fait d'une telle concurrence, ces structures, fondant leurs démarches sur l'enseignement de l'arabe et l'éducation islamique, ont toujours fait le plein, en matière de scolarisation, puisqu'elles répondent aux besoins et aux préoccupations des parents soucieux d'un encadrement efficace et plus conforme à l'islam

Une telle réalité a longtemps contribué à minorer le relèvement du taux brut de scolarisation du pays, dans la mesure, justement, où celui-ci, sélectif, « *ne prenait pas en compte les effectifs scolarisés en langue arabe, comme si être alphabétisé relève d'un privilège exclusif des lettres latines* » (Communication du Ministre de l'éducation nationale: séminaire d'août 2002)

Il faut dire, également, que la non introduction de l'éducation religieuse dans les écoles élémentaires publiques, l'ambiguïté du statut de l'arabe au niveau du système éducatif, le caractère informel et optionnel de l'enseignement de la langue, pour ne citer que ces causes, ont beaucoup contribué à la démotivation des parents.

Sur cette base, créer des écoles franco-arabes au niveau de l'étape élémentaire publique, pour prendre en compte, effectivement, la demande sociale des populations relève, assurément, d'une grande rationalité socio-politique.

Toutefois, au-delà de l'engouement général que suscitent ces écoles (notamment dans les zones profondément attachées à l'enseignement de l'arabe et à l'éducation islamique), et malgré le relèvement progressif du taux brut de scolarisation, actuellement à 85%, (MEN/DPRE, 2005/2006) contre 69% en 2002, (MEN/DEE, Rapport annuel 2002) la question à poser est celle des modalités et des principes de l'organisation pédagogique.

Or, à cet égard, le constat qui s'impose tend plutôt à montrer que le dispositif stratégique dans les écoles franco-arabes publiques, diffère peu de celui en pratique dans les écoles élémentaires publiques où l'arabe s'enseigne et s'apprend, à côté du français, comme une langue à option ( facultative mais dont le choix rend l'apprentissage obligatoire).

Tout se passe comme si l'ouverture de ces écoles franco-arabes n'avait de sens que par rapport au souci manifesté par les autorités, de convaincre les parents d'envoyer leurs enfants à l'école et d'aider au relèvement du taux de scolarisation du Sénégal.

Au demeurant, l'innovation semble reléguer au second plan l'objectif linguistique de l'enseignement apprentissage-développé au niveau des structures franco-arabes publiques où tout de même il s'agit de former des bilingues.

On note, en effet, que l'enseignement dispensé dans ces écoles franco-arabes, du point de vue de sa planification, de sa conception et de ses approches, utilise pratiquement, les mêmes méthodes pédagogiques que dans les écoles élémentaires publiques non réputées franco-arabes.

A cet égard, on constate, d'ailleurs, que ni les conclusions du séminaire sur l'introduction de l'éducation religieuse et la création d'écoles franco-arabes, dans le système éducatif sénégalais (août 2002), ni le rapport annuel publié en 2002 par le ministère de l'Éducation (Direction de l'enseignement élémentaire) sur l'enseignement de l'arabe, l'introduction de l'éducation religieuse et la création d'écoles franco-arabes à l'école élémentaire, ni même les programmes actuellement en vigueur dans les écoles franco-arabes, ne font état d'une quelconque nécessité de changer de méthodes pédagogiques.

Un tel enseignement ne manque donc pas de susciter des problèmes méthodologiques d'autant plus importants que l'apprentissage à mener s'oriente vers le bilinguisme, vers l'acquisition et le cumul de deux langues aussi différentes que le français et l'arabe.

Sous ce rapport, force est de reconnaître que les écoles franco-arabes publiques créées au niveau de l'élémentaire sont à doter des moyens pédagogiques de nature à y situer l'action éducative dans une perspective de bilinguisme.

En outre, les maîtres affectés ou mutés dans ces écoles franco-arabes ont, aussi, généralement, un profil d'unilingue. Les rares d'entre eux possédant un profil de bilingue, s'identifient presque tous comme enseignants en langue arabe.

Ces maîtres reçoivent, il est vrai, une formation initiale dans les écoles régionales de formation d'instituteurs, et même une formation continuée, développée sur le terrain. Toutefois les acquis pédagogiques qu'ils réalisent ne leur permettent pas d'assurer l'encadrement pédagogique du type d'apprentissage que développent les écoles franco-arabes. Autrement dit, la formation qu'ils reçoivent ne les prépare pas à un enseignement orienté dans une perspective de bilinguisme.

Sous ces éclairages, les dispositifs mis en œuvre semblent subordonner l'apprentissage aux perspectives pédagogiques d'un enseignement unilingue, du français comme de l'arabe, dont les démarches excluent toute préoccupation au sujet des difficultés et des contraintes linguistiques qu'impose l'acquisition cumulative des deux langues.

