

Pourquoi et comment intégrer les problématiques du développement durable à l'enseignement des LVE en contexte africain ?

Jean-Philippe ZOUOGBO, Maître de Conférences,

Clillac-Arp, UFR EILA, Université de Paris

poclance@gmail.com

RÉSUMÉ :

Cet article dresse un état des lieux des finalités de l'enseignement des langues vivantes étrangères (LVE), en contrastant les situations en France et en Afrique subsaharienne francophone. Il analyse les ressorts politiques, pédagogiques et sociologiques de la crise des débouchés des LVE et relève le problème de l'inadéquation des filières de langues avec les réalités socioéconomiques ambiantes.

L'article concentre la réflexion sur le cas particulier du plurilinguisme africain dans l'optique de rendre l'enseignement des LVE plus équitable vis-à-vis des étudiants par la valorisation de leurs langues maternelles. Les analyses sont inspirées essentiellement par la langue allemande, mais les observations sont tout à fait transposables aux autres LVE enseignées en Afrique.

Pour l'instant, ce travail et les propositions qui en découlent ne s'appliquent qu'à l'enseignement supérieur et s'inscrit dans le cadre d'une recherche descriptive et comparative. La comparaison entre l'Afrique subsaharienne francophone et la France se justifie dans la mesure où les systèmes éducatifs des pays de la sous-région ouest-africaine se sont presque tous inspirés du système éducatif français. Si le constat d'une crise est globalement partagé, les solutions mises en œuvre ici pour les juguler peuvent être testées là-bas en tenant évidemment compte des particularismes locaux.

MOTS-CLÉS : enseignement – LVE – Afrique – emploi – ingénierie pédagogique

ABSTRACT:

This paper overviews the main pedagogical purposes for the teaching of Foreign Languages (FL), based on the situation in France and that of French-speaking sub-Saharan African countries. It analyses the issue of relevance the learning of foreign languages and the scarcity of job opportunities in the local socioeconomic context. The paper focuses on the specific case of African linguistic heterogeneity with a view to making the teaching of FL more equitable for students by promoting the learners' mother tongues.

Though the reflections draw on the German language essentially, the observations made do apply to other foreign languages in African education curricula. The present study concentrates on the situation of Higher Education only, lower levels are ignored. Our contribution combines descriptive and comparative research approaches. There are good reasons to make a

comparison between French-speaking sub-Saharan countries and France insofar as the education systems in those West African sub-regions generally draw on the education system in France. The observation is that even though there are similarities among educational systems, the solutions implemented in the European contexts can also be tried out in Africa provided that cultural and socioeconomic peculiarities are taken into consideration.

KEYWORDS: Teaching - foreign language – Africa – employment - training engineering

INTRODUCTION

De façon constante, et, ce, depuis leur introduction dans les systèmes éducatifs, l'enseignement des langues vivantes étrangères (LVE) n'a eu pour unique finalité que la formation intellectuelle et culturelle, en toute cohérence avec l'esprit de l'institution universitaire, ce haut-lieu des savoirs et de la culture, de la réflexion et de la rigueur qui n'a d'autre vocation que celle de former une élite intellectuelle, d'enseigner aux étudiants les capacités à exposer une pensée, à opérer des rapprochements et à exercer le sens critique. Envisager d'autres finalités était considéré comme une hérésie. Le cas de l'allemand en France en offre une illustration éloquente (F. Crochot, 1996). Jusqu'à une période relativement récente, défendre l'option même d'une mise en complémentarité des dimensions formatrice et utilitariste n'était pas envisageable (J. Janitza, 1999). Les études au sein des filières de langues, pour ainsi dire et à juste titre, ont eu, pour uniques débouchés, les concours de recrutement de l'éducation nationale et les carrières d'enseignant et de chercheur.

En Afrique, la question des débouchés professionnels pour les étudiants en langues étrangères ne se pose pas avec ambition. De la même manière que l'on est en droit de s'interroger sur l'existence de mesures vigoureuses en faveur d'une professionnalisation des filières de langues, on peut légitimement verser au débat les questions suivantes :

- À quoi servent les langues étrangères en Afrique et quel est l'intérêt de les enseigner ?
- Quelles sont les motivations et les finalités de l'enseignement/apprentissage des langues vivantes étrangères ?
- Quels sont les débouchés professionnels de ces filières ?

Ces questions qui se trouvent au cœur de la didactique des LVE se posent avec plus d'acuité en contexte exolingue. Peut-être faudra-t-il, avant de tenter d'y répondre, commencer par dissiper toute équivoque : poser la question de « l'utilité » des langues étrangères en contexte exolingue ne doit pas être entendu comme une remise en question de l'enseignement des langues étrangères. « *Exolingue* » doit s'entendre par le fait que la langue est apprise dans un environnement qui n'est pas son territoire naturel et par des apprenants qui ne sont pas des locuteurs natifs et qui, bien souvent, ne feront jamais l'expérience de vivre dans les pays qui ont vu émerger la langue qu'ils apprennent. « *Exolingue* » se dira aussi d'un contexte et d'un environnement d'apprentissage tellement éloignés des pays des locuteurs natifs que l'on peut s'interroger sur les raisons de ces choix. C'est bien souvent le cas des Africains qui apprennent les langues étrangères en Afrique.

