PERSPECTIVES PHILOSOPHIQUES

Actes du colloque international pluridisciplinaire

LA CRISE DE L'UNIVERSITÉ EN AFRIQUE : DIAGNOSTIC ET ÉLÉMENTS DE STRATÉGIES TRANSVERSALES

Volume XII – Numéro 22 - Bouaké, les 09, 10 et 11 Juin 2022 Côte d'Ivoire

ISSN : 2313-7908

N° DÉPÔT LÉGAL 13196 du 16 Septembre 2016

PERSPECTIVES PHILOSOPHIQUES

Revue Ivoirienne de Philosophie et de Sciences Humaines

Directeur de Publication : Prof. Grégoire TRAORÉ

Boîte postale : 01 BP V18 ABIDJAN 01

Tél : (+225) 01 03 01 08 85
(+225) 01 03 47 11 75
(+225) 01 01 83 41 83

E-mail : administration@perspectivesphilosophiques.net

Site internet : https://www.perspectivesphilosophiques.net

ISSN : 2313-7908

N° DÉPÔT LÉGAL 13196 du 16 Septembre 2016

ADMINISTRATION DE LA REVUE PERSPECTIVES PHILOSOPHIQUES

Directeur de publication : **Prof. Grégoire TRAORÉ**, Professeur des Universités
Rédacteur en chef : **Prof. N'dri Marcel KOUASSI**, Professeur des Universités
Rédacteur en chef Adjoint : **Dr Éric Inespéré KOFFI**, Maître de Conférences

COMITÉ SCIENTIFIQUE

Prof. Aka Landry KOMÉNAN, Professeur des Universités, Philosophie politique, Université Alassane OUATTARA
Prof. Antoine KOUAKOU, Professeur des Universités, Métaphysique et Éthique, Université Alassane OUATTARA
Prof. Ayénon Ignace YAPI, Professeur des Universités, Histoire et Philosophie des sciences, Université Alassane OUATTARA**.**
Prof. Azoumana OUATTARA, Professeur des Universités, Philosophie politique, Université Alassane OUATTARA
Prof. Catherine COLLOBERT, Professeur des Universités, Philosophie Antique, Université d'Ottawa
Prof. Daniel TANGUAY, Professeur des Universités, Philosophie Politique et Sociale, Université d'Ottawa
Prof. David Musa SORO, Professeur des Universités, Philosophie ancienne, Université Félix HOUPHOUËT-BOIGNY
Prof. Doh Ludovic FIÉ, Professeur des Universités, Théorie critique et Philosophie de l'art, Université Alassane OUATTARA
Prof. Henri BAH, Professeur des Universités, Métaphysique et Droits de l'Homme, Université Alassane OUATTARA
Prof. Issiaka-P. Latoundji LALEYE, Professeur des Universités, Épistémologie et Anthropologie, Université Gaston Berger, Sénégal
Prof. Jean Gobert TANOH, Professeur des Universités, Métaphysique et Théologie, Université Alassane OUATTARA
Prof. Kouassi Edmond YAO, Professeur des Universités, Philosophie politique et sociale, Université Alassane OUATTARA
Prof. Lazare Marcellin POAMÉ, Professeur des Universités, Bioéthique et Éthique des Technologies, Université Alassane OUATTARA
Prof. Mahamadé SAVADOGO, Professeur des Universités, Philosophie morale et politique, Histoire de la Philosophie moderne et contemporaine, Université de Ouagadougou
Prof. N'Dri Marcel KOUASSI, Professeur des Universités, Éthique des Technologies, Université Alassane OUATTARA
Prof. Samba DIAKITÉ, Professeur des Universités, Études africaines, Université Alassane OUATTARA
Prof. Donissongui SORO, Professeur des Universités, Philosophie antique, Philosophie de l'éducation Université Alassane OUATTARA

COMITÉ DE LECTURE

Prof. Ayénon Ignace YAPI, Professeur des Universités, Histoire et Philosophie des sciences, Université Alassane OUATTARA
Prof. Azoumana OUATTARA, Professeur des Universités, Philosophie politique, Université Alassane OUATTARA
Prof. Catherine COLLOBERT, Professeur des Universités, Philosophie Antique, Université d'Ottawa
Prof. Daniel TANGUAY, Professeur des Universités, Philosophie Politique et Sociale, Université d'Ottawa
Prof. Doh Ludovic FIÉ, Professeur des Universités, Théorie critique et Philosophie de l'art, Université Alassane OUATTARA
Prof. Henri BAH, Professeur des Universités, Métaphysique et Droits de l'Homme, Université Alassane OUATTARA
Prof. Issiaka-P. Latoundji LALEYE, Professeur des Universités, Épistémologie et Anthropologie, Université Gaston Berger, Sénégal
Prof. Kouassi Edmond YAO, Professeur des Universités, Philosophie politique et sociale, Université Alassane OUATTARA
Prof. Lazare Marcellin POAMÉ, Professeur des Universités, Bioéthique et Éthique des Technologies, Université Alassane OUATTARA
Prof. Mahamadé SAVADOGO, Professeur des Universités, Philosophie morale et politique, Histoire de la Philosophie moderne et contemporaine, Université de Ouagadougou
Prof. Samba DIAKITÉ, Professeur des Universités, Études africaines, Université Alassane OUATTARA
Prof. Nicolas Kolotioloma YEO, Professeur des Universités, Philosophie antique, Université Alassane OUATTARA

COMITÉ DE RÉDACTION

Secrétaire de rédaction : **Dr Kouassi Honoré ELLA**, Maître de Conférences
Trésorier : **Dr Kouadio Victorien EKPO**, Maître de Conférences
Responsable de la diffusion : **Dr Faloukou DOSSO**, Maître de Conférences
Dr. Kouassi Marcelin AGBRA, Maître de Conférences
Dr Alexis Koffi KOFFI, Maître de Conférences
Dr Chantal **PALÉ-KOUTOUAN**, Maître-assistant
Dr Amed Karamoko SANOGO, Maître de Conférences

SOMMAIRE

PREMIÈRE PARTIE : ALLOCUTIONS ET COMMUNICATIONS EN PLÉNIÈRE.....1

I. ALLOCUTIONS.....1

Allocution du Président du comité d'organisation.....2

Allocution du Directeur du Département de Philosophie.....6

Allocution du Directeur de l'UFR-CMS.....9

Allocution du Président de l'Université Alassane OUATTARA.....12

Allocution du Maire de Bouaké.....15

Allocution du Ministre de la Promotion de la bonne Gouvernance et de la lutte contre la Corruption, Parrain du Colloque.....17