Perçue sur ces bases, la création d'écoles bilingues de statut franco-arabe au niveau de l'étape élémentaire publique se ramène, au demeurant, à la simple institution d'un apprentissage en deux langues (le français et l'arabe), en l'absence de moyens de suivi pédagogique appropriés à la situation.

A un autre niveau, c'est la forme même du rapport de partenariat instauré entre le français et l'arabe, au niveau des écoles franco-arabes publiques qui, finalement, pose un problème de cohérence et de logique, notamment au regard de la volonté affichée de remplacer « *l'enseignement de l'arabe informel, sans statut précis et aléatoire* » (communication du Ministre de l'Education nationale: Séminaire août 2002) dispensé dans les écoles élémentaires classiques.

En effet, c'est en français que s'enseignent toutes les disciplines non linguistiques objets d'étude à l'école élémentaire: calcul et étude du milieu.

Pour ce qui est de l'arabe, on y enseigne uniquement les matières islamiques: pratiques cultuelles, fiqh (jurisprudence islamique), hadith, sira (biographie du prophète), tawhid (monothéisme) et histoire de l'islam. Son utilisation, à cette fin, ne concerne, véritablement, que la troisième étape, c'est-à-dire le CM1 et le CM2. (Programme des écoles franco-arabes)

Aux deux premières étapes (CI/CP et CE1/CE2), l'enseignement programmé se dispense uniquement dans les six langues nationales du pays: wolof, pulaar, sereer, diola mandingue et soninké.

Même au CM, une telle utilisation n'est réelle que dans les rares cas où le niveau de connaissances des élèves dispense l'enseignant d'intervenir directement dans la langue nationale la mieux comprise de la classe.

On note, par ailleurs, que les deux langues en présence, restent distantes l'une de l'autre, en ce qui concerne leurs modalités d'écriture et leurs procédés linguistiques. Le français se lit et s'écrit de la gauche vers la droite sur la base de caractères latins, l'arabe de la droite vers la gauche à l'aide de caractères spécifiques.

De même, les catégorisations lexicales et les réalités phonologiques, morphologiques et syntaxiques diffèrent d'une langue à l'autre. A titre d'exemple, en ce qui concerne la détermination du nom, l'arabe écrit « kitab al walad » là où le français note « le livre de l'enfant », supprimant à la fois l'article antéposé au nom « livre » et le joncteur « de ».

Cependant, le bilinguisme auquel prépare l'apprentissage dans les écoles franco-arabes publiques, pose aussi le problème de ses rapports linguistiques avec le wolof, le pulaar, le sereer, le diola, le mandingue et le soninké, les langues nationales du pays, dans lesquelles les apprenants ne sont même pas encore scolarisés.

Celles-ci, en expérimentation depuis octobre 2002, dans un certain nombre d'écoles pilotes, attendent d'être introduites dans toutes les écoles élémentaires publiques, si l'expérimentation est concluante.

Aux situations déjà complexes analysées ci-dessus, s'ajoute la question essentielle liée à l'identité socioculturelle des sujets. Il est en effet à noter que les apports respectifs du français et de l'arabe confrontent aussi ces derniers à des valeurs souvent différentes de celles de leur univers sociologique.

Les différentes considérations qui précèdent appellent donc la nécessité de réfléchir sur les fondements, la conception et les principes pédagogiques les plus aptes à promouvoir l'efficacité de l'enseignement-apprentissage dans les écoles franco-arabes publiques, car à l'évidence, maintenir ces écoles dans la sphère traditionnelle d'un enseignement unilingue créerait plus de problèmes qu'il ne saurait contribuer à en résoudre.

## II. METHODOLOGIE DE RECHERCHE

La problématique que soutiennent les considérations ci-dessus, mériterait, pour sa complexité, d'être observée à la lumière des apports théoriques de la littérature scientifique, afin d'en éclairer les bases et de théoriser la question essentielle à l'étude dans nos perspectives de recherche.

Il s'agira, dans cette optique, de prendre à contribution la documentation officielle exploitable dans ce cadre et susceptible de permettre de baliser les contours conceptuels et stratégiques de l'enseignement que dispensent les écoles élémentaires publiques de statut franco-arabe.

Une telle étude documentaire sera étoffée d'une revue critique de la littérature portant sur les perspectives du bilinguisme et de l'enseignement bilingue, et relative aux travaux d'un certain nombre de linguistes arabes ou non arabes comme Ariq, M.H et Naqsindi, A (1992), Cummins (1981), Fariha Anis (1981), De Grève, M et Passel, V (1973) Baker, M. C, (1996)..