Il ne s'agit donc pas d'envisager les moyens d'une éjection des langues étrangères des systèmes éducatifs africains. Mais plutôt d'apporter une contribution au redressement de leur courbe de sympathie déclinante, en exposant des raisons et en proposant des solutions endogènes.

De façon empirique, la constatation de l'érosion des effectifs dans les filières de langues et la démotivation des étudiants nous placent devant l'évidence : la majorité des apprenants ayant choisi d'étudier les LVE l'ont fait par amour de la langue, certes, mais en parfaite méconnaissance des débouchés professionnels.

La motivation d'un apprenant ne peut pas qu'être professionnelle ; elle peut être également intégrative (H-W. Hunecke, W. Steinig, 1997). Il reste que de nos jours, la motivation professionnelle est l'une des principales conditions du choix du projet académique des étudiants. Le plaisir, la curiosité, la découverte de l'autre ne sont pas toujours les principales motivations du choix des études de langue. La réalité est tout simplement que ces étudiants ne peuvent s'offrir le luxe d'études sans débouchés concrets pour eux, cela ayant un lien direct avec leur condition sociale à venir. On a pu remarquer que ceux qui ont un besoin utilitaire des langues étrangères, soit pour voyager, soit pour être immédiatement opérationnels se tournent, s'ils en ont les moyens, vers des organismes autres que les universités publiques (Goethe Institut, Instituto Cervantes, Institut Confucius, etc.) qui leur offrent de vrais cadres d'apprentissage axés sur des objectifs.

Si l'on n'aspire pas uniquement qu'à faire des statistiques¹, il serait temps de s'interroger sur ce que deviennent ceux qui apprennent les LVE. Question d'équité, si ce mot a encore un sens dans la diplomatie linguistique.

Notre posture peut paraître abrupte et iconoclaste. Il n'en reste pas moins qu'elle se justifie par le souci de prendre en compte les préoccupations de celles et ceux qui font le choix d'étudier ces langues étrangères.

L'apprentissage des LVE est-il un projet équitable pour les étudiants des pays en développement ? Les curricula actuels ne nécessitent-ils pas d'être repensés pour compléter les filières classiques par d'autres voies et options disciplinaires qui permettraient aux étudiants de s'épanouir dans leurs études de langues ?

¹ La Côte d'Ivoire compte, en novembre 2019, environ 431.800 jeunes ivoiriens apprenant l'allemand aussi bien dans les établissements publics que privés. Dont environ 1680 étudiants inscrits dans les deux départements d'Allemand des Universités Felix Houphouët Boigny d'Abidjan et Alassane Ouattara de Bouaké. (Source : Ambassade d'Allemagne en Côte d'Ivoire, 20 novembre 2019).

C'est ce faisceau de questionnements sur la pertinence de l'enseignement des LVE en Afrique que soulève ce travail. Il est à la fois un ensemble d'observations nées de notre expérience personnelle et un projet qui vise à mettre la didactique des LVE en adéquation avec la réalité socioéconomique des apprenants.

Tout ce qui précède permet d'enrichir la problématique et les principales questions de recherche soulevées par cette contribution. Rappelons-les :

Est-il possible, dans l'état actuel de la cohabitation entre les langues en Afrique, de concevoir des formations en langues étrangères :

- Dotées de *curricula* en adéquation avec la réalité socioéconomique des pays africains et qui répondent à la demande locale ?
- Spécialisées dans des domaines jugés significatifs pour les pays africains ?
- Bâties autour de la langue et de la culture ?
- Intégrées et inclusives, donc qui n'excluent aucune langue du plurilinguisme africain ?
- Présentant également un vrai gain pour l'apprentissage/enseignement de langues autres que les LVE ?
- Jugées d'une haute exigence académique ?

Notre contribution procédera d'une réflexion tout à la fois didactique, politique et socioéconomique. La réflexion politique nous conduira à exploiter les débats qui ont (eu) lieu en France. Il est évident que l'on ne peut véritablement pas comprendre l'état actuel des choses, les difficultés, les choix, les fondements des circulaires officielles en Afrique si l'on ne s'autorise pas une lecture de ce qui s'est passé (ou ce qui se passe) en France. C'est ce que nous verrons dans l'exposé consacré aux politiques linguistiques et leurs orientations. Nous nous appuyerons sur les travaux de F. Crochot (1997) et de J. Janitza (2003, 1999, 1990). Ce détour nous instruira sur la place des langues dans les politiques africaines des puissances occidentales.

Avec, pour point de départ, une lecture des finalités et des objectifs de l'enseignement des langues étrangères et de l'allemand en particulier (S. Agnimel, 1994; J. Gomsu, 1985; Th. Zahui, 1984), notre contribution convoquera, dans une optique d'insertion professionnelle, l'adéquation de l'enseignement avec le contexte économique et social des étudiants.

