

Enseignement des langues nationales dans les classes du lycée au Mali : états des lieux, difficultés et perspectives

Mamadou DIA, Maître –Assistant,

Université des Lettres et Sciences Humaines de Bamako (ULSHB)
Faculté des Lettres, des Langues et des Sciences du Langage (FLSL)

Résumé : Il y a près d'une décennie que les langues nationales sont enseignées dans les classes du lycée, à la suite d'une nouvelle réforme. La cohabitation des langues nationales avec le français au niveau de l'enseignement secondaire nécessite de nouvelles pratiques pédagogiques et didactiques. Cet article fait l'état des lieux de l'enseignement du bamanankan dans les lycées de Bamako ; il répond à un certain nombre de questions: l'introduction des langues nationales au lycée a-t-elle amélioré la qualité des apprentissages ? quelles sont les difficultés rencontrées dans les pratiques de classe ? les langues nationales ont-elles un avenir au lycée ?

Mots clés : langues nationales, lycée, pratiques de classe, perspectives.

Abstract: it has nearly been for a decade that national languages are taught in senior grammar schools owing to a new reform. The cohabitation of national languages with the French language at the level of secondary education necessitates new pedagogical and didactic practices .This paper provides an inventory of the teaching of the Bamanankan language in the senior grammar schools of Bamako. It therefore provides an answer to the following questions: Has the introduction of national languages in senior grammar schools improved the quality of learning? What are the difficulties encountered in classroom's practices? Do the national languages have a future in senior grammar schools?

Key Words: national languages, senior grammar school, classroom's practices, perspective.

Introduction

Le lycée relève de l'enseignement secondaire général dont la mission est ainsi définie par l'article 37 de la loi d'orientation sur l'éducation : « L'enseignement secondaire général et technique a pour mission de faire acquérir aux élèves des connaissances générales et techniques, théoriques et pratiques, des modes et des moyens de pensée constituant la base commune des diverses spécialités du savoir, en vue de leur permettre de poursuivre des études supérieures ou de s'insérer dans la vie active. »

Le français est, malgré le fait que la loi ne mentionne nullement la langue d'apprentissage, la langue d'enseignement dans les classes du lycée. Cela est contraire à la situation multilingue du Mali où onze langues nationales ont franchi les portes des classes dans certaines écoles du Pays.

D'ailleurs, les écoles bilingues ont fait leur preuve : plusieurs études ont montré l'efficacité du bilinguisme dans l'amélioration des apprentissages. DIA (2015, P 351) écrit : « L'utilisation des langues nationales dans le système éducatif apparaît aujourd'hui comme une condition sine qua non pour la quête de la qualité de l'éducation ». Lors d'une conférence internationale (2014) Abdou Diouf a ouvert une fenêtre sur les atouts des langues nationales à l'école en soutenant que le bilinguisme apparaît comme un des leviers pour l'amélioration de la qualité de l'éducation.

De plus, plusieurs études ont démontré que les langues nationales constituent des atouts pour l'essor du pays. Ainsi NAPON (2006) écrit que le développement n'est possible qu'à travers des médiums linguistiques que les citoyens maîtrisent parfaitement.

Convaincues des résultats encourageants du bilinguisme, les autorités éducatives maliennes ont initié l'utilisation des langues nationales au lycée à la faveur d'une réforme : « La réforme en cours à l'enseignement secondaire général impose l'enseignement des langues nationales qui deviennent un module.», (DIA, 2015, P : 19).

La politique d'utilisation des LN dans les classes du lycée corrobore l'idée avancée par OUANE et GLANZ (2010 ; P : 7) qui estiment que l'Afrique doit profiter de son multilinguisme pour se développer : « Le multilinguisme et la diversité culturelle de l'Afrique constituent des atouts qui doivent enfin être mis à profit. »

Quel est l'état des lieux de cette expérimentation ? Comment sont enseignées les langues nationales au niveau de l'enseignement secondaire général ? Ont-elles un avenir dans ces classes ?