Il sera aussi question de tirer profit des approches théoriques de la didactique contemporaine relatives à l'enseignement des langues dans un contexte de bilinguisme, et aussi des principes de la psychologie cognitive vus à travers les écrits d'auteurs comme Tardif Jacques(1992), Douglas Brown, (1994), Lansman et deTourneur (1994).

## III. FONDEMENTS CONCEPTUELS ET APPROCHES STRATEGIQUES DU BILINGUISME ET DE L'ENSEIGNEMENT BILINGUE.

Les données qui précèdent contribuent à montrer que la création, au Sénégal, d'écoles publiques franco-arabes, répond à une demande sociale récurrente et constante, exprimée par les populations, et du même coup au besoin d'un relèvement appréciable du taux de scolarisation du pays.

Cependant, s'il faut de reconnaître que ces objectifs à la fois sociologiques et institutionnels sont déjà atteints ou en voie de l'être, il reste que la qualité des rendements qu'on en attend donne à relever certains défis au plan des réalisations pédagogiques.

Dans ce cadre, l'enseignement dispensé au niveau des écoles franco-arabes publiques peut être analysé sous deux aspects complémentaires l'un de l'autre.

### III.1. Fondements linguistiques

La situation linguistique dans les écoles franco-arabes publiques, dans sa version officielle, confronte les élèves à l'apprentissage de deux langues hiérarchisées au regard de leurs réalités statutaires, en langue première (le français) et langue étrangère (l'arabe).-----

Il faut dire cependant qu'au plan strictement linguistique, les deux langues en présence sont toutes étrangères au pays. En effet, le fait que le français soit la première langue à être apprise à l'école sénégalaise ne saurait contribuer à en faire la langue maternelle des élèves, même si celle-ci n'est pas encore enseignée à l'école.

Ceci montre, en clair, que le type d'apprentissage à mener dans les écoles publiques franco-arabes, ne manque pas de correspondre à une réalité plus complexe qu'on ne l'imagine sur le terrain.

En effet, habituellement, l'enseignement bilingue met en rapport une langue maternelle et une ou plusieurs langues étrangères. Il est bien rare qu'il concerne deux langues étrangères enseignées en même temps à des sujets apprenants qui ne savent ni lire ni écrire dans leur langue maternelle. A noter, à cet égard, qu'il existe « *un rapport étroit entre les dispositions en langue maternelle et celles en langue étrangère* ». (Cummins, 1981 :31)

La recherche menée par Cummins, en (1981 :33) sur un groupe d'étudiants japonais immigrés aux U.S.A a permis d'établir que les étudiants les plus âgés et qui avaient le plus d'aptitudes à lire, à écrire et à s'exprimer en langue japonaise apprenaient mieux et plus vite la grammaire de l'anglais.

Mieux, l'hypothèse du seuil minimal défendue par cet auteur, relativement à l'acquisition des langues, a permis d'affirmer qu'il existait un rapport entre compétences linguistiques et capacités mentales chez l'individu.

Dans ce cadre, « *Cummins distingue deux niveaux de compétences linguistiques dont l'interaction engendre un développement de capacités mentales orienté vers le meilleur ou le pire* »( Muhammad Hudar 'Ariq et Anwar Naqsindi,1992:35)

En d'autres termes, l'individu peut tirer profit de l'interaction des deux niveaux en améliorant ses capacités mentales, de la même manière que celles-ci peuvent en être affectées. C'est précisément pour cette raison que Cummins juge nécessaire l'atteinte d'un seuil minimal dans l'acquisition de la langue maternelle, avant l'apprentissage de langues étrangères.



En fait, une telle performance favorise chez l'apprenant le développement des capacités mentales et contribue à permettre à celui-ci de réfléchir dans une ou plusieurs langues. Le développement mental, en question, peut être compris comme un pouvoir de réflexion minimal qui, réalisé dans la langue maternelle, constitue un acquis important, susceptible de favoriser l'apprentissage des langues étrangères.

Il résulte de ces analyses que la réflexion de Cummins trouve son fondement dans l'idée que les facteurs positifs contribuant au développement de capacités mentales chez les bilingues ne sont visibles que si les sujets ont commencé par l'apprentissage de leur langue maternelle, et y ont atteint le seuil minimal de compétences linguistiques, relativement à la lecture, à l'écriture et à l'expression.

Cela veut dire, en clair, que « *si les apprenants n'ont pas atteint le seuil minimal exigible dans leur langue maternelle, le niveau de leur développement mental et de leurs capacités linguistiques, en langue I et en langue II, restera très limité* ». (Cummins, 1983:33)

Que dire des situations dans lesquelles le seuil minimal exigible n'est pas atteint, et où il s'agit, malgré tout, de faire apprendre aux élèves deux langues étrangères aussi différentes que le sont le français et l'arabe?

