Ziglôbitha,
Revue des Arts, Linguistique, Littérature & Civilisations
Université Peleforo Gon Coulibaly - Korhogo

Représentations ethnolinguistique et sociologique du multilinguisme à l'école primaire en milieu urbain : cas de la ville de Ouagadougou

NACOULMA Boukaré
Ecole Normale Supérieure, Burkina Faso
boukare.nacoulma@yahoo.fr

Résumé : L'étude a pour objet d'analyser l'influence des représentations ethnolinguistique et sociologique sur l'utilisation du multilinguisme dans les écoles primaires de la ville de Ouagadougou et de proposer des pistes de solution pour une introduction optimale des différentes langues dont l'anglais, l'arabe et les langues nationales dans le sous-système scolaire primaire. Elle s'inscrit dans le cadre de la sociolinguistique scolaire et de l'ethnolinguistique. La collecte des données a concerné les enseignants, les parents d'élèves, les élèves, les encadreurs pédagogiques, les responsables des structures partenaires de l'éducation et les autorités administratives et politiques.
Les résultats de l'étude montrent que si les représentations sociologiques sur les langues favorisent un engouement pour l'introduction de l'anglais dans les écoles primaires privées, par contre certaines considérations ethnolinguistique et sociologique engendrent une faible adhésion des apprenants et des parents pour la cause des écoles bilingues langues nationales/ français et des écoles franco/arabe. Une mobilisation sociale à travers une sensibilisation sur la plus-value des langues nationales et de l'arabe et une formation conséquente des enseignants sur la prise en compte du multilinguisme dans l'enseignement à l'école primaire sont entre autres des pistes de solution proposées.

Mots-clés : ethnolinguistique, multilinguisme, langues nationales

Ethnolinguistic and Sociological Representations of Multilingualism in Primary Schools in Urban Areas: Case of Ouagadougou Town

Abstract: The objective of the study is to analyze the influence of ethnolinguistic and sociological representations on multilingualism in the primary schools of Ouagadougou town and suggest some possible solutions for an optimal introduction of different languages including English, Arabic, and national languages in the primary school sub-system. The study is school sociolinguistics and ethnolinguistics in nature. The data were collected from teachers, pupils' parents, pupils, educational supervisors, heads of partner organizations of education, and administrative and political authorities. The findings of the study reveal that if the sociological representations on languages favor a high degree of interest in the introduction of English in private primary schools, some ethnolinguistic and sociological considerations, however, generate a weak adhesion of pupils and parents because of bilingual (national languages/French) and Franco-Arabic schools. The possible solutions suggested include a social mobilization through a sensitization on the promotion of national languages and Arabic, and an extensive training for teachers on how to take into account multilingualism in teaching in primary school.

Keywords: ethnolinguistics, multilingualism, national languages.

Introduction

Le gouvernement du Burkina Faso a, par décret n°2019-0139/pres/pm/sgg-cm du 8 février 2019 portant attributions des membres du gouvernement, confié au ministère de l'éducation nationale, de l'alphabétisation et de la promotion des langues nationales (MENAPLN) la charge de promouvoir les langues nationales. L'opérationnalisation de cette attribution s'est traduite par l'adoption d'une loi n°033-2019/AN du 23 mai 2019 portant loi d'orientation sur les modalités de promotion et d'officialisation des langues nationales au Burkina Faso qui dispose, en son article 9, qu'un document de politique linguistique sera élaboré et adopté en conseil des ministres. Ledit document précisera les conditions de promotion des langues nationales. Fort de cette réalité, nous constatons la création des structures éducatives cadre par excellence de la promotion du multilinguisme. Elles connaissent une situation de contact de langue qui engendre souvent des conflits de langue ou le multilinguisme connait des fortunes diverses en fonction du type d'école et sous l'influence des représentations sociales. La présente étude se propose d'investiguer sur l'impact des représentations ethnolinguistiques et sociologiques sur la mise en œuvre du multilinguisme dans les écoles primaires en milieu urbain, précisément le cas de la ville de Ouagadougou. Pour ce faire nous avons problématisé selon les questions de recherche suivantes :

