

NOUVELLES ORIENTATIONS EDUCATIVES EN AFRIQUE  
SUBSAHARIENNE ET PLACE DES LANGUES ET CULTURES  
NATIONALES : UNE ETUDE DU CONTEXTE TOGOLAIS /  
NEW EDUCATIONAL ORIENTATIONS IN SUBSAHARIAN AFRICA  
AND PLACE OF NATIONAL LANGUAGES AND CULTURES: A  
STUDY OF THE TOGOLESE CASE

**Yawovi Ganyo Guillaume HOR-AFEMENUSUI**

Docteur ès lettres

(Université de Lomé, Togo)

[horguillaume1@gmail.com](mailto:horguillaume1@gmail.com), <https://orcid.org/0009-0003-8155-8654>

**Maléki Espoir AMIZOU**

Docteur ès lettres

(Université de Lomé, Togo)

[amizespoir@gmail.com](mailto:amizespoir@gmail.com), <https://orcid.org/0009-0002-4762-178X>

**Gounsséti DALE KOLANI**

(Université de Kara, Togo)

[dalekpargrace@yahoo.fr](mailto:dalekpargrace@yahoo.fr), <https://orcid.org/0009-0000-8860-7656>

**Abstract**

*The various education systems in Africa, and essentially in sub-Saharan Africa, are faced with a real need to reorganize and adapt to the demands of the current world. Education systems and their adaptation to current requirements are a priority issue and require the involvement of essential elements without which they would be incomplete. Among these elements, languages and cultures are at the forefront. However, since independence, national languages and cultures in sub-Saharan Africa have remained practically on the bangs of education, or have been little involved. This article questions the educational systems in Africa, and specifically the one currently in place in Togo, by highlighting its limitations and proposing new approaches based on a more consistent involvement of the learner's endogenous languages and cultures. The article starts from the conclusions of previous studies, particularly in the context of the cohabitation between national languages and colonial languages. It studies the impact of this cohabitation on education in French-speaking African countries, particularly in Togo. To do so, it uses the results of case studies in selected primary and secondary schools throughout Togo. It uses different notions involved in the acquisition of knowledge or language (Language Acquisition Device: LAD) and other theories of didactics combining the natural abilities of the learner and teaching techniques in order to consolidate the acquisition of knowledge leading to better results than those of the current systems. It leads to the conclusion that the most successful systems would be those involving endogenous languages and cultures and new technologies, but according to well established principles.*

**Keywords:** national language, lingua franca, culture, LAD, education

**Rezumat**

*Diferitele sisteme de învățământ din Africa și, mai cu seamă, din Africa sub-sahariană, se confruntă cu o nevoie reală de reorganizare și adaptare la cerințele lumii actuale. Sistemele*

de învățământ și adaptarea lor la cerințele actuale reprezintă o problemă prioritară și necesită implicarea unor elemente esențiale, fără de care ar fi incomplete. Printre aceste elemente, limbile și culturile sunt în prim plan. Cu toate acestea, de la independență, limbile și culturile naționale din Africa sub-sahariană au rămas practic delăsate de educație sau au fost puțin implicate. În acest articol, punem la îndoială sistemele educaționale din Africa și, în special, pe cel existent în prezent în Togo, evidențiind limitările acestuia și propunând noi abordări bazate pe o implicare mai consecventă a limbilor și culturilor endogene ale studentului. Articolul pleacă de la concluziile unor studii anterioare, întreprinse, în special, în contextul conviețuirii dintre limbile naționale și cele coloniale. Studiem impactul acestei conviețuiri asupra educației în țările africane francofone, mai cu seamă, în Togo. Pentru a face acest lucru, utilizăm rezultatele studiilor de caz în școli primare și secundare, selectate în Togo. Folosim diferite noțiuni, implicate în dobândirea cunoștințelor sau a limbajului (Language Acquisition Device: LAD) și alte teorii ale didacticii, combinând abilitățile naturale ale celui care învață cu tehnicile de predare pentru a consolida dobândirea cunoștințelor care dau rezultate mai bune decât cele ale sistemelor actuale. Aceasta ne face să concluzionăm că cele mai de succes sisteme ar fi cele care implică limbi și culturi endogene și noile tehnologii, dar conform unor principii bine stabilite.