Allocution du Président du Conseil Économique Social Environnemental et Culturel, Patron du colloque.....19

Allocution de clôture du Président émérite de l'Université Alassane Ouattara, Président de la Chaire UNESCO de Bioéthique de l'UAO.....21

Rapport de synthèse.....24

Recommandations.....31

II. COMMUNICATIONS EN PLÉNIÈRE.....33

« Vrai et faux pluralisme ». Les universités dans l'ordre mondial contemporain,
Ernst Wolff.....35

Notre devoir et notre foi au caractère universel de l'Université,
Thiémélé L. Ramsès BOA.....51

DEUXIÈME PARTIE : AXES DE RÉFLEXION ET ATELIERS.....63

PREMIER AXE : GOUVERNANCE ET FINANCEMENT DES UNIVERSITÉS...65

Mauvaise gouvernance endémique des États africains : approche synoptique des universités en déconstruction,
Kobenan Maxime KOUMAN.....67

L'essence de l'université chez Heidegger : la *Lehrerschaft* face aux défis de la *Führerschaft*, cas de l'Afrique,
Pascal Dieudonné ROY-EMA.....85

La gouvernance universitaire à l'épreuve de la discipline sur le campus au Cameroun,
Saidou ABOUBAKAR.....101

Gouvernance et financement des universités de la zone UEMOA,
Kadiatou SANOGO N'DOURE 119

Fondements et typologie caractéristique de la crise de l'université en Afrique : cas de l'université gabonaise,
Georges MOUSSAVOU.....135

Projets d'école et l'autonomie des universités au Togo,
Ati-Mola TCHASSAMA.....149

La communication interne de l'UFR/LAC de l'université Joseph KI-ZERBO au Burkina Faso,
1. Marcel BAGARE 2. Dognon Lucien BATCHO 3. Salif ZONGO.....165

DEUXIÈME AXE : UNIVERSITÉ ET QUESTION DU GENRE.....185

Femmes et carrières à l'épreuve de la disparité fondée sur le sexe au sein de l'université de N'Djamena,
1. Dieudonné VAÏDJIKÉ 2. Alexis NGARMBATEDJIMAL 3. François NDILBÉ MBAÏNGUEM.....187

Genre et harcèlement sexuel en milieu universitaire : le cas des étudiantes des universités de Côte d'Ivoire,
Lou Gobou Bien-aimée GOHI.....203

TROISIÈME AXE : FORMATION ET EMPLOYABILITÉ DES ÉTUDIANTS.....217

La dialectique de la formation et de l'emploi : l'université à l'épreuve du devenir,
Akpolê Koffi Daniel YAO.....219

Penser la crise des universités africaines comme une crise de la langue de la formation scientifique,
Tohotanga COULIBALY.....233

La philosophie de l'entrepreneuriat : une implication socio-économique de l'allégorie de la caverne chez Platon,
Bi Zaouli Sylvain ZAMBLÉ.....247

Formation et employabilité des étudiants africains, quelle approche philosophique ?,
Aikpa Benjamin DIOMAND.....263

La question de la réforme et la révolution dans l'université en Afrique à la lumière de la pensée de Paul RICŒUR,
Oi Kacou Vincent Davy KACOU.....283

L'employabilité des diplômés en SHS au Mali : des dynamiques contradictoires aux origines de la crise de l'université,
Sambou DIABY.....299

Les universités africaines : entre professionnalisation manquée des enseignements et prolifération des instituts privés d'enseignement supérieur douteux,
Théodore TEMWA.....315

Crise de l'université camerounaise comme crise des sciences sociales : entre théorisation et professionnalisation des enseignements,
Lydie Christiane AZAB à BOTO.....333

De la mission nouvelle des universités africaines : pour une politique d'employabilité des jeunes,
Miesso ABALO.....351

Formations et risques de chômage des étudiants au Gabon : quelle représentation sociale ?,
Parfait MIHINDOUBOUSSOUGOU.....365

QUATRIÈME AXE : UNIVERSITÉ ET CULTURE DE L'EXCELLENCE.....383

De la promotion de l'éducation positive pour une université plus créative,
Hyacinthe Aboa ACHI.....385

La refondation de l'université africaine comme institution méritocratique : un impératif catégorique dans la quête de l'excellence,
Franck KOUADIO.....399

Culture organisationnelle et excellence à l'Institut Supérieur du Génie Électrique du Burkina Faso (ISGE-BF)
Marcel ZERBO.....419

Le finalisme aristotélicien : une invitation à l'excellence pour nos universités africaines,
Arnaud-Olivier GNAHOUA.....435

De la culture de l'excellence dans l'espace universitaire africain : réflexion à partir de la pensée de Njoh-Mouelle Ébénézer,
Zolou Goman Jackie Élise DIOMANDÉ.....447

Une auratisation de l'environnement académique peut-elle sauver l'université de la grisaille ?,
Masséké OPONOU.....463

Conditions pour un excellent enseignement à l'université,
Niali Armand-Privat PILLAH.....477

CINQUIÈME AXE : SYNDICALISME, POLITIQUE ET VIOLENCE À L'UNIVERSITÉ.....497

La fin et les moyens : conséquences de l'auto-justification de la violence politique et syndicale dans les universités ivoiriennes,
Youldé Stéphane DAHÉ.....499

La démocratisation des libertés chez Marx : une propédeutique à la pacification de l'espace universitaire ivoirien,
Jean-Joel BAHI.....515

Les universités ivoiriennes à l'épreuve de la violence des syndicats estudiantins,
1. Koffi Décaird KOUADIO 2. Alice KOUAKOU.....531

Le paradigme esthético-éducatif aristotélicien et schillérien face à la problématique de la violence dans l'espace universitaire ivoirien,
Koudou François OZOUKOU.....545

La FESCI, ce boulet que porte l'université ivoirienne dans un élan de servitude volontaire,
Bledé SAKALOU.....557

Violences en milieux universitaires : déterminisme et normativité d'un phénomène pernicieux en Côte d'Ivoire,
Tiasvi Yao Raoul AGBAVON.....575

Les enjeux de l'art technologique dans les crises universitaires ivoiriennes à partir de la pensée de Walter BENJAMIN,
Barthelemy Brou KOFFI.....589

Violences estudiantines syndicales en Côte d'Ivoire : entre revendications légitimes et délinquance,
Kouassi Marcelin AGBRA.....605