0.1. Problème de l'étude

Depuis sa colonisation, le Burkina Faso a hérité du français comme langue d'enseignement/ apprentissage dans son système éducatif. De ce fait, toutes les langues autres que le français étaient interdites à l'école et l'advenant était puni à la hauteur de sa faute. Les sévices corporels ou le port du symbole étaient entre autres, des sanctions ou des stratégies de remédiation, pour familiariser l'apprenant à la connaissance et au maniement de la langue française, la langue de la science et du civilisé. De l'avis de plusieurs élèves de cette époque, le sort de l'élève qui prononçait mal ou qui accordait mal un mot français était semblable au martyre de Samba DIALLO que son maître THIERNO lui infligeait, lorsque sa langue lui fourchait, pendant la récitation de sa leçon ; scène rapportée par Cheik Amidou KANE (1961) dans l'Aventure ambigüe. Malheureusement, les résultats étaient peu satisfaisants avec un grand retard sur le déroulement de son cursus scolaire. Le Professeur Ki-Zerbo (1993, p.457) pense que « le jeune africain a au moins cinq ans de retard sur son homologue français quand il entre à l'école car le petit français a appris sa langue maternelle par la méthode la plus active et la plus efficace qui soit, c'est-à-dire par le truchement de la vie et de l'action, ce qui n'est pas le cas chez le petit africain ». Ainsi, notre système

éducatif est caractérisé par un taux d'achèvement et de déperdition élevé. On créait alors chez le jeune adolescent, un sentiment de déséquilibre profond, de reniement de sa langue et de sa culture.

C'est fort d'une telle évidence, que les autorités politiques de notre pays ont vu la nécessité d'opérer des réformes. Et à nos jours, le Burkina Faso est en voie de finaliser sa cinquième réforme majeure (2007) après successivement celle de l'éducation rurale (1961), celle du Gouvernement du Renouveau National (1979-1984) dénommée réforme DAMIBA ou encore « Education pour le Développement Communautaire Rural (EDCR) », ainsi que les réformes avortées de M. Crespin (1967) et de la Révolution (1986). Ces réformes ont permis de dégraisser le statut du français à l'école et donner l'occasion d'expérimenter des innovations en faveur de l'utilisation des langues nationales dans notre système éducatif en vue de le rendre démocratique, cohérent et en phase avec les besoins des apprenants et de nos réalités socio-culturelles. Ainsi, le français ne serait plus abordé à l'école sous l'angle d'un apprentissage purement linguistique. Il a désormais pour vocation de développer la fonction sociale de la langue connue à l'école sous le nom de « français langue de scolarisation ». Pour ce qui est de la politique en faveur de la promotion des langues nationales, elle a trouvé son essor dans le système éducatif à travers la tentative de réforme de 1979. Ainsi, à titre expérimental, le mooré, le dioula et le fulfuldé, compte tenu de l'importance numérique de leurs locuteurs et de la couverture géographique de ces langues à travers le territoire, avaient été introduits en 1979 dans une centaine d'écoles primaires du Burkina Faso. Le but assigné à ces écoles était d'utiliser les langues nationales comme matières et véhicules de l'enseignement. Ainsi, au cours préparatoire première année et au cours élémentaire deuxième année, la langue nationale enseignée en fonction de l'aire géographique est utilisée comme support des premiers apprentissages. Durant cette période, le français était admis en classe uniquement comme matière à l'oral. C'est à partir du Cours Elémentaire Deuxième année (CE2), jusqu'à la fin du cycle primaire, Cours Moyen Deuxième année (CM2) qu'un équilibre entre la langue enseignée et le français est établi. À ces niveaux, le français n'était plus utilisé comme matière orale mais comme un véhicule de l'enseignement.

De nos jours, cette volonté politique s'est poursuivie à travers l'adoption des textes administratifs et juridiques dont les plus illustratifs sont les suivantes :

- la loi fondamentale du Burkina Faso ;
- la loi N°013- 2007/AN du 30 juillet 2007 portant loi d'orientation de l'éducation ;

- le Décret N° 79 /055-179/PRES/ESRS du 2 Février 1979 portant codification de l'Alphabet national ;
- le Décret N° 2001-179/PRES/PM/MEBA du 2 mai 2001 portant adoption de la lettre de politique éducative.