De ce point de vue, il est évident que le bilinguisme français/arabe institué au niveau du cycle élémentaire public du système éducatif sénégalais, observée à la lumière des hypothèses linguistiques défendues par Cummins, traduit la réalité d'une innovation, certes nécessaire, mais introduite plus tôt que prévue.

Certaines réflexions à ce sujet tendent, généralement, à montrer que l'option éducative était d'une nécessité impérieuse. Selon le Ministre de l'Education du Sénégal, « l'introduction de l'Education religieuse et la Création d'écoles franco-arabes constituent un besoin réel et urgent. Dans beaucoup de régions on observe une propension à la déscolarisation. Ayons le courage de reconnaître que les campagnes de recrutement au C.I deviennent de plus en plus laborieuses. Malgré l'intervention des partenaires, les parents ne se pressent plus sous notre portillon. Moins qu'un phénomène de rejet de l'offre, c'est plutôt le pouvoir attractif de nos écoles qui s'est érodé au fil des ans »: (Ministre de l'éducation nationale, Séminaire d'Août 2002).

A cette lecture de l'urgence vient s'ajouter une tout autre consistant à relever que « *les conférences de Jomtien en 1990 puis de Dakar en 2000 ont affirmé une volonté unanime,*

*confirmée dans les objectifs du Millénaire, d'atteindre, rapidement, la scolarité universelle »* (Charlier. J.E, 2003)

### III.2. Approches conceptuelles et stratégiques.

La création d'écoles élémentaires publiques de statut franco-arabe, au sein du système éducatif sénégalais, quelles que soient les raisons qui la fondent, appelle un traitement pédagogique propre à assurer les bases de l'efficacité qu'en attendent les populations intéressées.

Dans cette perspective, c'est un autre type de conceptions méthodologiques et stratégiques qu'il convient de mettre en œuvre dans ces écoles.

On note, dans ce cadre, que l'enseignement perçu sous l'angle de la psychologie cognitive *« est une situation dans laquelle une personne, en l'occurrence, un enseignant, à partir d'un curriculum généralement défini à l'avance, planifie une séquence d'action pédagogique destinée à permettre à une autre personne appelée élève, de s'approprier des connaissances qu'il ne maîtrisait pas ou maîtrisait de manière insuffisante »*: (Tardif Jacques 1992:26-27)

Cependant, l'action pédagogique elle-même est à entendre dans le sens d'une démarche de facilitation, d'orientation et de cadrage de l'apprentissage en considération.

C'est pourquoi, *« nul ne saurait définir l'enseignement à part, indépendamment de l'apprentissage, les exigences pédagogiques n'étant nettes et visibles que dans la mesure où l'on part des perspectives résultant des théories d'apprentissage »*. (Douglas Brown, 1994 :26)

Autrement dit, la conscience qu'a l'institution scolaire de la manière particulière dont apprennent les sujets devrait normalement déterminer la conception, les modalités et les principes méthodologiques de ses interventions pédagogiques.

En effet, *« l'apprentissage représente la part du chemin fait par l'apprenant en direction des compétences qu'il doit appréhender, l'enseignement étant la démarche émanant de l'extérieur et ayant pour fonction de limiter la part de chemin à parcourir, de lever les embûches inutiles ou de planter les poteaux indicateurs susceptibles de guider l'apprenant le long du parcours »*. (Lansman et Tourneur, 1994:94)

Les objectifs linguistiques généralement poursuivis déterminent deux différents modes de traitement pédagogique: d'une part l'éducation bilingue, de l'autre l'enseignement des langues secondes.

L'enseignement des langues secondes, considéré dans son sens strictement pédagogique, correspond à un concept plus général que celui lié à l'éducation bilingue dont la réalité renvoie plutôt à « un enseignement général dans deux langues différentes » (Bibeau, Giles, 1972 :15) avec tous les processus de développement intellectuel et affectif concernant les enfants en milieu scolaire.

A l'opposé, le concept d'enseignement des langues secondes dénote que celles-ci sont enseignées en elles-mêmes : comme une simple matière au programme.

C'est dire en conséquence que les finalités ne sont pas les mêmes. En effet, « *le problème du bilinguisme doit être examiné en fonction de la structure de l'enseignement scolaire, d'une part, d'autre part en rapport avec la finalité particulière de l'enseignement des langues en question* ». (De Grève, M et Passel, V.,1973:128)

Or, au Sénégal, l'enseignement dispensé dans les écoles franco-arabes publiques s'effectue sur les mêmes bases que l'enseignement unilingue traditionnellement mis en œuvre dans les écoles élémentaires publiques, ce qui laisse supposer qu'il s'agit moins d'éducation bilingue que d'enseignement de langues secondes.