**Cuvinte-cheie:** limbă națională, lingua franca, cultură, dispozitiv de achiziționare a limbii, educație

## 1. Introduction

Le développement des nouvelles technologies de l'information et de la communication et les nouvelles possibilités qu'elles offrent dans un monde en pleine croissance, obligent les acteurs de différents domaines à s'y adapter. Cette adaptation devrait non seulement permettre d'aboutir à des résultats meilleurs que ceux obtenus sans ces nouvelles technologies, mais aussi, de répondre aux besoins du monde actuel. Dans les systèmes éducatifs, l'implication de ces nouvelles technologies a longtemps fait objet de réflexions et d'expérimentations qui s'avèrent concluantes pour la plupart. Cependant, la diversité des besoins et l'évolution rapide de ces « humanités numériques » imposent aux acteurs de l'éducation des réflexions continues et pour une exploitation optimale de ces atouts. La réussite des systèmes d'enseignement/apprentissage repose sur plusieurs autres facteurs, au-delà des humanités numériques qui y apportent un plus, sans être la seule solution. Ceci pose clairement le débat sur les meilleurs systèmes ou méthodes à adopter pour obtenir de meilleurs résultats dans les systèmes éducatifs. Il faut dès lors signaler que la variété des contextes nécessite des actions variées et des méthodes diverses selon les cas et les matières, afin de favoriser leur rétention par l'apprenant, même si certains facteurs sont identiques dans tous les cas. Cet article intitulé « Nouvelles orientations éducatives en Afrique subsaharienne et place des langues et cultures nationales : une étude du contexte togolais » questionne sur la place et l'implication des langues et cultures nationales dans les systèmes éducatifs en Afrique subsaharienne et précisément au Togo. Elle prend en compte les avancées réalisées dans le domaine de nouvelles technologies de l'information et de la communication et propose une

mise en commun des atouts de tous ces éléments pour la réussite de l'enseignement/apprentissage des langues nationales au Togo. Le présent article est une contribution basée sur des principes relatifs à l'enseignement et l'acquisition des compétences langagières au primaire et au secondaire. La position défendue, dans cet article, concilie des positions différentes. D'abord, les principes d'acquisition de la langue basée sur le développement des facteurs cognitifs de l'apprenant tel que défendu par Long et Richards (2000) d'une part et la position des défenseurs du Dispositif d'Acquisition Linguistique (DAL) tels que McNeill (1970) basé sur les travaux de la théorie générativiste de Chomsky d'autre part. Elle propose par la suite une implication des humanités numériques pour un renforcement des acquis en se basant sur des expériences diverses.

## **2. Cadres théorique et méthodologique**

Les positions défendues dans cet article trouvent leurs fondements dans divers principes et approches théoriques, en proposant une adaptation de ces principes au contexte des pays d'Afrique subsaharienne et particulièrement du Togo. La réussite de ces méthodes est régie par une démarche méthodologique adéquate.

### **2.1. Cadre théorique**

Notre cadre théorique s'inscrit dans la logique de l'approche cognitiviste de M. Long et J. Richards (2000) et de la théorie du Dispositif d'Acquisition Linguistique de D. McNeill (1970).

S'inscrivant dans une logique behavioriste, Long et Richards (2000) défendent la position, selon laquelle l'acquisition d'une langue seconde se base prioritairement sur le mental de l'apprenant. Ce dernier développe des procédés cognitifs dans un contexte social et comportemental lui permettant de retenir les notions apprises. Cette théorie conçoit l'acquisition d'une langue seconde comme « ...un processus mental qui s'inscrit dans un contexte comportemental et social, certes, mais qui consiste fondamentalement à acquérir un nouveau système de connaissances. La cognition et les facteurs cognitifs sont, donc, au cœur de tout compte rendu sur la façon dont l'Acquisition de la Langue Seconde fonctionne ou échoue si souvent, et sont également au cœur de la théorie et de la pratique de l'enseignement des langues secondes, étant donné que c'est le processus d'Acquisition de la Langue Seconde que l'enseignement est censé faciliter » (Long et Richards, 2000, p. 7).

De ce fait, la réussite ou non de l'apprentissage de la langue seconde par l'apprenant dépend de la mise en œuvre de ces procédés cognitifs. La réussite de cette acquisition nécessite également de l'enseignant des répétitions et la création d'un contexte social et environnemental favorable.

Contrairement à l'approche cognitiviste, l'approche générativiste, conçue par Noam Chomsky, envisage l'acquisition de la langue seconde comme émanant des prédispositions naturelles de l'apprenant, en dehors de tout

contexte social ou environnemental. La théorie du Dispositif d'Acquisition Linguistique (DAL) de cette approche, développée par D. McNeill (1970), conçoit le développement des capacités linguistiques de l'apprenant, surtout de l'enfant, comme une prédisposition naturelle. Selon cette approche, l'enfant développe, de façon innée, ce dispositif qui intervient dans l'acquisition de la langue première et des langues secondes, rendant cette acquisition naturelle selon la situation linguistique du milieu de l'enfant ou de l'apprenant.

Nous analyserons l'acquisition et le développement des capacités langagières des apprenants dans les établissements enquêtés sur la base de ces théories et y apporterons des contributions pour un enseignement/ apprentissage réussi avec l'appui des aspects culturels et du numérique.