Cette étude qualitative – dans la mesure où les entretiens faits avec des enseignants et proviseurs feront l'objet d'analyse de contenu - vise à faire la situation de l'expérimentation des LN au lycée et sera centrée sur les deux académies d'enseignement de Bamako.

Etats des lieux

La ville de Bamako comporte quatorze (14) lycées publics : quatre (04) sur la rive droite et dix (10) sur la rive gauche : le Lycée Ibrahima Ly de Banankabougou, le Lycée public de

Niamakoro, le Lycée Kankou Moussa de Daoudabougou, le Lycée Massa Makan Diabaté de Bacodjicoroni cohabitent sur la rive droite. La rive gauche gère le Lycée Fily Dabo Sissoko, Le Lycée Bouillagui Fadiga, le Lycée Bilaly Sissoko, le Lycée Askia Mohamed, le Lycée Bâ Aminata Diallo, le Lycée Technique, le Lycée Notre Dame du Niger, le Lycée Prosper Kamara, le Lycée Mamadou Sarr, le Lycée Mamadou M'Bodge.

Sur les onze langues nationales enseignées à l'école fondamentale et enseignables au lycée, seul le bamanankan figure au programme du lycée. Tous les entretiens que nous avons eus expliquent cette situation par l'absence d'enseignants formés dans les autres langues. A cause de l'insuffisance d'enseignants, le bamanankan n'est pas non plus enseigné dans tous les lycées publics de Bamako : aucun établissement de la rive droite ne l'enseigne tandis qu'à part le dernier établissement cité de la rive gauche, son apprentissage est une réalité dans tous les lycées de cette académie. Cela revient à dire que 64,28% des écoles publiques relevant de l'enseignement secondaire général enseignent le bamanankan.

A cause de la crise de ressources humaines qualifiées, chacun des neuf (09) lycées de la rive gauche fonctionne avec un seul enseignant de bamanankan. Dans l'Essor du 14 mars 2013 un proviseur a reconnu le manque de personnel enseignant : « Nous n'avons pas eu tout de suite des professeurs adéquats. », s'est-il exprimé.

Pour pallier cette crise, les autorités administratives scolaires de ces établissements expriment le besoin suivant en chargés de cours de bamanankan : le Lycée Prosper Kamara, le Lycée Bouillagui Fadiga, le Lycée Technique cherchent chacun deux nouveaux enseignants ; le Lycée Fily Dabo Sissoko voudrait avoir trois spécialistes de bamanankan pour améliorer la qualité de son enseignement ; le Lycée Notre Dame du Niger est à la recherche d'un professeur.

Cependant au dernier concours de recrutement d'enseignants, les recrues en bamanankan ne représentent que 05,17% : par l'arrêté N° 2017 – 3456 MDFL-SG du 17 octobre 2017 portant intégration dans la fonction publique des collectivités territoriales, 31 sont enseignants du bamanankan sur un total de 599 recrutés pour servir à partir de l'année scolaire 2017-2018. Par ailleurs parmi ces enseignants, trois (03) soit 09,67% sont affectés dans les lycées de Bamako.

Les cours de bamanankan sont assurés par des diplômés de l'Ecole Normale Supérieure de Bamako en Lettres ou en Linguistique, les détenteurs d'une maîtrise obtenue à la Faculté des Lettres, des langues et des Sciences du Langage, en Lettres ou en Sciences du Langage.

Au début de l'introduction du bamanankan au lycée, tous les professeurs de français ont été contraints de l'enseigner. D'ailleurs ceux-ci ont même bénéficié d'un stage pédagogique pour faciliter l'atteinte des objectifs de leur nouvelle mission pendant les vacances de 2011-2012.

Programme officiel

Les différents niveaux et les séries au lycée se présentent ainsi :

Premier niveau : 10^e année Commune.

Deuxième niveau : 11^e année Lettres, 11^e année Sciences Economiques et Sociales, 11^e année Sciences.