Ce tour d'horizon nous a permis de nous faire une idée sur les langues en usage dans le paysage éducatif formel burkinabè. Il en ressort que les langues nationales, longtemps mises en veilleuse dans le domaine éducatif, ont été promues au rang de langues d'enseignement au même titre que le français. Mais comme le disait si bien l'un des ministres de l'éducation nationale burkinabè, Rakissouiligri Mathieu OUEDRAOGO, « La coexistence entre le français et les langues africaines, née de l'Histoire, ne doit pas se vivre en termes de conflit ou de "guerre des langues", mais bien en termes de solidarité et de complémentarité ». Il sera donc possible et même souhaitable que les apprenants puissent mobiliser et projeter leurs compétences et leurs connaissances liées à la première langue (langue maternelle ou L1), dans la perspective d'un meilleur apprentissage de la seconde (langue étrangère ou L2).

0.2. Questions de recherche

Quel est l'état des lieux de la mise en œuvre du multilinguisme dans les programmes d'enseignement/apprentissage de la ville de Ouagadougou ?

Quel est l'influence des représentations ethnolinguistique et sociologique sur la mise en œuvre du multilinguisme dans les écoles primaires de la ville de Ouagadougou ?

Quelles solutions faut-il envisager pour une mise en œuvre optimale du multilinguisme dans les programmes d'enseignement des écoles primaires de la ville de Ouagadougou ?

Pour mener l'étude nous avons décliné les objectifs comme suit :

0.3. Objectifs de recherche

Evaluer la prise en compte du multilinguisme dans les programmes d'enseignement des écoles primaire de la ville de Ouagadougou.

Analyser l'influence des représentations ethnolinguistique et sociologique dans la mise en œuvre du multilinguisme dans les écoles primaires de la ville de Ouagadougou.

Proposer des pistes de solution pour une mise en œuvre optimale du multilinguisme dans les écoles primaires de la ville de Ouagadougou.

1. Cadre théorique

La présente étude s'inscrit dans le cadre de la sociolinguistique scolaire autrement dit, à la didactique des langues et au bilinguisme scolaire. Deux choses qui sont fondamentales pour notre recherche : le rapport entre les langues et l'apprentissage dans un milieu scolaire. Pour analyser nos données, nous nous appuyons sur le modèle socio-psychologique du développement bilingue de Josiane F. HAMERS que nous exposons à partir des points suivants : les conditions de formation des enseignants dans le contexte du bilinguisme, les difficultés pour certains élèves d'utiliser une seconde langue et la relation entre langue et littéracie. Aussi faisons-nous recours au modèle de bilingualité de LAMBERT (1974) qui soutient que le degré d'accès à la connaissance varie sur un certain nombre de dimensions d'ordre psychologique, cognitif, psycholinguistique, sociologique, sociolinguistique, et linguistique. Ce modèle nous permettra de prendre connaissance des facteurs qui influencent le rendement de l'éducation bilingue et de proposer des solutions en considérant les critères énumérés précédemment.

Une autre approche plus intéressante est celle de CUMMINS citée par HAMERS et BLANCS (1983), qui tente d'expliquer la mauvaise performance des enfants des minorités ethniques. Les mauvais résultats scolaires obtenus par l'enfant issu d'une minorité ethnique pourraient résulter du fait que lorsqu'il entre à l'école, il n'a pas encore développé la langue première (L1) et éventuellement la langue seconde ou (L2) que pour des tâches contextualisées qui ne demandent pas des opérations cognitives et complexes.

Cette approche soulève le problème de littéracie et du rôle du langage dans l'élaboration de la pensée selon NAPON (1994). Toutes ces approches nous permettront de procéder à une analyse objective des données pour comprendre la part nécessaire que l'enseignant doit accomplir pour un enseignement bilingue efficace.