Les relations conflictuelles entre les syndicats et l'administration gabonaise. Cas du SNEC de 1991 à 2020,
1. Lucien MANOKOU 2. Nathalie EBANETH.....621

SIXIÈME AXE : RESPONSABILITÉS ÉTHIQUES, PÉDAGOGIQUES ET ACADÉMIQUES DES UNIVERSITAIRES.....637

Décolonisation de la pensée : exigence de qualité académique,
Mafa Georges ASSEU.....639

Du modèle anthropologique canguilheméen : une thérapie à la crise de l'université en Afrique
Florence BOTTI.....655

Le savoir ou la politique : la mission des universitaires africains en question,
Dotsè Charles-Grégoire ALOSSE.....667

L'enseignement philosophique : un modèle d'étude exégétique pour une université en crise,
Chantal PALÉ-KOUTOUAN.....683

L'enseignement dialectique platonicien : un guide d'éducation pour l'excellence universitaire,
Ange Allassane KONÉ.....699

Autodétermination des peuples et censure : la fonction de l'université selon Kant,
Amidou KONÉ.....715

Éthique de la discussion et crise de l'université en Afrique,
Cyrille SEMDE.....731

SEPTIÈME AXE : INFRASTRUCTURES, TICE ET INNOVATION PÉDAGOGIQUE.....745

TICE, déconstruction ou reconstruction technoscientifique de la crise des universités en Afrique subsaharienne ?,
Kouadio Victorien EKPO.....747

Le rôle de l'insuffisance des infrastructures dans la crise universitaire au Niger,
Abdou KAILOU DJIBO.....761

Problèmes de logements d'étudiants et crises académiques à l'université Peleforo GON COULIBALY, Korhogo,
1. Djibril KONATÉ 2. Foussata DAGNOGO.....783

HUITIÈME AXE : LIBERTÉS ET FRANCHISES UNIVERSITAIRES...797

Ontologie augustinienne et résolution des crises universitaires,
N'gouan Yah Pauline ANGORA épse ASSAMOI.....799

NEUVIÈME AXE : UNIVERSITÉ ET DYNAMIQUE DES SOCIÉTÉS...811

La vocation de l'université en Afrique à la lumière du *Conflit des facultés* d'Emmanuel Kant,
Éric Inespéré KOFFI.....813

De la décadence éthico-religieuse à la déconfiture institutionnelle des universités en Afrique : une analyse prospective,
Kouassi Honoré ELLA.....829

Communication de crise et crises de fonctionnement dans les universités subsahariennes,
Faloukou DOSSO.....847

Sociétés en crise et crise de l'université en Afrique : la culture comme recours dans la perspective de Paulin HOUNTONDJI,
Kouamé Hyacinthe KOUAKOU.....863

La crise des universités africaines : le péril de l'éducation parentale,
Aya Anne-Marie KOUAKOU.....879

Fondements et enjeux de la crise de l'université publique en Afrique noire : quels repères pour en sortir ?,
Bilakani TONYEME.....895

Université et culture des valeurs morales chez les étudiants au Burkina Faso,
Bawala Léopold BADOLO.....911

Universités, enseignants-chercheurs : objectifs et implications socio-politiques en Afrique,
Cyrille MICKALA.....927

Les universités dans le développement des sociétés africaines,
Adjoua Marie Jeanne KONAN.....949

Le conservatisme platonicien, un possible remède à la crise de l'université,
Amed Karamoko SANOGO.....963

Crise des universités africaines comme crise de la rationalité,
Roland TECHOU.....979

L'engagement des universitaires face aux réalités sociales chez Marcuse,
Amara SALIFOU.....995

Crise universitaire et défis éducationnels à partir de la pensée de Hobbes,
Amenan Madeleine Épouse Ekra KOUASSI.....1011

Crise universitaire : impératif éthique bergsonien de libération de l'intellect,
Amani Albert NIANGUI.....1025

LIGNE ÉDITORIALE

L'univers de la recherche ne trouve sa sève nourricière que par l'existence de revues universitaires et scientifiques animées ou alimentées, en général, par les Enseignants-Chercheurs. Le Département de Philosophie de l'Université de Bouaké, conscient de l'exigence de productions scientifiques par lesquelles tout universitaire correspond et répond à l'appel de la pensée, vient corroborer cette évidence avec l'avènement de *Perspectives Philosophiques*. En ce sens, *Perspectives Philosophiques* n'est ni une revue de plus ni une revue en plus dans l'univers des revues universitaires.

Dans le vaste champ des revues en effet, il n'est pas besoin de faire remarquer que chacune d'elles, à partir de son orientation, « cultive » des aspects précis du divers phénoménal conçu comme ensemble de problèmes dont ladite revue a pour tâche essentielle de débattre. Ce faire particulier proposé en constitue la spécificité. Aussi, *Perspectives Philosophiques*, en son lieu de surgissement comme « autre », envisagée dans le monde en sa totalité, ne se justifie-t-elle pas par le souci d'axer la recherche sur la philosophie pour l'élargir aux sciences humaines ?

Comme le suggère son logo, *perspectives philosophiques* met en relief la posture du penseur ayant les mains croisées, et devant faire face à une préoccupation d'ordre géographique, historique, linguistique, littéraire, philosophique, psychologique, sociologique, etc.

Ces préoccupations si nombreuses, symbolisées par une kyrielle de ramifications s'enchevêtrant les unes les autres, montrent ostensiblement l'effectivité d'une interdisciplinarité, d'un décloisonnement des espaces du savoir, gage d'un progrès certain. Ce décloisonnement qui s'inscrit dans une dynamique infinitiste, est marqué par l'ouverture vers un horizon dégagé, clairsemé, vers une perspective comprise non seulement comme capacité du penseur à aborder, sous plusieurs angles, la complexité des questions, des préoccupations à analyser objectivement, mais aussi comme probables horizons

dans la quête effrénée de la vérité qui se dit faussement au singulier parce que réellement plurielle.

Perspectives Philosophiques est une revue du Département de philosophie de l'Université de Bouaké. Revue numérique en français et en anglais, *Perspectives Philosophiques* est conçue comme un outil de diffusion de la production scientifique en philosophie et en sciences humaines. Cette revue universitaire à comité scientifique international, proposant études et débats philosophiques, se veut par ailleurs, lieu de recherche pour une approche transdisciplinaire, de croisements d'idées afin de favoriser le franchissement des frontières. Autrement dit, elle veut œuvrer à l'ouverture des espaces gnoséologiques et cognitifs en posant des passerelles entre différentes régionalités du savoir. C'est ainsi qu'elle met en dialogue les sciences humaines et la réflexion philosophique et entend garantir un pluralisme de points de vues. La revue publie différents articles, essais, comptes rendus de lecture, textes de référence originaux et inédits.