Troisième niveau : 12^e année Terminales langues et Lettres (T.L.L), 12^e année Terminales Arts et Lettres (T.A.L), 12^e année Terminales Sciences Sociales (T.S.S), 12^e année Terminales Sciences Expérimentales (T.S.Exp), 12^e année Terminales Sciences Exactes (T.S.E), 12^e année Terminales Sciences Economiques (T.S.Eco).

Il est important de signaler que le bamanankan figure dans le programme de quelques classes comme un module : la 10^e année commune, la 11^e année Lettres, la 11^e année Sciences Sociales, la T.A.L, la T.L.L et la T.S.S. Donc 60% des classes du lycée reçoivent un cours de bamanankan. Ce module a un coefficient d'un à deux points ; il n'est pas non plus sur la liste des matières évaluées au baccalauréat. Le volume horaire octroyé à la matière va d'une (1) à deux (2) heure (s) par semaine.

Le contenu du programme d'enseignement du bamanankan est le suivant :

10^e année Commune

- Kalan bolo 1: bamanankan sigini, samani, nunafɔli, nɔrɔnna
- Kalan bolo 2: nɔnabila, tɔgɔ, mankutulan, wale n'a demenaw, jiralan, kɔbila, sementiyalan
- Kalan bolo 3: tugulan, waleyalan, kumasen siya n'a cogoyaw

11^e année Lettres

- Kalan bolo 1: nsiriw, bataki
- Kalan bolo 2: latigeli, seereyali, lakalili masalabolo, gansili masalabolo, dugawudon seben, makan kalan
- Kalan bolo 3: manaw, masalabolo minnu be talike waati cogoyaw, danfenw, dumuniw, taama ni taama, ferew, laadaw, bataki suguyaw, gansili masalabolow

TLL

- Kalan bolo 1: kalan ko geleya, bangebaw jɔyɔrɔ, musow ni denw ka hakew, cew ni musow keɲeni.
- Kalan bolo 2: tungalataa kɔlɔlɔw, nijuguya cogoyaw, kele ni à kɔlɔlɔw, ben ni lafiya, hadamaden farikolo, kuna foni seben: poyi, dɔnkili
- Kalan bolo 3: ben ni lafiya, baara ko gelèyaw, ɲɔgɔdeme dɔgɔyali

Analyse critique

Une analyse de la situation du bamanankan dans les lycées de Bamako montre que l'enseignement des langues nationales est buté à beaucoup d'obstacles.

Obstacles pédagogiques : Le programme porte des insuffisances pédagogiques et organisationnelles constituant des freins à l'atteinte des objectifs. Or il est une des conditions de la réussite scolaire, comme le dit Pierre Martinez (1996 ; P.89) citant Richterich (1994) :

Pour que les enseignants et les apprenants puissent se rencontrer dans le but d'enseigner et d'apprendre une langue, (...) l'institution doit établir un programme dont la fonction est de : prévoir/choisir – décrire/expliciter – proposer/imposer... les contenus et les modalités de réalisation des actions d'enseignement qui sont censés provoquer celles d'apprentissage.

De la 10^e année à la terminale le contenu du programme est réparti en trois chapitres.

Le programme de la 10^e année porte sur l'alphabet, les voyelles longues, la nasalisation, les articles, les démonstratifs, les adverbes, les préfixes verbaux, la post-position, le verbe et ses auxiliaires...

Le contenu est centré sur le fonctionnement grammatical de la langue. Or la grammaire, comme élément de maîtrise de la langue, est contestée par certaines études dont celle de Galisson et Coste (1976) qui signalent l'existence d'un flou au niveau de la définition de la grammaire qui porte sur l'ensemble des règles de fonctionnement général d'une langue.