Selon qu'il s'agit d'éducation bilingue ou d'enseignement de langues secondes l'encadrement pédagogique prépare deux catégories de bilingues. Dans le premier cas, il s'agit, dans la planification comme dans les approches pédagogiques de concevoir l'enseignement dans une optique de bilinguisme et de formation de bilingues, alors que dans le second, les méthodes restent dans la logique d'un enseignement unilingue : même s'il est vrai que l'apprenant aborde l'apprentissage de deux langues, l'encadrement pédagogique, lui, ne se sent pas le devoir de former des bilingues.

En effet, comme le notent Dégrève, M et Van, P, (1973:130), « *on peut, en effet s'efforcer de créer chez l'élève un système dichotomique plus ou moins coordonné de deux ou plusieurs langues* » si bien que « *les éléments constitutifs de la langue étrangère et les procédés mentaux qui s'y rapportent parviennent à la même indépendance que les procédés constitutifs de la langue maternelle* ».

Selon eux, « *on peut aussi opter en faveur d'un système à interférences ou si l'on veut d'un système de mélange dans lequel les procédés verbaux et mentaux de la langue maternelle restent absolument déterminants* » (1973 : *id*) si bien que la langue étrangère s'appuie entièrement sur le système linguistique (phonologique et structural) de la langue maternelle, comme c'est le cas dans les écoles élémentaires sénégalaises de statut franco-arabe.

Tout dépend de la nature des objectifs pédagogiques que les responsables de l'enseignement et les enseignants eux-mêmes assignent aux perspectives de l'action pédagogique.

Dans tous les cas, « *si l'on opte en faveur du système à interférences, les méthodes que l'on peut qualifier de traditionnelles peuvent éventuellement suffire. Par contre si l'on choisit le système dichotomique coordonné, il faut changer résolument de cap* » (Dégrève, M et Van, P, 1973: *id*)

Pour ce qui est du Sénégal, la réalité y est très loin du système dichotomique et des perspectives de l'éducation bilingue. L'enseignement dispensé dans les écoles franco-arabes publiques s'apparente beaucoup plus à un enseignement de langues secondes, puisque les deux langues n'ont aucun rapport l'une avec l'autre à travers les processus d'acquisition. A noter aussi que l'arabe est bien peu considéré comme médium d'enseignement.

Théoriquement, il peut servir de médium pour l'enseignement des matières islamiques, mais bien rares sont les cas où on l'utilise dans ce sens. A ce niveau, le problème qui se pose est celui du fonctionnement même de la langue, car « *on apprend mieux une langue en la faisant fonctionner, en s'en servant pour apprendre autre chose que cette langue, en l'instrumentalisant* » (Duverger CIEP, 2001)

Toutefois, l'enseignement bilingue est pluriel : la diversité des objectifs visés d'une part, les différences entre les systèmes éducatifs nationaux de l'autre, expliquent, souvent, les contrastes entre les filières ouvertes à cet effet.

Cela paraît d'autant plus évident que chaque pays valorise ses propres finalités éducatives. En somme, « *si les gouvernements des États acceptent de consacrer des sommes d'argent parfois considérables et des ressources humaines importantes au maintien d'une dualité linguistique très souvent déséquilibrée, c'est qu'il y va malgré tout de leur intérêt* ». (Article, Université Laval, 2004)

Un telle remarque semble trouver une illustration dans les propos du Ministre de l'Éducation exprimés en ces termes: « *A l'orée de ce troisième millénaire, le pays veut se prendre réellement en charge dans ses préoccupations essentielles. Le développement durable ne peut prospérer sans un secteur éducatif performant* » (Ministre de l'Éducation, Séminaire, 2002)

Sous ce rapport, la diversification de l'offre éducative, la réconciliation de l'école avec son milieu et l'atteinte du taux de scolarisation universelle sont à comprendre comme des axes éminemment prioritaires, conçus pour la réalisation des finalités ci-dessous :

réalisation de finalités qu'il nous suffit de ramener aux suivantes :

a- protéger les enfants contre les dangers de l'intolérance religieuse en leur inculquant une éducation fondée sur des valeurs universellement admises.

b- offrir à la nation l'opportunité d'avoir de bons citoyens éduqués d'après les valeurs auxquelles les sénégalais croient.

c- pallier le déséquilibre et le vide résultant de la crise sociale, spirituelle et culturelle qui secoue nos sociétés et se traduit par des comportements que notre jeunesse emprunte à des modèles le plus souvent en contradiction avec nos valeurs.