Nous nous intéressons également à la théorie de l'analyse stratégique

Développée par Crozier et Friedberg, la théorie de l'analyse stratégique s'inscrit dans le cadre de la sociologie de l'action organisée en ce qui a particulièrement trait à l'étude des interactions entre l'acteur et l'organisation ou l'institution. La théorie de l'analyse stratégique postule la rationalité de l'acteur dans l'accomplissement de ses missions. Pour appréhender cette rationalité afin de comprendre les conduites de l'acteur, elle fait recours à un certain nombre de concepts-clés dont ceux de marge de liberté, de calcul, de stratégie, de rationalité limitée, d'enjeu, de projet et de règles du jeu. Pour Friedberg (1997), l'interaction entre l'individu-acteur et l'organisation revêt un caractère rationnel dans la mesure où elle se conçoit comme un jeu dans lequel les acteurs-joueurs essaient

de maximiser leur gain en économisant leur investissement. Selon cette vision, l'individu dispose d'une certaine marge de liberté vis-à-vis des règles du jeu, grâce à laquelle il met en œuvre une stratégie d'actions rationnelles favorables à ses projets personnels au regard des enjeux en place. Il calcule donc pour opérer un choix entre plusieurs solutions de sorte à servir ses intérêts lorsqu'il se comporte ou agit au sein de l'organisation. Ainsi, en fonction des enjeux, des contraintes et des ressources, se tissent et se défont des alliances entre les acteurs en présence à travers des stratégies sur la base de rationalités limitées. La façon dont les acteurs utilisent les règles fait partie de l'ensemble des stratégies pour atteindre leurs fins. Mais la maîtrise de ces règles n'est pas parfaite car elles comportent des contraintes et des zones d'incertitudes qui limitent la rationalité et la marge de manœuvre des acteurs.

2. Rapports du champ d'étude et de la théorie avec la recherche

Le champ de la sociolinguistique, particulièrement le bilinguisme, servira d'éclairage sur les contours du système ou organisation où le problème se pose. En effet, la réussite dans la mise en œuvre d'une école bilingue est régie par un ensemble de conditions sociales, pédagogiques, organisationnelles, institutionnelles, matérielles et politiques. Cela requiert sans doute de tous les acteurs une appropriation de ces écoles bilingues. Quant à la théorie de l'analyse stratégique, nous tenterons d'utiliser ses concepts clés dont ceux de marge de liberté, de calcul, de stratégie, de rationalité limitée, d'enjeu, de projet et de règles du jeu pour comprendre les représentations des acteurs de ces écoles bilingues. L'analyse stratégique interviendra ainsi pour aider à discerner les différentes rationalités des acteurs à l'œuvre dans la mise en œuvre des conditions indispensables à un meilleur fonctionnement des écoles bilingues.

3. Aperçu de mise en œuvre de la politique linguistique dans l'enseignement

La politique linguistique de valorisation et de promotion des langues nationales préconisées au regard des réalités du terrain et du contexte socio-politique, culturel et économique du pays vise à définir des fonctions à attribuer aux langues nationales qu'à leur attribuer des statuts. L'attribution de statut de langue officielle à une langue implique d'énormes conditions à remplir à la fois sur le plan économique, politique et organisationnel au niveau d'un Etat, que le Burkina ne peut se permettre pour le moment. Dans le cadre de l'opérationnalisation de cette politique, il a été prévu l'élaboration d'une stratégie assortie d'un plan d'action triennal glissant. Cette stratégie est déroulée dans plusieurs secteurs ministériels dont le ministère de l'éducation porte une