Enseigner séparément ces leçons est pédagogiquement inefficace. L'apprentissage d'une langue doit se faire dans un contexte communicationnel. Les règles grammaticales apprises isolément sont difficilement réinvestissables par l'apprenant. L'enseignant doit se servir des acquis de la communication orale pour entamer l'écriture. « La méthodologie de l'enseignement des langues étrangères puise ses racines dans l'histoire des besoins de la communication sociale », indique Pierre Martinez (1996, P.49)

Or dans le cas précis de l'enseignement du bamanankan au lycée, il n'est pas tenu compte de la langue maternelle des apprenants. Pour certains, le bamanankan est une langue seconde tandis que pour d'autres il est une langue première. Pierre Martinez (1996) clarifie ces deux concepts ; la langue première d'un individu est celle acquise en premier, chronologiquement, au moment de sa capacité de langage. Par contre est langue seconde pour le même individu, toute autre langue apprise ensuite, par exemple à l'école et non plus dans le milieu proche où il a été élevé.

En didactique des langues, il existe une méthodologie appropriée pour l'enseignement de chaque type de langue : langue maternelle, langue seconde, langue étrangère.

Le programme de la 11^e année est surtout axé sur les types de texte. Mais une confusion fait que le conte et l'épopée sont étudiés à la même échelle que la lettre.

Le programme de la terminale est centré sur les textes à étudier. Il donne des thèmes que l'enseignant est appelé à développer. Voici quelques thèmes : *la problématique de la scolarisation, le rôle des parents, les droits des femmes et des enfants, les conséquences de l'aventure, l'égalité entre les hommes et les femmes poème, le journal, les chants.*

Une confusion apparaît après une première lecture du programme qui mélange les genres littéraires et les thèmes : la poésie se trouve au même niveau que les textes. En sus, les cours centrés sur les thèmes restent muets sur le fonctionnement de la langue. Dans un premier

temps, la forme est enseignée en 10^e année et dans un second temps, les aspects thématiques sont abordés.

Le fait que le bamanankan ne soit pas une épreuve du baccalauréat est une erreur pédagogique. Il ressort des entretiens que certains enseignants, refusent volontairement de dispenser le bamanankan en avançant l'idée selon laquelle il n'est pas évalué à l'examen. Le souci de faire un succès au baccalauréat explique leur décision. Il profite des heures de bamanankan pour enseigner davantage la littérature ou la linguistique. Par ailleurs, les lycéens dont l'objectif est le succès au baccalauréat partagent la position de leurs formateurs. Cette attitude contribue à la dévalorisation du bamanankan.

Un autre facteur de dévalorisation du bamanankan réside dans le coefficient et le volume horaire qui lui sont attribués : l'élève se fait peu de soucis pour une matière ayant un coefficient d'un point. Des élèves soutiennent qu'ils passeraient en classe supérieure en ayant un zéro en bamanankan ou en n'ayant pas suivi un seul cours de langues nationales. En une heure de cours dans la semaine, l'enseignant épuiserait difficilement le programme qu'il serait contraint d'escamoter. Cette situation aboutit à un enseignement au rabais.

De plus, le niveau de formation des formateurs constitue un gros handicap dans un cours de langues nationales. Cela nous conduit à questionner, d'une part, la formation initiale des formateurs et d'autre part, leurs formations continues.

D'abord, ils sont mal formés car ils sont détenteurs d'une maîtrise ou du diplôme de l'ENSUP en Lettres ou en Sciences du Langage. Or à la faculté, la place accordée aux langues nationales est insignifiante. Cet état de fait a été dénoncé par DIA (2017) en ces termes :

[...] *le constat que nous faisons est la place accordée à l'enseignement des langues nationales qui sont reléguées au second plan. Le système ne les utilise pas comme des mediums d'enseignement ; elles sont juste des objets. D'ailleurs, dans la pratique, elles sont enseignées pendant deux années universitaires à raison de deux heures par semaine.*

Dans le système classique, tous les étudiants suivaient un cours de langues nationales pendant leur première année universitaire. Exceptionnellement les étudiants du département de Lettres apprenaient les langues nationales pendant deux ans.

Avec l'introduction du système Licence Master Doctorat, elles sont enseignées pendant un semestre dans tous les départements sauf le département de Lettres où on les retrouve étalées sur l'ensemble de la durée de la formation. Mais leur volume horaire ne dépasse pas 20 heures par semestre.