Le comité de rédaction

PENSER LA CRISE DES UNIVERSITÉS AFRICAINES COMME UNE CRISE DE LA LANGUE DE LA FORMATION SCIENTIFIQUE

Tohotanga COULIBALY
Université Félix HOUPHOUËT-BOIGNY Abidjan-Cocody (Côte d'Ivoire)
klotanag@yahoo.fr

Résumé :

Depuis que les Africains ont hérité du système d'enseignement issu de la colonisation, ils y ont maintenu les langues européennes, encouragés en cela par certains penseurs qui ont admis que les langues africaines ne sont pas aptes aux discours scientifiques. La langue est le creuset de la vision du monde d'un peuple dans lequel se noue son pouvoir créatif. Or, il n'existe pas une langue spécifique pour véhiculer le savoir scientifique. C'est pourquoi nous pensons qu'une formation universitaire en Afrique qui intègre les langues locales peut résorber la crise de l'emploi qui peut être interprétée comme la résultante d'une inadéquation entre le contexte culturel de la formation marqué par les langues européennes et le milieu de vie des étudiants, en l'occurrence le continent africain. C'est cette disjonction entre le canal de la formation et le milieu de la formation qui limite le pouvoir innovant des étudiants africains en les rendant myopes aux opportunités qu'ils peuvent se créer en réinvestissant leur formation dans le tissu social.

Mots clés : Africain, Contexte culturel, Développement, Langue, Science, Université.

Abstract:

Since the Africans inherited the educational system resulting from colonization, they maintained there the European languages, encouraged in that by some thinkers who admitted that the African languages are not suited to the scientific speeches.The language is the crucible of the vision of the world of people in whom his creative capacity is tied.However, there is not a specific language to convey the scientific knowledge.This is why we think that a university formation in Africa which integrates the local languages can reabsorb the employment crisis which can be interpreted like the resultant of an inadequacy between the cultural context of the formation marked by the European languages and the medium of life of the students, in fact the African continent. It is this disjunction between

the channel of the formation and the medium of the formation limits the innovating capacity of the African students while making them short-sighted to opportunities which they can create by reinvesting their formation in social fabric.

Keywords : African, cultural Context, Development, Language, Science, University.

Introduction

Depuis que les Africains ont hérité du système d'enseignement issu de la colonisation, ils y ont maintenu les langues européennes comme canal privilégié de transmission du savoir scientifique. Pourtant, dans cette première moitié du XXIe siècle, les universités africaines sont de plus en plus contestées. Le sujet de cette contestation qui déborde souvent le champ académique pour troubler l'ordre social n'est pourtant pas, une remise en cause des missions traditionnelles dévolues à ces universités. Au-delà de ce que l'on peut penser, les universités africaines continuent d'assurer à la jeunesse africaine, un savoir-faire pouvant permettre à cette dernière de rehausser qualitativement son niveau de formation et de développer sa personnalité civique ou citoyenne. On ne peut remettre cela en cause, si l'on consulte régulièrement les catalogues des universités Cheik Anta Diop de Dakar, de l'Université Alassane Ouattara de Bouaké et celle d'Abdou Moumouni de Niamey, pour se rendre compte des nombreuses thèses de doctorat régulièrement soutenues dans plusieurs disciplines scientifiques. Ce fait, à lui seul, témoigne de la vivacité de l'esprit scientifique qui règne dans ces lieux de production du savoir.

Et pourtant, lorsqu'on aborde le dernier maillon des missions de ces universités, c'est -à -dire, l'insertion socio professionnelle des étudiants formés en leur sein, on sent une gêne, un malaise qui souvent, tourne à la déception. Les observateurs sont unanimes : l'université africaine a presque échoué, ou du moins, ne remplit plus convenablement sa mission qui devait lui permettre d'assurer au jeune qui franchit ses portes, une insertion adéquate dans la vie et le tissu social. Les jeunes se sentent floués par l'ère postcoloniale africaine qui proclame à tout vent, qu'elle s'est départie de la féodalité en coupant tout lien avec l'économie agraire, pour se bâtir essentiellement à partir de l'économie du savoir.

On peut dès lors, légitimement s'interroger : pourquoi les jeunes qui sortent des universités africaines avec parfois les plus hautes distinctions de ces institutions ont de plus en plus du mal à s'insérer dans le tissu social dans lequel ces universités sont implantées ? Ne faudrait-on pas enrichir la maquette pédagogique de ces institutions en introduisant les langues locales dans la formation de ces étudiants pour favoriser l'élargissement de l'assiette d'emploi qu'ils peuvent se créer dans leur milieu culturel et social ? Puisqu'il est admis, comme le pense A. Mbembe (2017, p. 393), « que la langue en tant que telle permet des perspectives nouvelles », nous montrons, à partir d'une analyse critique, que l'introduction des langues locales dans l'enseignement universitaire permettrait d'ouvrir de nouvelles perspectives en adaptant l'enseignement aux réalités socio-économiques afin d'élargir l'espace d'employabilité des étudiants africains.

Notre analyse s'inscrit dans le champ épistémologique, même si elle a un pendant sociolinguistique. C'est pour cela qu'elle déconstruit, dans un premier point, l'idée que les langues africaines sont inaptes à l'expression du discours scientifique. Ensuite dans un second point, nous montrons que les langues européennes, elles-mêmes, éprouvent des difficultés dans l'élaboration du savoir scientifique. Et enfin dans le dernier point, nous recommandons l'introduction des langues africaines dans la formation universitaire afin de promouvoir l'intégration sociale et économique des étudiants.

1. Les langues européennes, canal de formation dans les universités africaines, une nécessité de la science ?

Cette question ne devrait même pas se poser pour des penseurs eurocentristes et leurs partisans africains. Pour eux, il est normal que les disciplines scientifiques qui sont enseignées jusqu'à présent dans les universités africaines, le soient en langue occidentale. La raison fondamentale est qu'elles sont pour la plupart, d'origine occidentale. Aussi, pour les enseigner, aux jeunes africains, afin d'éviter que leurs essences, l'intelligence des concepts qui les caractérisent, ne soient édulcorées et que leurs sens ne se perdent dans des traductions mal adaptées, il est bienséant de conserver, pour leur transmission, la langue maternelle à partir de laquelle elles se sont rendues accessibles à l'homme.