L'intérêt que suscitent de telles finalités, relativement à l'enseignement de la langue arabe, est à mettre en rapport avec le fait que celle-ci, bien qu'étant une langue de communication au même titre que les autres, reste, au Sénégal, inséparable de l'islam dont elle permet de mieux comprendre les enseignements et les principes

Dans cette perspective, on constate que les finalités à la base de la création, au Sénégal, d'écoles publiques franco-arabes au niveau de l'élémentaire privilégie la fonction liturgique de la langue sur sa fonction de communication.

En d'autres termes, l'enseignement dispensé dans les écoles franco-arabes publiques du système éducatif sénégalais relève de conceptions stratégiques particulières correspondant à des enjeux dont la réalité échappe, pour l'instant, aux considérations d'ordre linguistique de l'ordre de celles de Cummins, et à l'organisation pédagogique.

Toutefois, la réalité de ces conceptions n'enlève rien à la nécessité de permettre le développement d'un enseignement vraiment bilingue qui, en fait, contribuerait aussi à mieux exploiter la fonction liturgique de l'arabe. Le nouveau départ pris par l'arabe, en octobre 2002, au sein de l'école élémentaire, ne devrait pas avoir pour effet d'en limiter le génie à ses rapports avec l'islam.

#### **IV. PISTES PEDAGOGIQUES SUSCEPTIBLES D'INSERTION DANS LES APPROCHES METHODOLOGIQUES.**

Les données que révèlent les considérations ci-dessus concourent toutes à montrer que l'aspect linguistique, de l'enseignement dispensé dans les écoles franco-arabes, mérite d'être repensé, car l'innovation doit aussi développer, chez l'apprenant, le bilinguisme qu'il recherche dans l'apprentissage qu'il consacre au français et à l'arabe, au niveau des écoles franco-arabes publiques.

Les compétences qui en résultent aboutiraient, sans nul doute, à former le nouveau type de sénégalais qui, possédant le français et l'arabe, n'en serait que plus tolérant, donc, plus réceptif à la complémentarité des cultures.

Dans cette optique, la conception des programmes d'enseignement linguistique devrait refléter un souci de coordination des deux langues, proposant, pour ce faire, les mêmes contenus notionnels à exploiter, aussi bien en français qu'en arabe. En fait, le partenariat entre le français et l'arabe ne saurait être le seul fait de leur coexistence à l'école et dans l'esprit de sujets autonomes dans leur gestion des rapports entre les deux langues.

Une telle démarche est du reste d'autant plus recommandable que les élèves apprenant le français sont les mêmes que ceux qu'on forme en arabe dans les mêmes écoles élémentaires et le même environnement sociologique. Il convient aussi de favoriser le recrutement et la formation d'enseignants bilingues capables d'intervenir, dans une perspective de bilinguisme.

Cette perspective, en ce qui concerne le français et l'arabe doit orienter l'action pédagogique vers trois axes essentiels dont le premier, d'ordre linguistique, appelle la nécessité d'une exploitation des rapports de similitude et de contraste entre les deux langues en présence.

Il y a lieu, à cet égard, de mettre en pratique les trois points de vue définis par Claude Hagège (1982:28), comme pouvant servir de base à l'étude de toutes les langues : les points de vue syntaxique, sémantico-référenciel et hiérarchique.

Le premier envisage la phrase dans ses rapports avec le système de la langue. On y étudie selon l'auteur les rapports entre les termes : prédication, détermination et complémentation etc. Le deuxième relie les phrases au monde extérieur dont elles parlent. S'agissant du troisième, il considère la phrase dans ses rapports avec celui qui la profère, relié lui-même à un auditeur.

A titre d'exemple, les deux phrases ci-dessous, ayant exactement le même sens, peuvent être analysées comme suit:

|                               |        |        |            |  |        |         |            |
|-------------------------------|--------|--------|------------|--|--------|---------|------------|
| Points de vue                 | Kataba | Moussa | Risalatan  |  | Moussa | a écrit | Une lettre |
| Sémantique                    | Procès | Agent  | Objet      |  | Agent  | Procès  | Objet      |
| Syntaxique                    | Verbe  | Sujet  | Complément |  | Sujet  | Verbe   | Complément |
| Référenciel -<br>hiérarchique | Thème  | Rhème  |            |  | Thème  | Rhème   |            |

Le deuxième axe, épistémologique, interpelle l'enseignant sur la nécessité d'agir efficacement sur les conceptions et les représentations dont disposent les élèves et qui peuvent les mener à des jugements de valeurs les désintéressant d'une des langues.