Par ailleurs, seul le bamanankan bénéficie de cet avantage. Les étudiants ainsi formés, avec un trou dans leur formation initiale, sont recrutés pour enseigner les langues nationales au lycée. Il est déplorable qu'aucun de ces enseignants ne soit détenteur d'un diplôme en langues nationales : d'ailleurs ce type de diplôme n'est délivré par aucune faculté ou école supérieure.

Ensuite les formateurs ne bénéficient pas de stage de formation continue. Après le stage de 2011-2012, ils n'ont participé à aucune formation.

L'absence ou l'insuffisance de livres en bamanankan constitue un blocage pour leur enseignement. Il n'existe pas de livres de lecture ou d'exercices pour les élèves. Quant aux formateurs, ils disposent de deux livres : bamanankan sariya sun et bamanankan sebeni. Le premier est un livre de grammaire tandis que le deuxième est un manuel de lecture contenant des textes suivis de questions. Il existe cinq volumes de ces livres : bamanankan sebeni 1, bamanankan sebeni 2 jusqu'à 5. Les textes du livre 1 sont étudiés dans les classes de 10^e année ; ceux du livre 2 sont réservés aux élèves de 11^e année tandis que les trois autres sont destinés aux classes de terminale.

Plusieurs études ont déjà décrié le manque de matériels pédagogiques au niveau fondamental. KANE (2000, p. 75) s'est penché sur les difficultés pédagogiques liées à l'insuffisance du matériel de travail : « [...] l'un des grands problèmes pour les maîtres est l'absence de guide pour l'exploitation des manuels d'enseignement de la langue bambara, ce qui constitue un désavantage pour le bambara par rapport au français, dont les manuels sont accompagnés de guide. »

DEMBELE (2006) fait la même remarque dans un ton critique :

Le manque de manuels est devenu si aigu qu'il est considéré actuellement comme l'obstacle majeur aux progrès de l'école primaire en général et en particulier à la bonne marche des innovations. Des écoles de la première génération au curriculum en passant par la pédagogie convergente le constat est le même.

Il existe un handicap pédagogique, pas négligeable. Les élèves n'ayant pas appris le bamanankan au fondamental viennent le découvrir au lycée. La généralisation du curriculum n'est pas une réalité. Ce qui fait que l'on retrouve dans la même classe des apprenants de niveaux différents en bamanankan : ceux qui sont les produits des écoles à curriculum ne suivent pas le cours avec intérêt car ils estiment que c'est la répétition de ce qu'ils connaissent déjà.

Certains d'entre eux ne sont pas locuteurs « bamananphones ». Ceux-ci ont tous les problèmes pour suivre les explications de l'enseignant.

Obstacles sociaux

Le bamanankan n'est pas perçu par le lycéen et ses parents comme une langue de promotion sociale. Comparativement au français et à l'anglais, il ne valorise pas l'apprenant. Francis Mahieux (1997) cité dans le Rapport (2002, p.16) de l'Agence Panafricaine de la Francophonie situe le rôle du français dans la promotion sociale : «Aujourd'hui, le jeune africain attend de la pratique du français qu'elle lui permette d'appréhender les connaissances théoriques et pratiques, d'acquérir les savoir-faire dont il a besoin pour travailler efficacement. ».

Des élèves enquêtés ne comprennent pas l'intérêt d'apprendre une langue qu'ils parlent fréquemment, qu'ils connaissent parfaitement, qui ne leur permet pas d'avoir un emploi.

Le fait que les autres langues nationales ne soient pas pratiquées en classe à cause d'une crise d'enseignants est une source de démotivation pour des élèves et des parents qui ne retrouvent

pas leur langue maternelle à l'école. Ils pensent que le bamanankan est privilégié par rapport aux autres langues.

De plus, le fait que le bamanankan ne soit pas enseigné dans tous les lycées de Bamako contribue à le dévaloriser aux yeux de la société. Des personnes enquêtées affirment que si le bamanankan était important, il serait enseigné dans tous les lycées. Une analyse de ces propos met en évidence la discrimination faite entre les élèves d'une même zone géographique d'une part, et le manque de sensibilisation, d'autre part. Les autorités auraient dû informer les élèves et leurs parents que la discrimination dont ils parlent s'explique par la crise d'enseignants.