## 2.2. Cadre méthodologique

Cette partie de l'article porte sur la collecte des données documentaires, d'une part, et les données de terrain, d'autre part.

D'abord, les documents qui ont été consultés traitent de la proposition des multiples stratégies pouvant contribuer à l'amélioration du système éducatif en Afrique subsaharienne. Ils sont, pour la plupart, des ouvrages sociolinguistiques et didactiques. Ils présentent les atouts et les inconvénients de la cohabitation entre les langues nationales et les langues étrangères en Afrique subsaharienne, en général, au Togo, en particulier, et son impact sur l'éducation dans les pays de l'Afrique francophone. Ensuite, les données de terrain sont recueillies à travers une enquête de terrain, portée vers un public cible, notamment les acteurs éducatifs de différents ordres.

De façon précise, une première partie de l'enquête a été réalisée dans le cadre de l'Appel à Projet N° 3 (AAP3) de l'Agence Universitaire de la Francophonie (AUF), avec le soutien de l'Agence Française de Développement (AFD), consacré aux *Enseignements et apprentissages bilingues*, dans le cadre du projet *Apprendre*, sous l'intitulé : « Etat des lieux sur l'éducation bilingue français/langues nationales au Togo, une recherche prospective pour un succès de l'enseignement bilingue - langues africaines/français au cours primaire ». La seconde partie, réalisée dans le cadre de cet article, nous a permis de faire le point sur l'efficacité des différentes méthodes actuelles d'enseignement/apprentissage, adoptées dans les établissements scolaires (du primaire et du collège) et les résultats obtenus, mais aussi du rôle et de la place qu'occupent les cultures endogènes et les humanités numériques dans les systèmes en cours. De façon globale, notre enquête a consisté en une visite dans quelques établissements scolaires et directions régionales de l'éducation au Togo. Elle est basée sur des questionnaires constitués de questions ouvertes et des questions fermées, et aussi sur les propositions permettant d'améliorer ces résultats.

Les données recueillies ont été classées et traitées selon des critères bien définis. Ainsi, avons-nous classé, d'une part, les limites relevées dans les systèmes éducatifs togolais et, d'autre part, les critiques et surtout les propo-

sitions de nouvelles approches basées sur une implication plus consistante des langues et cultures endogènes de l'apprenant sans oublier l'apport capital du numérique. Par ailleurs, nos informateurs sont de tranches d'âge, de sexe et de niveaux d'étude différents. Cependant, les acteurs du système éducatif ont été ciblés du fait que l'étude est liée au contexte éducationnel. Subséquemment, les élèves, les enseignants, les chefs d'établissements, les inspecteurs, les directeurs régionaux ont été interrogés. Ces derniers ont identifié et proposé les leviers et les freins à une intégration efficace des technologies éducatives et des nouvelles méthodes dans les pratiques d'enseignement/apprentissage. Si les contraintes de notre terrain et les conditions de notre recherche ont évidemment joué un rôle dans le choix de la méthodologie adoptée, nous avons surtout essayé de suivre, autant que possible, les recommandations de la littérature, en restant cohérents avec l'évolution historique des démarches méthodologiques de l'investigation, menées dans ce champ de recherche qu'est l'intégration de nouvelles stratégies d'apprentissage à l'école pour aboutir à de meilleurs résultats scolaires.

### 3. Résultats

Les résultats présentés ici relèvent de l'analyse des données recueillies sur la base des questions de notre enquête, soumises à nos informateurs dans le cadre des deux phases de terrain, réalisées et annoncées plus haut.

#### 3.1. De l'enseignement bilingue français/langues nationales au primaire et l'implication des langues nationales

Au regard de nos enquêtes, il ressort que les langues nationales sont moins impliquées dans le système éducatif togolais et occupent une place de second rang, comme le montrent les éléments suivants : seules dix écoles expérimentales sur cent écoles enquêtées globalement font objet d'usage du kabiyè et de l'éwé. Dans ces écoles, l'éwé ou le kabiyè qui représentent officiellement les langues togolaises, ne sont pas systématiquement utilisés comme langues d'enseignement, mais comme matières d'enseignement. A titre d'exemple, certains enseignements dispensés dans ces langues ne disposent pas jusqu'ici de matériels didactiques, obligeant les enseignants à utiliser ceux du français et à les traduire ensuite aux apprenants. Selon le tableau suivant, il ne s'agit pas, en réalité, d'un système éducatif bilingue bien assis, d'autant plus que le français est encore favorisé même dans ces écoles expérimentales. D'ailleurs, les curricula ne sont que des traductions de ceux du système français.