S'il est vrai, en effet, que la comparaison des deux langues, au niveau du premier axe, consolide les acquis et réduit considérablement les interférences linguistiques, il reste que des problèmes d'adaptation proviennent souvent des attitudes que manifestent les sujets à l'égard de l'apprentissage à mener. A ce sujet, Develay, M écrit (1989 :9-10) :

*« Tout apprentissage d'un concept ou d'une connaissance scolaire vient interférer avec un déjà là conceptuel ou notionnel qui, même s'il est faux sur le plan scientifique, sert de système d'exploitation efficace et fonctionnel pour l'apprenant...de telle sorte qu'enseigner un concept ou une connaissance scolaire ne peut plus se limiter à un apport d'informations correspondant à l'état de la science du moment »*

Un tel axe épistémologique est d'autant plus nécessaire que l'arabe jouit actuellement d'un préjugé défavorable en milieu scolaire, dans la mesure où on le conçoit plus comme une langue liturgique que comme une langue de communication ouverte à la modernité.

Or, même s'il est vrai que l'arabe est le support de l'islam et constitue le médium privilégié de sa dissémination, il n'en reste pas moins un phénomène social et une grande langue de communication. Il ne sert donc à rien de vouloir l'enfermer dans le sacré et de lui ôter son statut de langue. En effet, comme le note à juste titre Fariha Anis (1981 :48) « la linguistique moderne a établi que la langue est un phénomène social qui caractérise toute société humaine. C'est un phénomène social sans rapport avec les divinités. Elle n'est pas tombée des cieux. C'est plutôt sur terre qu'elle a vu le jour et s'est développée au fur et à mesure du développement de l'homme et de sa civilisation. Ainsi, rien ne justifie qu'on en arrive à préférer une langue à une autre »: Fariha Anis (1981:48).

A cela l'auteur ajoute, montrant que les langues, qu'elles soient sémitiques ou romanes, germaniques ou africaines, remplissent les mêmes fonctions et, « il n'y a aucune langue dont le génie surpasse celui des autres. toute prétention selon laquelle telle ou telle langue est la plus belle, la plus subtile, la plus riche et la plus noble relève de la pure fanfaronnade, car la langue est une chose et la civilisation en est une autre »(ibid. P.32)

Pour ce qui est du troisième axe, il se rapporte aux méthodes de traitement et de gestion du niveau cognitif de l'apprentissage fondé sur la construction du savoir et l'influence obligatoire des connaissances antérieures sur toute nouvelle acquisition.

En effet, le sujet qui apprend ne se contente pas d'enregistrer en toute passivité les connaissances qu'il reçoit. Faisant une sélection, il met plutôt en rapport ses connaissances antérieures avec ses nouvelles acquisitions, ce qui veut dire en d'autres termes qu'il construit ses connaissances au lieu de se limiter à un simple rôle de réceptacle.

Sous cet éclairage, l'enseignement bilingue français/arabe devrait favoriser le transfert, grâce à l'exploitation explicite des rapports entre les deux langues et la mise en relief des similitudes et des contrastes, dans l'optique de réduire l'effet des interférences linguistiques.

## CONCLUSION

Les réflexions qui précèdent contribuent à montrer que la création, au Sénégal, d'écoles publiques franco-arabes, au niveau de l'élémentaire, est une option éducative dont l'intérêt institutionnel et socioculturel n'a d'égal que l'appui et le soutien que lui apportent les populations, à plus de 90% musulmanes.

Une telle option, au-delà de la popularité qui l'entoure et de la contribution qu'elle apporte au relèvement progressif du taux de scolarisation du pays, mériterait aussi qu'on lui consacre toute l'attention que requiert son organisation pédagogique.

C'est dire, en d'autres termes, que l'enseignement bilingue qu'elle induit devrait pouvoir se différencier, dans sa planification et ses approches, des modalités d'enseignement et d'apprentissage que décrit la cohabitation des deux langues, le français et l'arabe, dans les écoles élémentaires publiques non classées franco-arabes.

Il est vrai, par ailleurs, que la langue arabe demeure inséparable de l'islam et, de ce point de vue, apporte beaucoup aux populations musulmanes auxquelles elle permet de vivre leur foi islamique. Toutefois, elle reste aussi, cumulativement avec cette fonction, une grande langue de communication.

Si certains parents privilégient la fonction liturgique, s'estimant satisfaits dès que leurs enfants savent réciter les sourates du coran et s'adonner, correctement, aux pratiques cultuelles de l'islam, il en est beaucoup d'autres qui s'intéressent, à la fois, aux deux fonctions de la langue dont l'apprentissage enracine dans les valeurs islamiques et ouvre sur le monde arabe.