Obstacles politiques

Beaucoup de décisions politiques, en faveur des langues nationales, ont été prises. Deux ans après les indépendances les autorités maliennes ont exprimé leur volonté de leur ouvrir les portes de l'école. L'article 4 du décret N° 235- P.G.R.M du 4 octobre 1962 précise : « L'enseignement est donné en français en attendant la possibilité d'utilisation des instruments des langues du pays. ».

Le décret N°85- PGRM du 26 mai 1967 a fixé l'alphabet des langues mandingue, peul, tamasheq et songhoy.

L'article 25 de la constitution du Mali stipule : « La loi fixe les modalités de promotion et d'officialisation des langues nationales. ».

Loi n° 99 – 046 du 28 décembre 1999 portant loi d'orientation sur l'éducation mentionne les langues.

Nonobstant cette multitude de textes, les langues nationales traînent le pas derrière le français ; il ne suffit pas de les autoriser à franchir le seuil des écoles ou de faire voter des lois les concernant, pour penser qu'elles sont valorisées. A présent, l'administration ne leur a pas ouvert ses portes. On ne peut nullement adresser une correspondance administrative à aucune autorité politique. Le français reste la seule langue du pouvoir. CAMARA, Elhadji Habib (2011, p. 2) trouve que la volonté politique pour l'introduction des langues nationales dans le système éducatif africain n'est pas très manifeste :

En Afrique de l'Ouest, les langues utilisées par les Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) sont des langues européennes (ex. le français et l'anglais). Elles diffèrent donc des langues maternelles de la plupart des apprenants. Et même si des efforts louables ont été entrepris, ces dernières décennies, pour assurer la transcription et l'instrumentalisation de bon nombre d'entre elles, elles ne constituent pas pour le moment des langues d'apprentissage scolaire en Afrique Noire francophone.

Les lycéens trouvent qu'il est vain de suivre les cours du bamanankan alors que les autorités politiques ne lui accordent pas une place importante lors des prises de décision car la loi d'orientation sur l'éducation au Mali dit que la langue officielle est celle utilisée par 'l'Administration ' et les 'Institutions de l'Etat'

Or plus d'un demi-siècle après l'accession à l'indépendance, le français reste la langue officielle du Mali. En Afrique noire francophone, certains pays ont accordé le statut de langue officielle à une seule langue, notamment le français. Ils le précisent dans leur constitution.

Parmi ceux-ci, nous citons le Benin (article premier), le Burkina Faso (article 35), le Gabon (article 2), la Guinée (article premier), le Mali (article 25), le Niger (article 3), le Sénégal (article premier) et la République de Côte-d'Ivoire (article 29).

Dans un autre sens, la mauvaise gestion des ressources humaines qualifiées est une erreur politique. Le fait de ne pas recruter suffisamment d'enseignants signifie que dans l'expression des besoins le ministère en charge de l'éducation ne fait pas de cette question une priorité. Il est politiquement inadmissible que les universités africaines en général et maliennes en particulier ne délivrent pas un diplôme supérieur en langues nationales. NDUMBE III (2004, p. 7) déplore l'absence de facultés de langues africaines dans les universités africaines :

[...] il sera plus évident de passer une licence en anglais, en français, en allemand ou en espagnol à l'université de Douala qu'une licence en langue duala, bassa ou fêfê. Et nous trouvons tout simplement que c'est normal ainsi. Pour la licence en duala, fulfuldé ou en bambara, il faudra sûrement aller à l'institut des langues africaines de l'université de Humboldt de Berlin ou de Hambourg.

En sus, la lecture des programmes d'enseignement permet d'affirmer que certains thèmes à développer lors des études de textes ont visées politiques : *les droits des femmes et des enfants, les conséquences de l'aventure, l'égalité entre les hommes et les femmes.*

Conclusion

L'avenir des langues nationales aux lycées du Mali est sombre. Les difficultés d'ordre pédagogique, social et politique parmi tant d'autres qui n'ont pas fait l'objet d'étude dans cet article freinent leur envol.