Cet argument peut être évoqué, en un sens, en ce qui concerne les sciences dites « dures » telles que la mathématique et la physique qui ont, toutes deux, acquis leurs lettres de noblesse avant la période coloniale. Et même - il faut le rappeler -, la physique moderne, telle qu'elle nous est enseignée dans les états francophones, en langue française, n'a pas été inventée pour ce qui concerne ces théories essentielles de la physique classique et la physique contemporaine, dans cette langue. D'origine, les propositions de la physique étaient formulées en italien, en anglais ou en allemand. Pourtant, on nous objectera que ceci n'est pas essentiel puisque toutes les langues européennes, que ce soit l'anglais, l'italien, l'espagnol ou le français, ont des racines communes, latines ou grecques. C'est cela qui fait que ces langues ont la même manière d'appréhender le monde. De ce fait, au moyen de l'une ou de l'autre, on peut conceptualiser, à travers elles, indifféremment le réel. Ils objecteront, pourtant, qu'une telle possibilité est exclue en ce qui concerne les langues africaines. Les sciences ont une racine propre qui tire sa substance dans la culture d'une race bien déterminée, la race européenne. Même si, la culture européenne peut avoir en partage certains éléments qui ont leurs corollaires dans d'autres civilisations, la science quant à elle, est une réalité typiquement européenne. Lévy Brühl (1951, p. 11) explique en disant qu'« à défaut de littérature et de sciences, les primitifs ont des mythes des contes, des proverbes (…) qui parfois forcent notre admiration ». Ceux que Brühl appelle primitifs, sont la classe des peuples autres que les Européens parmi lesquels ils comptent les Africains. Ces peuples émotifs, guidés par la passion ne peuvent exercer leur raison pour saisir des principes intangibles qui gouvernent les phénomènes naturels.

La science ne fait pas partie du monde des Africains. Néanmoins, la condition nécessaire que doit remplir un Africain pour capter son intelligence réside, dans sa capacité à comprendre les langues européennes. Gobineau (1967, p. 182) insiste sur le fait en ces termes : « le fait du langage se trouve intimement reliée à la forme de l'intelligence de la race ». Dans cette perspective, l'enseignement de la science dans les langues européennes aux jeunes africains, aurait un double bénéfice. En un sens, elle permettrait d'élever la conscience de ces jeunes, à un degré de rationalité qui manque à leurs langues maternelles, incapables qu'elles sont, de formuler des lois générales capables d'embrasser la réalité concrète. Et,

en un autre sens, cet enseignement aurait l'avantage de les extraire de leurs univers irrationnels, dépourvus de principe explicatif du réel et marqués par le miracle, le lyrisme et l'émerveillement.

Pourtant, des travaux de certains intellectuels africains ont prouvé que ce discours qui tend à mettre les langues africaines à l'index quant à la production scientifique pour ensuite les présenter, pour ainsi dire comme des obstacles épistémologiques à toute création scientifique, relève plutôt d'une condescendance, d'un mythe au service d'intérêts éloignés de la pratique scientifique réelle. En réalité, les langues africaines ne sont pas contre-productives d'un point de vue épistémologique pour ainsi dire au regard du savoir scientifique. Surtout, qu'en 1975, Cheikh Anta DIOP a pu traduire la théorie des ensembles de Georg Cantor en langue wolof, et montrer par là qu'à partir d'une langue africaine, on peut transcrire avec cohérence, les raisonnements mathématiques et les équations de la physique. Ce travail a été, en 2002, poursuivi par Dafon Aimé SEGLA lorsqu'il a traduit en langue yoruba des extraits des *Éléments* d'Euclide.

Ces tentatives des Africains pour montrer la fécondité scientifique des langues africaines sont encore classées parmi les recherches épistolaires qu'on dit menées par certains penseurs pour distraire leur temps et surtout, satisfaire leur curiosité scientifique. La science a-t-elle vocation à se greffer seulement sur les langues européennes au point que ces langues soient les seules langues capables d'exprimer l'objectivité scientifique ?

2. Les langues européennes et la difficulté d'expression du savoir scientifique

Pour les adeptes des anthropologues comme Lévy Brühl ou même Gobineau, les langues africaines, si riches pour flatter l'esprit lorsqu'il s'exerce au divertissement, sont très pauvres lorsqu'on les emploie pour découvrir les lois générales et les principes de la nature. Mais, lorsqu'on investit l'histoire des idées, les langues européennes utilisées dans les universités africaines, comme des canaux idoines pour transmettre la connaissance scientifique a connu elle-même des fortunes diverses. Il y a eu une mutation dans ces langues au point où certaines d'entre elles qui avaient l'exclusivité de l'expression du savoir

scientifique, ont été abandonnées au profit d'autres langues qui, à l'époque étaient objet des mêmes reproches faites actuellement aux langues africaines.

En effet, au XVIIe siècle, Francis Bacon le promoteur de la science occidentale soutenait que la langue peut être un frein au savoir. Il distingue ainsi, quatre espèces d'idoles qui sont autant de sources d'erreur lorsque l'homme est en quête de vérité sur la nature. Ainsi dans la recherche scientifique, l'esprit humain peut être victime des idoles de la tribu. Ce sont des erreurs communes à tous les hommes. Il en est ainsi des idoles de la Caverne qui sont des erreurs particulières à chaque individu, des idoles du théâtre, qui sont inculquées à l'homme par les faux systèmes philosophiques, et les idoles du forum, qui proviennent spécifiquement de l'emploi du langage. Le langage est, pour Bacon, la source d'erreurs les plus pernicieuses et les plus répandues qui mènent l'esprit humain dans l'obscurité en dépit des précautions qu'il prend pour cultiver et transmettre la science. Francis Bacon (1857, p. 19) affirme que,

> les plus dangereuses de toutes les idoles sont celles du forum, qui viennent à l'esprit de son alliance avec le langage. (…) Lorsqu'un esprit plus pénétrant ou une observation plus attentive veut transporter ces lignes pour les mettre mieux en harmonie avec la réalité, le langage y fait obstacle.