Nombre d'écoles	Usage bilingue français-kabiyè	Usage bilingue français-éwé	Usage unique du français
100	05 (au nord)	05 (au sud)	90
Fréquence linguistique	80 % (français) 20 % (kabiyè)	75 % (français) 25 % (éwé)	100 % (français)

Tableau récapitulatif du système bilingue au Togo

Au Togo, l'enseignement primaire s'adresse spécifiquement aux enfants de 4 à 12 ans. L'objet, dans presque tous les systèmes francophones, comme le souligne Ndiaye (2008), est de leur transmettre jusqu'ici, des connaissances de base en français : lecture, écriture, connaissance du milieu et savoirs utiles et indispensables à une meilleure vie en société.

Dans les faits, l'usage du français en dehors des cours est largement avancé par rapport à l'usage de la langue de l'apprenant, créant ainsi une baisse de la considération pour la langue de l'apprenant depuis la maison et dès le bas âge. Une telle situation s'explique, entre autres, par les avantages presque inexistantes qu'offrent les langues nationales en termes d'employabilité et d'aisance sociale, comme l'illustrent ces données citées en exemple.

**Un questionnaire adressé à 500 élèves a permis de découvrir que :**

- 35 % parlent français à la maison contre 65 % ;
- 70 % parlent plus français dans les écoles privées contre 30 % dans les écoles publiques.

On constate également qu'en tenant compte du genre, 68 % des garçons parlent régulièrement français contre 32% des filles.

**Un questionnaire adressé aux parents a permis d'obtenir sur chaque question :**

**1. « On a besoin du français pour obtenir un emploi ».**

- 60 % des parents sont tout à fait d'accord ;
- 18 % sont plus ou moins d'accord ;
- 12 % ne sont plutôt pas d'accord ;
- 10 % ne sont pas du tout d'accord.

**1. « L'enseignement des langues nationales facilite la transition vers le français »**

- 65 % des parents sont tout à fait d'accord ;
- 11 % sont plus ou moins d'accord ;
- 10 % ne sont plutôt pas d'accord ;
- 14 % ne sont pas du tout d'accord.

**2. « Les langues nationales se prêtent aux sciences et/ou aux apprentissages »**

- 55 % des parents sont tout à fait d'accord ;
- 15 % sont plus ou moins d'accord ;
- 24 % ne sont plutôt pas d'accord ;
- 6 % ne sont pas du tout d'accord.

**3. « Les langues nationales ne sont pas des langues de l'écrit »**

- 42 % des parents sont tout à fait d'accord ;
- 8 % sont plus moins d'accord ;
- 12 % ne sont plutôt pas d'accord ;
- 38 % ne sont pas du tout d'accord.

### **3.2. Regard sur l'implication de nouvelles méthodes culturelles et du numérique dans l'enseignement au primaire et au collège, au Togo**

Au Togo, les réformes engagées depuis 1992 dans le système éducatif, devraient conférer une place de choix aux cultures endogènes, car chaque discipline est porteuse de culture, qu'elle soit étrangère ou autochtone. Mais de nos jours, le constat sur le terrain est mitigé.

Il faut néanmoins souligner que la grande majorité des enquêtés (83%) reconnaît que l'approche culturelle de l'enseignement permet de comprendre et d'apprécier les différences entre apprenants, de même qu'elle rapproche l'apprenant de son expérience vécue, le questionne sur son environnement immédiat et l'aide à s'ouvrir au monde. De plus, elle permet à l'apprenant de connaître l'histoire des savoirs et de développer des éléments culturels liés aux savoirs et à leur évolution. Ainsi, il doit y avoir un lien entre les pratiques pédagogiques et l'approche culturelle de l'enseignement. Selon des inspecteurs de l'éducation et des enseignants enquêtés, la culture de l'enseignante ou de l'enseignant a une incidence sur sa pratique de classe. Elle oriente ses gestes professionnels quant à la planification des séquences didactiques, au choix des objectifs et des contenus d'apprentissage. Elle influence également le choix des exercices, des illustrations et des projets pédagogiques, ainsi que la conception des activités d'apprentissage et leur évaluation. Le Togo, à l'instar de certains pays de l'Afrique subsaharienne a déjà adopté l'approche culturelle de l'enseignement sur les pratiques pédagogiques, vu le lien entre les contenus du programme d'enseignement actuel et la culture première de l'élève. Cela s'explique par l'instauration et surtout le choix de quelques œuvres littéraires togolaises à tous les niveaux d'enseignement, hormis celles africaines et françaises. Ainsi, les apprenants sont en contact direct avec leur environnement proche et avec leur patrimoine culturel régional, notamment les rites initiatiques, la valeur du griot dans la société moderne pour ne citer que ceux-ci. Cependant, les modifications que subit le système éducatif togolais semblent paradoxalement négliger les aspects culturels des enseignements. Les manuels didactiques sont conçus dans une approche plus globaliste, mais malheureusement réduisent davantage la prise en compte des valeurs traditionnelles et culturelles de l'apprenant, selon le ressenti de nos informateurs. Les leçons de morale tirant sur les savoirs endogènes semblent de plus en plus céder le flanc à la culture générale qui, tout en enrichissant le savoir de l'apprenant, l'éloigne de plus en plus de ses racines, de sa culture.