responsabilité de sa mise en œuvre à travers la prise en compte des langues autres que le français dans l'enseignement. Pour ce faire, il est prévu en plus des dix langues nationales prises en compte dans l'enseignement primaire, l'introduction du Sãn et bien d'autres langues nationales dans le plan triennal. Cette stratégie préconise également la prise en compte de nouvelles langues dans l'alphabétisation. Il faut noter que la production des manuels didactiques dans les différentes langues nationales prises en compte dans les programmes d'enseignement et d'alphabétisation est une autre priorité pour la promotion des langues nationales à partir des structures éducatives. Dans l'ensemble l'école doit servir de tremplin à la préservation des valeurs linguistiques du pays. Il convient de noter la création de nouveaux collèges multilingues spécifiques prenant en compte les langues nationales au côté des autres langues enseignées. La mise en œuvre de la politique linguistique dans l'enseignement suppose également la coexistence pacifique des langues dans l'enseignement. Dans cette dynamique l'enseignement franco-arabe compte sept mille cinq cent deux (7502) écoles primaires dont 91% relève du privé. Selon les données statistiques de la direction provinciale de l'éducation préscolaire, primaire et non formelle (DPEPP/NF 2022) de la province du Kadiogo, l'on note un effectif de trois cent deux milles vingt-quatre (312 024) apprenants des écoles franco-arabes. A contrario, nous dénombrons cent soixante-deux (162) écoles bilingues langues nationales /français avec un effectif de cent quatre-vingt-huit milles soixante-cinq (188 065) apprenants. A cela s'ajoute les écoles bilingues français/anglais qui sont un autre bilinguisme à gérer dans le cadre de la promotion de nos langues locales et la coexistence pacifiques des langues dans une mondialisation fort prononcée qui épargne aucun domaine de la vie socioéconomique. Ce déséquilibre en faveur des langues étrangères est l'un des chantiers de la politique linguistique dont sa mise en œuvre doit éviter les conflits de langue par ricochet les conflits culturels.

4. Méthode de collecte de donnée

Pour mener l'étude nous avons choisi d'une part de réaliser une recherche documentaire et d'autre part une enquête de terrain courant les mois juin et juillet 2022 . La recherche documentaire a consisté à recenser les documents traitant de la thématique de la prise en compte des langues autres que le français dans le système éducatif burkinabè mais également des données statistiques de l'Institut Nationale des Statistiques et de la Démographie (INSD) du Burkina Faso.

L'enquête de terrain a consisté à la collecte de donnée à partir des outils dont les questionnaires et les guides d'entretien. Pour ce faire, elle a concerné vingt (20) écoles primaires dont cinq (5) écoles primaires bilingues langues nationales/français, cinq (5) écoles primaires bilingues privées français/anglais,

cinq (5) écoles primaires publiques classiques et cinq autres écoles primaires bilingues franco-arabe. L'échantillonnage a permis de retenir trente (30) professeur des écoles primaires dont deux (2) par école, quarante (40) parents d'élèves, vingt (20) acteurs de la société civiles et cinq (5) encadreurs pédagogiques pour l'administration des questionnaires. Les entretiens ont concerné quarante (40) parents d'élèves, quarante (40) élèves dont deux (2) par école et dix (10) autorités administratives et politiques (élus locaux, chef de circonscription d'éducation de base, directeurs et chefs des services en charge de l'éducation). Après le dépouillement, les données seront traitées manuellement et par le logiciel SSPS.

5. Résultats de l'étude

Le dépouillement des données recueillies a permis de noter qu'il y a un effort de multilinguisme à travers la présence de cinq (5) écoles bilingues mooré/français, cent trente-sept (137) écoles primaires bilingues franco-arabe reconnues sur six treize (613) écoles franco-arabes dans la ville de Ouagadougou. Au côté de ces écoles nous notons également la promotion d'une autre forme de bilinguisme à savoir les écoles bilingues français /anglais au nombre de trente-deux (32). Ces écoles bilingues présentent un effectif de deux six cent treize (2613) apprenants dans la ville de Ouagadougou. Les enquêtes de terrain ont permis de recueillir les représentations de certains acteurs intervenant directement et indirectement dans la formation des apprenants de ces écoles bilingues. Concernant les parents d'élèves 80% d'entre eux ont des représentations sociologiques qui impactent négativement le multilinguisme dans la ville de Ouagadougou. Ils soutiennent leur idée que les écoles bilingues mooré/français et franco-arabe forment des apprenants ayant un faible niveau compromettant l'insertion socio professionnelle de ces derniers. Certains parents considèrent que ces écoles véhiculent des valeurs ancestrales formant des hommes d'un autre temps de ce fait constitue des écoles de dernier recours pour les parents d'élèves en désespoir de scolarisation de leur enfant. Ces derniers prétextent que les écoles multilingues sont sans déboucher et caractériser par la faiblesse du niveau des apprenants. Pire, ces parents d'élèves trouvent que le programme de ces écoles multilingue est rural avec des valeurs ancestrales véhiculées qui font d'elles des écoles de dernier recours. A contrario, 20 % des parents d'élèves ont des considérations ethnolinguistiques favorables à la promotion des écoles multilingues. Ils avancent la maitrise de la langue locale comme un facteur d'enracinement des apprenants dans les valeurs culturelles de leur communauté. Ils soutien que les écoles bilingues moore/français participe à l'intégration de l'école à son milieu avec un programme adapté à la politique linguistique du