Sous ce rapport, le bilinguisme qu'appelle l'arabe, par sa cohabitation avec le français, nécessiterait qu'on lui consacre un enseignement approprié, susceptible d'assurer les bases de son amélioration à travers les processus d'acquisition. Il y va de l'avenir même de



l'innovation pédagogique qui, en fait, a besoin de former des bilingues suffisamment polyvalents pour servir de relève et contribuer à la pérennisation de l'option franco-arabe.

Or, pour ce faire, le minimum serait, aujourd'hui, de recruter, au niveau des écoles franco-arabes publiques, des enseignants capables d'intervenir dans une perspective de bilinguisme. Il convient aussi d'ouvrir des sessions de formation à l'enseignement bilingue et de développer des programmes mettant en œuvre les mêmes contenus notionnels.

En tout état de cause, maintenir l'enseignement bilingue dans les écoles franco-arabes publiques, sous sa démarche méthodologique actuelle, reviendrait à opter pour un bilinguisme à interférences, d'autant plus hypothétique que les apprenants n'auront pas atteint, dans leur langue maternelle, le seuil minimal exigible comme préalable à l'apprentissage de toute langue étrangère.

## REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

1. Ariq, M.H' et Naqsindi, A (1992) Muqaddima fi'ilm Al- lugga at- tatbiqi: Introduction à la linguistique appliquée: Jeddah – Arabie Séoudite
2. Astellotti, Véronique (2001). La langue maternelle en classe de langue étrangère. Paris: Clé internationale
3. Bouche, Denise (1975). L'enseignement dans les territoires français de l'Afrique de l'ouest, de 1817 à 1920, Lille. Service de Reproduction des thèses. Université de Lille III.
4. Bralystok, Hellen (2002). Acquisition of literacy in bilingual children, a framework for research. Language teaching.
5. Baker, M. C, (1996). *The Polysynthesis Parameter*. *Oxford Studies in comparative syntax*. Nex York. Oxford University Press.
6. Charlier .J.E. (2003) Le retour de Dieu: introduction de l'enseignement religieux à l'école dela République laïque du Sénégal.
7. Causes du bilinguisme officiel. (2004) Article publié à l'Université de Laval et consulté sur le site [www.tlfq.ulaval.ca/AXL](http://www.tlfq.ulaval.ca/AXL).
8. Cummins, James, ( 1981). The role of primary language development in promoting educational success for language minority students. Sacramento, CA: California State. Department of Education, Office of Bilingual Bicultural Education.
9. Cummins, James, (1980). The cross-lingual dimensions of language proficiency. Implication for bilingual education and the optimal age issue. TESOL Quarterly 14.

10. De Grève, M et Passel, V (1973). Linguistique et Enseignement des langues. Bruxelles: Edition Labo.
11. Douglas Brown, (1994). Fondements de l'enseignement et de l'apprentissage des langues: traduction en arabe 'Abduh Ar-Rajuhi et de Ali Ali Ahmad Sa'ban (1994). Beyrouth. Dar al Nahda Al 'Arabiyya.
12. Duverger. Le premier Billet du bilingue, lettre de diffusion mensuelle éditée par le CIEP. Septembre- Octobre 2001 N 317, consulté sur le Site <http://www.ciep.fr/langue/bilingue/index.php3>
13. Fariha Anis (1981). Al-lisaniyat al arabiyya(la linguistique arabe). Liban: Dar al-kitab.
14. Hagège, Claude (1996). L'enfant aux deux langues. Paris:Odile Jacob.
15. Joseph Roger de Benoist (1982) l'Afrique occidentale française de la conférence de Brazzaville de 1944 à l'indépendance en 1960, éd. NEA.
16. Lansman et Tourneur (1994) in Chabchoub. A (1995). Cours de didactique de l'arabe. Chaire UNESCO en Science de l'Éducation. UCAD. Dakar.
17. Mackey, William Francis (1976). Bilinguisme et contact des langues. Paris; Klincksieck
18. Ministère de l'Éducation nationale/ Direction de l'Enseignement élémentaire. Rapport annuel 2002: enseignement de l'arabe, éducation religieuse et écoles franco-arabes à l'école élémentaire, consulté sur le site [www.education.gouv.sn](http://www.education.gouv.sn)
19. Martin-Jones, Marilyn (2000). Bilingual children classrooms: A review of recent research.
20. Séminaire organisé par le ministère de l'Éducation nationale sur l'introduction de l'éducation religieuse et la création d'écoles franco-arabes dans le système éducatif sénégalais. Communications. Fascicule 1. Août.
- 21 Stouli, Aziz (2001). Le bilinguisme. Actes du Colloque. Casablanca.
22. Tardif, Jacques (1992). Pour un enseignement stratégique : l'apport de la psychologie cognitive : Les éditions logiques.