Malgré les nouvelles évolutions du monde actuel, le numérique semble ne pas avoir réellement fait son entrée dans le système éducatif togolais. Les modules axés sur l'utilisation du numérique sont inexistantes et les apprenants sont dans des conditions d'apprentissage avec des cours magistraux et des savoirs provenant uniquement des enseignants et des livres étudiés. Plus de

90% des établissements enquêtés ne disposent pas de salle informatique. Les 10% qui en disposent ont des programmes qui se limitent à l'initiation à l'informatique. Une telle situation a pour résultante la non-utilisation des humanités numériques dans l'enseignement au Togo. L'apprenant, n'ayant pas eu la chance de suivre de cours sur le numérique, a, donc, des compétences limitées au démarrage d'un ordinateur, à la tenue de la souris, à la nomination des composantes d'un ordinateur (généralement de bureau) et au lancement d'un programme pour les plus avancés. Quelques rares qui savent lancer une recherche sur « Google » ont avoué l'avoir appris en dehors de l'école.

#### 4. Discussions

Les résultats évoqués dans la section précédente suscitent des réflexions dont les principales sont déclinées dans les lignes suivantes :

##### 4.1. Repenser l'utilisation du numérique dans les systèmes éducatifs

Aujourd'hui, le numérique occupe une place de choix dans toutes les activités vitales de l'homme. Ainsi, il est très important d'intégrer le numérique à l'éducation scolaire. Depuis l'apparition de l'audiovisuel, l'accent est mis sur un apprentissage autonome de l'individu, lequel construit son propre savoir, guidé en cela par l'enseignant dont le rôle n'est désormais plus de transmettre des connaissances « préconstruites », mais d'aider l'apprenant à les construire par lui-même : « Actuellement, les didacticiens considèrent l'apprentissage de plus en plus comme un processus guidé de façon autonome et active par l'apprenant lui-même et nécessitant dès lors un environnement d'apprentissage puissant [...]. Au lieu d'absorber des connaissances, l'apprenant les construit, tout en transformant l'information en connaissances effectives » (Desmet, 2006, p. 135).

Alors, l'usage des technologies de l'information et des communications (TIC) en classe est maintenant bien implanté, notamment grâce aux plateformes d'enseignement, telles que WebCT, Moodle, Telegram, WhatsApp ou Sakai. Nous proposons, outre les stratégies d'enseignement adoptées, des stratégies pédagogiques impliquant un engagement actif de l'enseignant, tant pour transmettre les noyaux conceptuels pertinents au domaine de spécialisation considéré, que pour baliser les ressources qui serviront de références. L'aspect et l'équipement des salles de classe évoluent.

Bien que l'avènement de la Covid-19 ait contribué à l'instauration des cours en distanciel, marqués par l'utilisation de l'outil informatique et des plateformes de communication, cela ne suffit pas encore pour une éducation scolaire efficace et efficiente. Dans cette perspective, chaque institution (école, université, faculté), doit être dotée d'un vidéoprojecteur numérique et d'un tableau blanc. L'ordinateur devra être alors un outil incontournable pour la réussite scolaire. Toute institution doit être équipée d'une connexion

Internet. Tous les enseignants et apprenants devront avoir leur propre ordinateur portable. Une rénovation complète des salles de cours s'impose. Elles doivent être électrifiées et dotées d'un réseau sans fil accessible en classe à tout le monde.

#### **4.2. De l'implication efficiente des langues et cultures endogènes**

Le tableau de l'enseignement bilingue (français/langues nationales) au Togo est très révélateur du système en cours. L'absence presque totale des langues nationales, comme constatée, est, en soi, un frein à l'épanouissement de l'apprenant. Une telle situation est alarmante, car elle étouffe les prédispositions psychologiques et naturelles de l'apprenant en matière de développement de certaines compétences spécifiques qui ne trouvent leur fondement que sur la base de la langue et de la culture de ce dernier. Ces deux éléments essentiels négligés, constituent un obstacle au développement holistique de l'apprenant. Ces dispositions naturelles, connues sous le nom de Dispositif d'Acquisition Linguistique (DAL), doivent être prises en compte et exploitées. Poser les bases culturelles et linguistiques de l'apprenant en prenant en compte ce dispositif est gage d'un apprentissage réussi. Sa défaillance ne peut malheureusement être comblée par des langues et cultures étrangères : « Il y a, en tout enfant, un fond culturel que seule sa langue première est capable d'exprimer. Ne pas tenir compte de ces repères en les enrichissant des subtilités de la langue wolof rendrait plus difficile ce qui n'est qu'un début dans le cheminement dans le parcours scolaire d'un enfant » (Ndiaye, 2008, p. 15).