En d'autres termes, le langage étant une création des communautés humaines, les hommes de science l'emploient communément avec confiance en oubliant que le sens des mots n'a pas été fixé par les esprits les plus avertis afin qu'il serve à informer le réel. À l'époque de Bacon, le philosophe français René Descartes fait le même constat lorsqu'il soutient que le langage n'est jamais totalement transparent pour servir de médiation entre l'homme et la nature. Descartes (1906, p. 79) justifie cet état de fait en ces termes :

> Les paroles toutefois m'arrêtent, et je suis presque déçu par les termes du langage ordinaire (…) Un homme qui tâche d'élever sa connaissance au-delà du commun doit avoir honte de tirer des occasions de douter des formes de parler que le vulgaire a inventées.

En d'autres termes, pour Descartes, le langage est l'élément principal qui annihile les efforts de l'homme dans son entreprise de rendre intelligible la nature. En réalité, les critiques du langage de Francis Bacon et René Descartes ne s'adressent pas a priori aux langues africaines. On peut le deviner lorsqu'on

considère la période historique qui a vu éclore leurs écrits. Le langage qu'ils mettent en cause est soit le latin, soit le grec qui occupaient et détenaient, jusqu'au XVII siècle, en Europe, le monopole de l'expression du savoir scientifique. Ces langues, dans ces contrées européennes, avaient la même hégémonie de canal de transmission de la science comme le sont aujourd'hui les langues dans les États et institutions universitaires africaines. D'ailleurs, à cette époque, en Europe, tout écrit savant devait être obligatoirement rédigé en latin ou en grec. Ces deux langues constituaient, à elles seules, le circuit officiel et institutionnel de diffusion de la science.

Pourtant, les langues européennes, langue de prédilection de la formation universitaire en Afrique aujourd'hui, étaient qualifiées de « vulgaires », c'est-à-dire, de langues réservées à l'expression des besoins du bas peuple, des hommes du Tiers-État qui sont eux-mêmes incapables d'élever leur intellect pour avoir accès au latin et épouser son intelligence pour prétendre le lire et l'écrire. La langue française qui, aujourd'hui, se trouve dans une situation de monopole en ce qui concerne l'élaboration et la transmission du savoir dans les ex-colonies françaises a été, à un moment donné de l'histoire, contestée quant à sa capacité à pouvoir être un canal pour la transmission du savoir scientifique. Et même, l'ordonnance du Roi de France, François 1er de 1539, n'y fit rien puisqu'il instituait seulement le français comme langue de l'administration et de la justice. Il a fallu des penseurs audacieux comme Descartes, pour faire la promotion de cette langue dans le domaine de la science et de la culture. Descartes (1987, p. 77) se justifie dans son ouvrage *Discours de la méthode* :

> Si j'écris en français, qui est la langue de mon pays, plutôt qu'en latin, qui est celle de mes précepteurs, c'est à cause que j'espère que ceux qui ne se servent que de leur raison naturelle toute pure jugeront mieux de mes opinions que ceux qui ne croient qu'aux livres anciens. Et pour ceux qui joignent le bon sens avec l'étude, ils ne seront point, je m'assure, si partiaux pour le latin, qu'ils refusent d'entendre mes raisons, parce que je les explique en langue vulgaire.

Depuis Descartes, il est admis que la science demeure l'apanage de toutes les langues naturelles. Car la « langue vulgaire » pour ne pas dire, la langue vernaculaire, comme on qualifie aujourd'hui la plupart des langues africaines, utilisées seulement par la basse classe de l'État français, qui n'avaient pas les facultés nécessaires de se cultiver et d'accéder au monde de la science qui

circulait à travers le latin, n'est pas rétif à la transmission du savoir. Cette considération peut être mise en parallèle avec le choix de Descartes. En effet, avant que celui-ci n'opère cette révolution linguistique, en France et en Europe, l'on n'imaginait pas que le latin pouvait être relégué au rang des langues mortes utiles seulement aux archéologues, et le français, « la langue vulgaire ». Or, elle a traversé les frontières de la France et s'imposerait comme une langue internationale par laquelle l'on enseigne des générations d'individus. C'est par le français que des générations et des générations de sachants ont fait progresser la science dans les directions que leurs devanciers n'avaient pas entrevues.

Dès lors, il appert qu'il n'y a pas de langue plus apte que d'autres pour servir de canal de découverte ou de transmission du savoir scientifique. Il n'y a qu'un usage scientifique de la langue. Et, les langues africaines ne sont pas rétives au discours scientifique. C'est pourquoi, parlant des langues africaines, Adama Ouane (2010, p. 6) affirme qu'« il n'est pas vrai qu'apprendre ces langues ou apprendre dans ces langues retarde l'accès aux sciences, aux technologies ou aux autres savoirs mondiaux et universels, et leur maîtrise. »

En réalité, les premiers missionnaires venus d'Occident avaient bien compris que les langues locales africaines sont des puissants marqueurs sociaux. C'est pour cette raison que pour répandre l'Évangile et implanter leurs missions d'évangélisation dans le monde rural africain, ils ont utilisé des langues locales africaines comme langue de l'enseignement du catéchisme. Omasombo Tshonda et Paluku Sikuhimbire (1984, p. 105) rappellent que les missionnaires européens, sont les initiateurs de l'idée que pour être efficace et tenir ses promesses d'innovation sociale, l'enseignement doit se faire dans les langues locales.

L'enseignement scolaire a commencé à être assuré dans la langue africaine à l'époque des missions chrétiennes qui désiraient propager leur foi avec le maximum d'efficacité. Cette contribution missionnaire a doté un grand nombre de langues africaines de textes écrits et d'une orthographe.

En effet, d'une part, le message originaire de la foi chrétienne en Afrique a pu prendre racine dans les langues locales. Et d'autre part, on voit l'implication sociale aujourd'hui de la religion dans les sociétés africaines. De ce point de

vue, on ne peut que souhaiter que la science se serve de ce même canal pour élargir son horizon dans les sociétés africaines. D'ailleurs, lorsqu'on passe d'une langue à une autre, la science se bonifie. À ce propos Jean-Marc Lévy-Leblond (2013, p. 23) fait observer en ces mots :

> Il est tout à fait remarquable que la révolution scientifique du début du XVIIe siècle, la coupure galiléenne, ce moment où s'inaugure la science telle que nous la connaissons aujourd'hui, coïncide précisément avec l'affaiblissement du latin, et le début de sa disparition comme langue de culture commune. Les grands fondateurs de la science moderne, au début du XVIIe siècle, écrivent très largement dans leur langue nationale, et le revendiquent ! Ce fait est bien connu dans le cas de Galilée qui a écrit certes quelques textes en latin, mais dont les grandes œuvres sont écrites en italien.