pays produisant des résultats satisfaisants et surtout assurant la formation des citoyens aux compétences multiples. Par ailleurs ils soutien que les écoles bilingues franco -arabe contribuent énormément à la formation en culture islamique formant des citoyens éclairés pour lutter contre toute forme d'extrémisme religieux mais également ayant un potentiel linguistique pluriel.

Le entretiens avec les apprenants de ces écoles révèlent que 90 % des apprenants des écoles bilingues moore/français et franco/arabe se sentent victimes des représentations sociologiques. Ils disent être traité d'apprenant des écoles rurales à l'avenir incertain et souvent victime de sous-estimation dans leur quartier et même au sein de leur famille. A titre illustratif un apprenant des écoles bilingues langues nationales français est traité de « moorã karẽn-biiga » autre dit apprenant de la langue nationale moore et « bãntaar rãmba » c'est-à-dire apprenant des centres d'alphabétisation en langue nationale moore. Ces considérations démontrent à quel point ils sont victimes de représentation dégradante pour le simple fait de fréquenter ces écoles bilingues. Au même titre les apprenants des écoles bilingues franco-arabe se disent être traités de talibé autrement dit mendiant, de petit djadiste et de terroriste par certaines personnes de leur milieu. Ces représentations graves participent à l'abandon d'un nombre important d'apprenant des écoles bilingues franco-arabe.

Concernant le regard que les parents d'élève ont des écoles bilingues français/anglais,98% des parents trouvent que l'introduction de l'anglais dans les programmes d'enseignement constitue un tremplin pour former des apprenants adaptés au besoin du moment. Ils soutiennent que ce type de bilinguisme permet de former des grands commis de l'état et de futur citoyen ayant une culture américaine poussée. Ils considèrent le français comme étant une langue d'asservissement qu'il faut remplacer par l'anglais. Quant aux apprenants des écoles bilingues français anglais, la quasi-totalité trouve qu'ils sont respectés dans la société et désire continuer leur étude dans ces écoles au regard exceptionnel. Cependant, 2% des parents d'élèves des écoles privées estime que l'introduction de l'anglais impactent négativement les rendements scolaires au vu de la lourdeur des contenus et lune minorité des parents d'élève soit 3% trouve que la complexité de la deuxième langue étrangère et participe à former des déracinés dans leur propre milieu. S'agissant, des enseignants 78% de ces dernières issues des écoles classiques trouvent que les écoles bilingues franco/arabe produisent des sortants étrangers à leur milieu. En somme ces écoles constituent juste un créneau de formateur de futur chômeur et de promotion des valeurs du monde arabe.

96% des enseignants des écoles bilingues moore/français se disent victimes des considérations sociologiques néfastes venant de leur milieu

professionnel, des parents d'élèves et des élèves des écoles classiques. Ils sont considérés comme des sous enseignants, des animateurs des écoles rurales, facteurs du sous-développement. Ces considérations viennent souvent de leur collègue des écoles classiques, les parents d'élèves et la communauté d'une manière générale.

Les autorités administratives et politiques dans leurs totalités estiment que les fonds des collectivités ne permettent pas un accompagnement de la prise en compte des langues nationales dans les écoles. Cette prise en compte se fait en termes de dotation de manuel didactique, de matériel spécifique et accompagnement des enseignants et de renforcement de capacité de ces derniers en terminologie, en transcription des langues et en didactique des langues nationales et de l'arabe.

Du point de vue ethnolinguistique, 60% des décideurs ne se sentent pas souvent concernés par les valeurs linguistiques promues et parlent plutôt des écoles qui encouragent les replis identitaires, accessible à un groupe de personne dans une grande ville à composante plurilinguiste. Pire ils trouvent que ces écoles ne forment pas des citoyens du monde ayant des valeurs universelles.