D'une vue d'ensemble des systèmes éducatifs qui se succèdent, il nous semble logique de soutenir Jean-Claude Forquin que la promotion des langues nationales permettrait d'avoir « le savoir véhiculé par l'enseignement non plus comme une entité absolue et douée d'une valeur intrinsèque, mais comme une construction sociale et un enjeu social, comme ce qui est produit dans une arène institutionnelle et constitue le résultat précaire d'interactions et d'interprétations négociées entre des groupes [enseignants, élèves, etc.] » (Forquin, 1990).

L'éducation scolaire nécessite de nouvelles implications, notamment culturelles, pour qu'elle soit complète. Ainsi, la culture, dans toute sa diversité, a une importance vitale pour la vie personnelle et sociale, étant donné qu'elle offre non seulement une acquisition des valeurs endogènes, mais aussi une ouverture sur le monde. Une place de choix doit lui être accordée dans les modèles d'enseignement/apprentissage.

Au-delà du fait que la culture permet de s'épanouir, de s'affirmer et de comprendre les enjeux dans notre développement personnel, « d'un point de vue social, l'acquisition d'une culture commune permet le développement d'un esprit citoyen, le vivre ensemble et le respect des règles, et des valeurs de la République, puisqu'une connaissance du monde ouvre sur la tolérance,

sur une sociabilité et aboutit à un bien-être, un plaisir et une estime de soi qui permettent d'évoluer de manière sereine dans la société et dans la vie » (De Metz, 2017, p. 5).

De son côté, Melançon signale que « la culture retravaille sans cesse ce dont elle hérite pour créer une mémoire vive qui intervient dans la compréhension et l'évaluation des faits et des gestes quotidiens » (Melançon, 2002, p. 98).

Au regard du niveau actuel d'implication des éléments culturels endogènes dans le système éducatif du Togo et de la sous-région, il est clair que l'approche actuelle doit être améliorée pour permettre une éducation efficace et efficiente en Afrique subsaharienne. Cela nécessite l'intégration des spécificités culturelles, linguistiques, vestimentaires, alimentaires et des particularités artistiques et artisanales dans les activités d'enseignement et d'apprentissage, ne serait-ce qu'au primaire et au secondaire, sachant très bien que l'enseignement va au-delà. Les apprenants seront plus motivés, parce que valorisés. Cela permet à chaque enseignant de comprendre et d'apprécier les différences d'acquisition des connaissances et des compétences entre élèves, de même, ce procédé rapproche l'élève de son expérience vécue, l'interroge sur son environnement immédiat et favorise son ouverture sur le monde. De plus, la nouvelle approche permettra à l'apprenant de connaître l'histoire des savoirs et de développer des éléments culturels liés aux savoirs et à leur évolution, facteurs de son épanouissement total.

Dans les pays de l'Afrique subsaharienne où la culture est déjà intégrée à l'éducation scolaire, un rehaussement culturel s'impose. Il se manifeste par l'intégration de la dimension culturelle dans les disciplines scolaires, l'adoption d'une approche culturelle de l'enseignement et surtout la mise en évidence des manifestations de la culture dans chacune des disciplines. Par conséquent, l'apprenant est outillé pour mieux faire face aux diverses situations de la vie, se situer plus adéquatement par rapport à son environnement physique et humain, s'engager dans sa société, dans un esprit de reconnaissance de sa spécificité et de tolérance en ce qui a trait à la diversité humaine et culturelle. Alors, la formation culturelle est donc un moyen de développement de l'esprit critique du jeune, en ce sens qu'elle permet une appropriation personnelle de l'appris et de l'acquis. Également, l'apprentissage d'une langue ne se résume pas à la maîtrise parfaite des notions pédagogiques, ni à étudier la linguistique qui théorise le langage, mais ne le rend pas toujours plus facile à comprendre. La culture constitue une composante inhérente à chaque individu et à la langue dans laquelle il s'exprime. S'il n'y pas de culture sans langue, il n'y a pas, non plus, de langue sans culture. Enseigner une langue, c'est enseigner une culture nouvelle, des modes de vie, des attitudes, des façons de penser, une logique autre, nouvelle, différente. C'est faire entrer les apprenants dans un monde mystérieux au début, leur faire comprendre

les comportements individuels, augmenter leur capital de connaissances et d'informations nouvelles, augmenter leur propre niveau de compréhension.