Il est ainsi évident que le passage d'une langue à une autre favorise la révolution scientifique en étant même le moteur de la découverte scientifique. On peut le dire, la domination factuelle des langues occidentales dans l'enseignement des universités africaines, parait injustifiée. Ladite domination a des conséquences négatives quant à l'approfondissement, à la rénovation et au partage du savoir scientifique. Et d'ailleurs cette domination factuelle des langues européennes constitue un frein qui rétrécit l'employabilité des étudiants africains, comme nous allons le montrer dans la section suivante.

3. Promotion des langues africaines dans les universités africaines, un moyen d'intégration sociale et économique

Mamadou Ndoye (2005, p. 1) donne un diagnostic éclairant du mal qui mine les universités africaines : « les taux d'inscription des étudiants en Afrique restent relativement faibles par rapport à ceux du reste du monde en développement, la fuite des cerveaux et le chômage des diplômés restés sur place semblent au contraire témoigner d'un trop plein ». Pourtant, ce diagnostic si réaliste s'attarde seulement à décrire les effets de la crise des universités, car il omet de mettre en exergue sa racine. L'université qui, sous d'autres cieux, est le fleuron de la société, en tant que lieu intellectuel d'incubation des solutions innovantes impulsant le développement, est en Afrique, le talon d'Achille du développement.

En réalité, il n'y a pas que le nombre élevé de diplômés universitaires dans les pays africains qui expliquerait leur chômage. La formation de ces diplômés ayant été faite dans les langues européennes, la conceptualisation, l'élaboration

et l'émission du savoir-faire, appris dans ces universités, se font par le biais de ces langues. Or, aucune langue n'est neutre. Elle véhicule toujours une conception du monde qui reflète la manière dont les hommes rendent compte de leur existence prenant en compte, leur milieu de vie ou environnement. De ce fait, des étudiants africains formés dans les langues européennes, adoptent des représentations du monde à travers lesquels ils perçoivent une réalité. Il s'agit de la réalité européenne que leur impose leur langue d'apprentissage, différente de leur réalité existentielle, de leur vécu, c'est-à-dire, celle qui les environne, la réalité africaine. La dissonance de ces deux réalités est vécue par les étudiants africains comme la juxtaposition de deux espaces de résonance linguistique distincts.

En fait, ces espaces linguistiques concurrentiels qui maintiennent les étudiants africains entre deux mondes dans lesquels ils sont en transition, ont un inconvénient certain sur leur insertion socioprofessionnelle. Selon Joseph KI-ZERBO (1990, p. 11) : « le système éducatif africain d'aujourd'hui alimente la crise en produisant des inadaptés économiques et sociaux ». En d'autres termes, il y a comme un hiatus entre leur lieu de formation et le milieu de vie quotidienne des étudiants africains. Ce qui fait qu'ils sont des « inadaptés économiques » pour ceux, d'entre eux, qui n'ont pas eu la chance de se retrouver dans un environnement où la valeur culturelle se mesure à l'aune de la langue et du savoir occidental. À défaut de se retrouver dans un tel milieu social, les étudiants africains sont exclus du tissu social et économique. En effet, de tels étudiants ne peuvent pas interpréter par eux-mêmes, le monde de leur existence, en fonction de leurs préoccupations. Ils ne peuvent alors, pour produire une substance intellectuelle qui puisse être élever au rang de valeur marchande dans les échanges culturels avec les autres.

Il n'est pas vrai que ces étudiants ne peuvent rien produire. Ce qui est vrai, c'est que ce qu'ils produisent ne peut prendre racine dans leur société au point de leur conférer un droit de propriété dans leur environnement culturel. Par conséquent, ils ont du mal à investir le milieu culturel local pour en faire un lieu de résonance scientifique dans lequel leur production pourra s'enraciner et prend son envol. Par exemple, un étudiant qui a étudié les sciences sociales

dans les universités africaines, à défaut de trouver un emploi dans le cadre institutionnel hérité de la colonisation, à savoir l'administration, les institutions scolaires, et certaines entreprises qui fonctionnent sur le modèle européen, aura des difficultés à s'insérer dans le tissu social économique du pays africain dans lequel il a été formé. En réalité, cet étudiant ignore le patrimoine culturel de son peuple, le répertoire central de sa communauté linguistique. Il ne peut donc pas faire la publicité des sciences au sein de sa communauté au point de susciter en eux, un intérêt pour qu'ils puissent accorder à ces sciences du crédit pour ensuite les valoriser et en promouvoir socialement le porteur.

Le problème de la formation des jeunes africains dans les langues européennes est la source de l'indifférence et de la méconnaissance des sciences sociales par les populations africaines. En fait, « elles ne voient pas toujours à quoi elles ne servent ni ce à quoi elles peuvent correspondre » (Boubakar LY, 1990, p. 186). En réalité, les populations africaines ne comprennent pas l'utilité des sciences sociales parce qu'elles ne s'enseignent pas dans les langues africaines. Elle parle de la société, mais elles ont en vue la société et la culture occidentale, car comme le montre G. Sawadogo (2004, p. 252), « enseigner une langue, c'est enseigner la culture qu'elle véhicule. » Les jeunes africains formés dans les universités africaines sont, pour ainsi dire formatés dans la culture occidentale. Ce qui fait que, du point de vue de la culture, il n'y a pratiquement pas de différence entre un étudiant ivoirien formé à l'université de Korhogo et un étudiant français, formé à l'université de Montpellier, en France. Il apparait donc que les universités africaines, en maintenant les langues occidentales à partir desquelles elles ont été créées sur le sol africain, continuent d'être des universités annexes et même des universités européennes délocalisées. Et, cela a un inconvénient énorme pour les sociétés africaines, comme le rappelle Joseph Ki Zerbo (1990, p. 50) en ces propos-ci :

> Le fait que l'école n'ait pas fondamentalement changé en Afrique depuis la fin de la période coloniale, est ainsi un indice que de vraies mutations sociales ne sont pas produites. La société globale coloniale s'est retirée en laissant derrière elle son école comme une bombe à retardement qui n'a pas été désamorcée.

Et c'est lorsque les étudiants africains finissent leur formation qu'ils se rendent compte que le parchemin qu'ils ont acquis peut devenir une arme de

destruction pour eux-mêmes, s'ils n'arrivent pas à intégrer une structure occidentale. Pour maximiser leur chance, en effet, les diplômés des universités africaines émigrent, non pas parce qu'ils n'ont pas été bien formés, mais parce qu'ils ont du mal à intégrer le marché du travail local. Ils quittent l'Afrique pour l'Europe parce que leur formation s'étant faite en langue européenne, le contexte culturel de leur formation, la société et les langues européennes dans lesquelles ils ont été formés leur offre plus d'opportunités d'emplois que le contexte linguistique et culturel de leur formation.