98% des encadreurs ne sont pas favorable à la promotion du multilinguisme dans ces conditions. Ils ont se disent septiques surtout sur la qualité de la formation reçue et pire sur le profil du sortant qui ne leur permettent pas de s'intégrer dans un monde à l'allure d'un village planétaire. En somme, ils ont une conception d'une école qui forme des désœuvrer incapable de participer au développement de leur société.

6. Difficultés rencontrées

La réalisation l'étude a soulevé des difficultés de la promotion du multilinguisme dans la ville de Ouagadougou. Elle se situe notamment au niveau des considérations ethnolinguistiques qui se traduisent par la négation de langue d'autrui qu'il ne faut apprendre à parler encore moins écrire. Cette phobie de la langue des autres est cultivée par les différentes couches des communautés. La mauvaise conception des valeurs prônées par l'islam engendre une autre forme de phobie des écoles franco-arabe partant de la promotion de cette langue. En effet, le triste regard infligé à ce type de bilinguisme est celui du berceau du terrorisme, de l'extrémisme religieux.

7. Propositions de solution

Pour une mise en œuvre optimale du multilinguisme dans les programmes d'enseignement des écoles primaires de la ville de Ouagadougou nécessite une clarification des valeurs à travers les mass média. Cette stratégie

consistera à sensibiliser les populations sur la plus-value des valeurs culturelles que véhicule les langues autres que le français dans les écoles primaires au profit de la formation complète des pensionnaires de ces écoles. Il est également opportun de procéder à une mobilisation sociale par l'entremise des organisations non gouvernementales et des leaders d'opinion. A cela doivent s'ajouter. Des actions de soutien aux acteurs de la promotion des langues locales à travers le financement des activités de formation, de documentation et de plus de visibilité des langues autres que le français. Il est également important de procéder à la valorisation des sortants des écoles bilingues langues nationales / français et franco/arabe par la prise en compte des langues autres que le français dans l'évaluation lors des examens scolaires et surtout dans les recrutements des agents de la fonction publique. Pour ce qui de l'enseignement de l'anglais, nous suggérons l'adaptation des programmes d'enseignement de l'anglais dans les écoles privées selon les principes pédagogiques en vigueur.

Conclusion

Au terme de l'étude nous retenons que la promotion du multilinguisme dans les programmes d'enseignement des écoles de la ville de Ouagadougou est une réalité avec un nombre fort prononcé des écoles franco-arabe, suivi de trentaine d'école bilingue français /anglais et cinq écoles primaires bilingues moore/français. Toutefois, la promotion du multilingue rencontre des difficultés liées aux représentations ethnolinguistique et sociologiques néfastes surtout les valeurs véhiculées par ces langues. Pour une mise en œuvre optimale du multilinguisme dans les écoles primaires de la ville de Ouagadougou, nous suggérons la clarification des valeurs que véhicules ces langues autres que le français, la formation des enseignants de ces écoles pour plus de professionnalisme, la dotation ces écoles bilingue dans de manuels et matériels didactique nécessaire pour leur bon fonctionnement. Toutes ces pistes de solution doivent être accompagner par un engagement sans faille des autorités politiques et administratives.

Bibliographie

Freiberg. E (1997). Le pouvoir et la règle. Dynamique de l'action. Paris le Seuil. P.199

Hamers, J. (1983**).** Bilingualité et bilinguisme, psychologie et sciences humaines, paris, 498p.

Ki-Zerbo. J (1993). Eduquer ou périr. Edition l'Harmattan. Paris. p 457

Kane. C . A (1961). Aventure ambiguë. Edition L'Harmattan. Paris. P 92

Lambert. K (1974). un modèle socio-psychologique du développement bilingue. In F.E. Meadde (Eds)

Napon A. (1994) « Pour un bilinguisme français/ langues nationales. Propositions de Glottopolitiques », in Les langues nationales dans les systèmes éducatifs au Burkina Faso : états des lieux et perspective (DGINA, dir), Actes de colloque organisé du 2 au 5 mars 1993 à Ouagadougou, MEBAM- DGINA, pp. 94-101.