### 4.3. Quelques expériences à capitaliser

L'implication de nouvelles méthodes culturelles et numériques dans l'enseignement, notamment des langues africaines, n'abroge pas les méthodes existantes. C'est, donc, le lieu de mettre un accent particulier sur les méthodologies utilisées dans l'apprentissage du français langue étrangère (FLE) et dont les expériences pourraient servir de façon globale à enrichir les méthodologies en cours ou celles à venir. Rappelons que plusieurs méthodologies sont adoptées dans l'enseignement du FLE et que toute nouvelle méthode naît des critiques de la méthode qui lui a précédé. Ainsi, comptons-nous :

- la méthode *traditionnelle* au XVI<sup>e</sup> siècle, axée sur l'importance de la grammaire et de la langue littéraire (manuels, dictionnaires, recueils de textes, œuvres entières) ;
- la méthode *directe* au XX<sup>e</sup> siècle, qui accorde une importance à part à la pratique orale de la langue et à la prononciation avec interdiction d'avoir recours à la langue maternelle ;
- la méthode *active* (1920), basée sur le concept d'éclectisme et le refus d'une méthodologie unique avec recours à la langue maternelle en classe ;
- la méthode *audio-orale* (1940). qui accorde une primauté à l'oral, à la prononciation et aux exercices structuraux, avec interdiction de la langue maternelle ;
- la méthode *structuro-globale audiovisuelle* (1960), qui utilise l'image et le son, et surtout l'enseignement de la grammaire au service de la communication ;
- *l'approche communicative* (1970), qui met l'apprenant au centre de l'apprentissage, à travers la linguistique énonciative, l'analyse du discours, le pragmatisme linguistique et le cognitivisme ; elle prend en compte la culture, des quatre compétences (la compréhension orale et écrite, l'expression orale et écrite), le recours aux documents authentiques et les jeux de rôles en développant chez l'apprenant une compétence de communication ;
- la *perspective actionnelle* (1990), qui reprend tous les concepts de l'approche communicatives, en y ajoutant trois (tâche, interaction et interculturel).

Les méthodologies mentionnées peuvent être classées en deux groupes : méthodologies *directes* et *indirectes*.

Parmi les méthodologies *directes*, on peut compter les *stratégies mnémoniques, cognitives* (pratiquer la langue, mémoriser, prendre des notes, grouper et classer, réviser, inférer, déduire, utiliser les sources de référence, traduire et comparer avec une autre langue étrangère, paraphraser ou résumer) et *compensatoires*.

Les *stratégies métacognitives* (anticipation, attention, autogestion, autorégulation, identification du problème ou auto-évaluation), *affectives* et *sociales* (demander, coopérer ou gérer des émotions) appartiennent au groupe des stratégies *indirectes* (Cyr, 1998, p. 30).

Ces différentes méthodologies pourraient servir dans l'enseignement des langues africaines. Ainsi, l'enseignant devra choisir les manuels qui répondent aux besoins des apprenants et faire une auto-évaluation de sa classe pour identifier ce qu'il y a d'adaptatif et de créatif.

Par ailleurs, les enseignants doivent instaurer dans la classe plusieurs réseaux de communication en faisant souvent travailler les apprenants en petits groupes, en leur donnant une consigne claire. La précision de la durée des activités en petits groupes développera chez les apprenants un esprit créatif et imaginaire. Le recours à divers outils et supports (dictionnaires, manuels adéquats, supports audio et visuels) s'avère nécessaire pour l'implication des apprenants dans le processus d'apprentissage en fonction des objectifs fixés. Au lieu de s'ériger en seul détenteur du savoir, l'enseignant devra être un guide, un conseiller, un médiateur, un mentor.

Il ressort de ce qui précède que les méthodologies ont évolué avec le temps. Aujourd'hui, il n'est pas étonnant de retrouver les éléments de diverses méthodologies cohabiter dans les manuels de FLE. L'éclectisme semble être la voie royale depuis un certain temps. « L'enseignant doit se garder de toute uniformisation et de tout dogmatisme : il prélève où il veut, dans plusieurs manuels, s'il le faut, dans des matériels auxiliaires différents, ce qui lui semble le plus approprié à sa classe. Son choix méthodologique et stratégique doit, d'abord, se caractériser par l'éclectisme. [...], l'enseignant doit puiser partout, sans tenir compte des théories et modèles totalitaires : il butine, grappille, mélange, met éventuellement ensemble ce qui est censé être incompatible, fabrique sa propre cuisine pédagogique » (Porcher, 2004, p. 44).

Alors, plusieurs stratégies sont utilisables pour une éducation de qualité en Afrique subsaharienne. Il suffit que des politiques soient menées par les décideurs, tous les acteurs veilleront à l'application stricte des décisions prises. Nous devons aller vers l'enseignement/apprentissage axé plus sur la pratique que sur la théorie.