On peut y voir un avantage considérable à l'ère de la mondialisation où le monde est, dit-on, devenu un village planétaire. Ainsi, que les étudiants en fin de cycle dans les universités africaines, qui n'arrivent pas à s'insérer dans le tissu social et économique africain, peuvent trouver des débouchés dans les pays occidentaux. Cependant, vu le nombre d'africains diplômés formés en langues européennes émigrer et s'adapter à la société européenne, on se rend compte de ceci : les États africains investissent de l'argent dans les universités pour les former et qui, finalement sont aptes à faire valoir leurs compétences sous d'autres cieux, autres qu'africains. D'après, le Professeur d'économie de l'université d'Ibadan au Nigéria, S. Ibi Ajayi (2001, p. 7) « on estime à plus de 30.000 le nombre d'africains titulaires de doctorats qui travaillent en Europe occidentale et en Amérique du Nord ». L'enseignement tous azimuts des langues européennes dans les universités africaines crée des diplômés sans interlocuteur social, car ces derniers ne s'épanouissent que dans les systèmes économiques des langues dans lesquelles ils ont été formés.

Conclusion

Si nous recommandons l'enseignement des langues locales dans les universités africaines, c'est parce que nous sommes parvenus à établir que toutes les langues humaines ont des tares qu'une observation attentive peut mettre en relief. Pourtant, sans elles, aucune connaissance du réel ne peut être possible au point de prétendre se communiquer. Pas plus que les langues d'autres peuples, les langues africaines sont aussi riches que complètes et peuvent servir de canal de formation à toutes les disciplines enseignées dans les universités. Cependant, en excluant les langues africaines dans la formation

universitaire, on exclut de fait, la réalité africaine immanente aux langues locales et qui s'y manifeste substantiellement. Ladite réalité linguistique en question, ne parle plus aux étudiants. C'est qu'ils qui ne sont pas formés, mais transformés sur le sol africain, mais à partir des langues occidentales dans lesquelles ils sont formés et qui, malheureusement les coupent de leur énergie existentielle et leur âme culturelle créatrice. Toute création étant fille d'un contexte culturel et des attitudes y afférentes, un étudiant africain qui est formé dans une langue occidentale, est déconnecté de son environnement socio-culturel. Sa créativité intellectuelle et linguistique s'amenuise strictement en raison du fait qu'il a les pieds dans un monde et la tête dans un autre.

Toutefois, des étudiants africains formés à partir des langues locales sont immédiatement intégrés dans leur milieu culturel. Cela génère un bénéfice énorme en termes de développement endogène et de création d'emploi. Ils peuvent s'offrir en s'inspirant d'abord de leurs cultures sans être inaptes à conquérir d'autres types d'emplois plus compétitifs. Il s'agit, en réalité, pour ces étudiants, d'avoir les ressorts nécessaires pour se projeter dans un marché du travail plus élastique en ajustant aussi les diplômes à tous les éventails d'emplois disponibles dans la société. C'est un ajustement structurel de la formation en fonction de l'environnement socioculturel que nous recommandons. Cela, afin de sortir de l'éducation mimétique qui se base seulement sur l'extérieur.

Pourtant, en le disant ainsi, nous n'avons dans notre démarche nullement l'intention de promouvoir une proscription des langues européennes dans la formation du capital humain africain. Il ne s'agit non plus, pour nous de penser à les remplacer exclusivement par des langues locales africaines. Aujourd'hui, la mondialisation est une réalité. Et même, la marche du monde nous montre qu'elle s'inscrit dans un processus irréversible dans lequel le multilinguisme est une nécessité qu'il faut prendre en compte dans la formation des ressources humaines de qualité. C'est à ce prix que les universités africaines rempliront leur vocation première, de moteur de promotion sociale.

Références bibliographiques

AJAYI S. I b i, 2001, « Comment l'Afrique peut bénéficier de la mondialisation », in *Finances & Développement*, Washington, International Monetary Fund.

BACON Francis, 1857, *Novum organum,* trad. en français avec une introd. et des notes par Lorquet, Paris, Hachette.

BRÜHL Lévy, 1951, *La mentalité primitive*, Oxford, Clarendon Press.

BOUBAKAR Ly, 1990, « Les sciences sociales en Afrique : Problèmes de recherche et de formation », in *Afrique et Développement, Actes de la Sixième Assemblée générale du CODESRIA*, Vol. 15, N°3/4.

DESCARTES René, 1987, *Discours de la méthode*, Paris, J. Vrin.

GOBINEAU Arthur De, 1967, *Essai sur l'inégalité des races humaines*, Paris, Éditions Pierre Belfond.

KI ZERBO Joseph, 1990, *Éduquer ou périr*, Paris, L'harmattan.

LÉVY-LEBLOND Jean-Marc, 2013, « La science au défi de la langue », in *Synergies Europe*, N°8.

MBEMBE Achille, 2017, « Penser le monde à partir de l'Afrique », in *Écrire l'Afrique-Monde*, Paris, Phillipe Rey.

NDOYE Mamadou, 2005, « Quel enseignement supérieur pour l'Afrique ? », in *La lettre de l'ADEA*, volume 17, N°3/4.

ORIVEL François, 1991, « La crise des universités francophones en Afrique subsaharienne », in *Perspectives, Revue trimestrielle de l'éducation*, Vol. XXI, N°3, pp. 377-385.

OUANE Adama, 2010, *Pourquoi et comment l'Afrique doit investir dans les langues africaines et 'enseignement multilingue*, Hambourg, ADEA.

PRAH Kwesi Kwaa, 2002*, Les langues africaines pour l'éducation des masses en Afrique,* Trad. Brigitte Angays, Casas Book série, N°29.

SAWADOGO Georges, 2004, « Les langues nationales à l'école burkinabé : enjeux d'une innovation pédagogique majeure », In *REPÈRES, recherches en didactique du français langue maternelle* N° 29/2004.

TSHONDA Omasombo, Paluku Sikuhimbire, 1984, « L'Afrique et ses problèmes de langues », in *Rivista trimestrale di studi e documentazione dell'Istituto italiano per l'Africae l'Oriente*, Anno 39, N°1.