L'état des lieux des pratiques de classes montre qu'il faut, pour la promotion des langues nationales dans l'enseignement secondaire, non seulement augmenter le temps d'enseignement et revoir à la hausse leur coefficient mais aussi veiller à ce qu'elles soient enseignées dans tous les lycées. Par ailleurs, elles doivent figurer parmi les matières au baccalauréat. Pour ce faire, des actions politiques significatives s'imposent. Le recrutement qualitatif et quantitatif de formateurs est une nécessité. L'ouverture d'une filière de formation en langues nationales à l'Ecole Normale Supérieure et d'un département de langues africaines à la Faculté des Lettres, des Langues et des Sciences du Langage contribuera à donner une formation initiale de qualité aux formateurs. La multiplication des stages de perfectionnement améliorera leurs pratiques de classes. La dotation des écoles en matériels pédagogiques et didactiques appropriés est un devoir des autorités scolaires pour asseoir un enseignement efficace des langues nationales.

La généralisation du curriculum au niveau fondamental est la première condition pour l'enseignement des langues nationales dans l'enseignement secondaire général. Cela implique une volonté politique et un coût. Mais puisque l'éducation a un prix, on ne doit plus hésiter.

Bibliographie

A.P.F (2002), *L'apprentissage du français, langue non maternelle*, Rapport de la 28^e session ordinaire, Berne, 7 – 9 juillet, 46 pages

CAMARA, E. H. H. (2011) « langue maternelle des apprenants et intégration pédagogique des technologies de l'information et de la communication au Mali et au Sénégal : la perception des

formateurs. » in *Revue Sud langues* n° 15 de juin, pp. 1 – 25.
<http://WWW.sudlangues.sn/sudlangues@refer.sn>

CIEP, (2014), Synthèse de la conférence internationale : *Réussir l'éducation en Afrique : l'enjeu des langues*, CIEP, Sèvres, 2015, 20 pages

DEMBELE, Lamine. (2006). Conception des manuels scolaires. Bamako : *Atelier de formation des formateurs d'enseignement des écoles à curricula*

DIA, M (2017) « La place des langues nationales dans la formation dispensée par le département de Lettres à la Faculté des Lettres, des Langues et des Sciences du Langage de Bamako » in *Lettres d'Ivoire* N° 025 de juin, PP 221-229

DIA, M. (2015), *Enseignement du français dans un contexte multilingue. L'expérience*

Galisson R, Coste D (dir) ; (1976) Dictionnaire de didactique des langues, Paris

KANE, S. (2000), « Manuels utilisés dans l'enseignement de la langue dans les écoles à pédagogie convergente : disponibilité et utilisation. » in *Nordic Journal of African studies* 9(3), pp. 66 – 79

LAM, A « Enseignement secondaire général : la réforme telle qu'elle va » in *Essor* du 14 mars 2013

MARTINEZ, P (1996) *La didactique des langues étrangères*, PUF, Paris, France, 127 pages

NDUMBE III, K. P. (2007), « Conscientisation des citoyens dans l'apprentissage des langues africaines : méthode d'approche et expériences de la Fondation Afric Avenir au Cameroun » in *Alphabétisation et diversité linguistique dans une perspective globale*, Editions du Conseil de l'Europe, pp. 41 – 50.

NAPON, A. (2006) « Le rôle des langues nationales dans la promotion de la culture burkinabé » in *Revue du CAMES Nouvelle Série B, V.007 N° 1 – 2006* (1^{er} semestre)

OUANE, A et GLANZ, C (2010) *Pourquoi et comment l'Afrique doit investir dans les langues africaines et l'enseignement multilingue. Note de sensibilisation et d'orientation étayée par les faits et fondée sur la pratique*, Institut de l'unesco pour l'apprentissage tout au long de la vie, Hambourg, Allemagne, 74 pages