En ce qui concerne le numérique, il doit aller largement au-delà de la simple nomination des appareils et des composantes de l'ordinateur et fournir à l'apprenant, selon son niveau, l'outil nécessaire pour une utilisation efficiente de l'outil informatique.

### **Conclusion**

Appelés à évoluer et à s'adapter à l'évolution du monde pour garantir une formation en adéquation avec les exigences du moment, les systèmes éducatifs en Afrique Subsaharienne et surtout au Togo ont connu de profonds changements depuis des années. Si ces changements ont permis d'intégrer des aspects nouveaux sur plusieurs plans, le constat est amer en

ce qui concerne les langues et cultures endogènes et le numérique. Le sombre tableau dressé dans le présent article interpelle à l'heure où les acteurs de l'éducation font de plus en plus résonner le besoin d'adaptation aux évolutions du monde. Les nouvelles approches doivent, donc, prendre en compte les valeurs culturelles et linguistiques de l'apprenant afin de lui offrir une éducation solide. Les systèmes éducatifs doivent également intégrer le numérique à leurs curricula afin de cultiver le goût de la recherche auprès des apprenants dès le bas âge, mais aussi et surtout pour faire face aux exigences du monde nouveau et à ses surprises, ayant mis en lumière la nécessité des enseignements hybrides. Les systèmes les plus efficaces aujourd'hui sont ceux qui intègrent, au-delà de toute nouveauté, les dimensions culturelle, linguistique et numérique. Leur implication effective dans le système éducatif togolais est prioritairement une question de volonté politique, car sur le terrain, ces trois dimensions sont largement appréciées par les apprenants, les enseignants et les parents. Si l'intégration de ces dimensions relève de la volonté politique, il faut, tout de même, signaler que la réussite de cette intégration relève des compétences des enseignants qui doivent être, à leur tour, formés à cet effet.

## Références

Afeli, A. (2012). Les langues africaines et le développement. *Mosaïque, revue interafricaine de philosophie, littérature et sciences humaines*, 011, 29-40.

Cyr, P. (1998). *Les stratégies d'apprentissage*. CLE International.

De Metz, St. (2017). *L'éducation culturelle à l'école*. Mémoire de master « Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation », p. 39.

Desmet, P. (2006). L'enseignement/apprentissage des langues à l'ère du numérique : tendances récentes et défis. *Revue française de linguistique appliquée*, 11(1), 119-138.

Forquin, J.-Cl. (1990). La sociologie des inégalités d'éducation. In *Sociologie de l'éducation : dix ans de recherche* (pp. 19-59). L'Harmattan.

Gangue, M. (2019). Langues africaines et enseignement/apprentissage : entre patriotisme et défis. *Echanges, revue de philosophie, littérature et sciences humaines*, 2(011), 336-379.

Gangue, M. et al. (2021). Etat des lieux de l'éducation bilingue français/langues nationales au Togo, une recherche prospective pour un succès de l'enseignement bilingue - langues africaines/français au cours primaire. In *AAP N°3 : Enseignements et apprentissages bilingues*, AUF, AFD, UL. Rapport final projet « Apprendre ».

Hilton, H. (2009). Théories d'apprentissage et didactique des langues. *La Clé des Langues*.

Laroui, R. (2007). L'approche culturelle de l'enseignement du français et les pratiques enseignantes au secondaire dans le Bas-Saint-Laurent. *Revue des Sciences de l'éducation*, 33(2), 12.

- Long, M. (1985). A Role for Instruction in Second Language Acquisition : Task-Based Language Teaching. In K. Hiltensam, M. Pienemann (Eds). *Modelling and Assessing Second Language Acquisition* (pp. 77-99). Multilingual Matters.
- Long, M. (2000). Préface. In P. Robinson (coord.). *Cognition and Jack Richards. Second Language Instruction*. Cambridge University Press.
- Maleme, D. (2018). *Le français et les langues togolaises dans l'enseignement primaire : faisabilité et acceptabilité sociale*. Thèse de doctorat. Université de Lomé.
- McNeill, D. (1970). *The Acquisition of Language*. Harper.
- Melançon, J. (2002). *Les sciences de la culture*. Nota bene.
- Ministere de L'éducation Nationale. (2015). *Référentiel de l'Education prioritaire*. [https://www.reseaucanope.fr/education-prioritaire/fileadmin/user\\_upload/accueil/Referentiel\\_de\\_l\\_education\\_prioritaire.pdf](https://www.reseaucanope.fr/education-prioritaire/fileadmin/user_upload/accueil/Referentiel_de_l_education_prioritaire.pdf).
- Ndiaye, D. (2008). *L'enseignement des langues nationales à l'école primaire, le cas du wolof au Sénégal*. Thèse de Doctorat.
- Porcher, L. (2004). *L'enseignement des langues étrangères*. Nathan-Clé International.
- Puren, Ch. (1988). *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Clé international.