1. LES LANGUES ETRANGERES EN AFRIQUE : DE L'HERITAGE COLONIAL AU COMMENSALISME DU SYSTEME ET DES CONTENUS

S. Agnimel (1994) ayant abondamment documenté « l'héritage colonial », contentons-nous de ce passage sur la genèse de l'introduction de l'allemand et d'autres LVE en Afrique subsaharienne pour illustrer la ressemblance des systèmes éducatifs africains (francophones) avec le système français et analyser directement les finalités.

C'est dans le cadre du système éducatif implanté par la France dans ses colonies que l'enseignement de l'allemand a été introduit pour la première fois en 1919/1920 au Lycée FAIDHERBE de Saint-Louis du Sénégal ; l'allemand était alors enseigné comme deuxième langue vivante (L.V.2) à partir des classes de 2e, selon les méthodes et les manuels en usage en France. Il convient de signaler que le Sénégal faisait figure de colonie modèle et que Dakar, sa capitale, l'était aussi pour toute l'Afrique Occidentale Française (...) Cela signifie que ce qui était enseigné au Sénégal l'était pareillement dans les sept autres colonies, dont la Côte d'Ivoire, jusqu'en 1956. (S. Agnimel, 1994 :13-14)

Les finalités et les objectifs de l'enseignement de l'allemand sont marqués par les dichotomies contre-productives qui s'ajoutent au cloisonnement disciplinaire délétère :

- Objectif culturel vs. Objectif communicationnel
- Motivation intégrative vs. Motivation intentionnelle
- Distinction entre littérature, civilisation et linguistique
- Formation académique et intellectuelle vs. Formation professionnelle.

On entend par « objectif culturel », l'érudition, la noble tâche de la formation de l'esprit. F. Crochot (1996 : 18-19) donne une idée des intentions qui ont présidé à l'introduction de l'allemand en France :

(...) Déjà à l'époque [1841-1930] on n'apprenait pas l'allemand pour s'en servir (ce qui eût été basement utilitariste) mais pour former l'esprit (...) A travers tout le 20e siècle, on assiste à une polémique qui semble condamner ceux qui y prennent part à devoir opter pour un des pôles : formation de l'esprit et utilitarisme.

L'objectif communicationnel, considéré sous l'angle de la volonté d'acquérir un outil de communication, était alors de la pure hérésie.

La politique des langues en France (du moins en ce qui concerne l'allemand) a longtemps été animée par ce clivage ; déjà, les acteurs étaient sommés de choisir leur camp. Ce n'est qu'un siècle plus tard qu'ils commenceront à intégrer le fait que la guerre des camps a été totalement contre-productive, comme en témoignent, en substance, les

résolutions du congrès de l'Association des Professeurs de Langues vivantes (APLV) (1980, cité par F. Crochot, 1996 : 21) :

Il n'y a pas de langues plus formatrices que d'autres, pas de choix à faire entre apprentissage 'culturel' et un apprentissage 'utilitaire' des langues étrangères. Nous refusons ces oppositions surannées. Une langue n'est jamais simplement un outil de communication, elle contribue à structurer la pensée et la vision du monde de celui qui la parle. Ce qui est formateur, donc, c'est l'acte même d'apprendre une langue autre que la langue maternelle.

Un début d'évolution des mentalités que viendra grever une autre opposition qui, elle, est toujours d'actualité au sein des filières de LVE : le cloisonnement disciplinaire, la séparation entre civilisation, linguistique et littérature. Une séparation qui crée au sein des mêmes filières de langues des spécialistes qui n'ont que pour seul point commun de parler la langue. Sur le plan scientifique, la communication devient difficile ; l'apprentissage est nuisiblement morcelé justement parce que les enseignants eux-mêmes ne peuvent aller au-delà de leur spécialité. Construire un cadre d'apprentissage inclusif au bénéfice des étudiants a longtemps été difficilement envisageable jusqu'à ce que les étudiants, eux-mêmes, au début du 21^e siècle, décident de délaisser les filières classiques dites LLCE (Langues, littératures et civilisations étrangères) pour se diriger massivement vers les filières de langues étrangères appliquées (LEA). Même si ces nouvelles filières, considérées plus complémentaires et ouvertes sur les réalités socioéconomiques ont encore beaucoup de progrès à faire, il faut reconnaître que ce sont elles qui, désormais, en France, en termes d'effectifs d'apprenants, garantissent à certaines langues (comme l'allemand) leur statut de langue vivante.

Il faut voir dans cette évolution la volonté de certains enseignants-chercheurs très tôt sensibilisés à la difficulté d'insertion professionnelle des étudiants du fait du cloisonnement disciplinaire. Ils étaient convaincus que l'avenir des LVE résidait dans la nécessaire complémentarité des savoirs et dans l'adéquation entre le projet de formation et les débouchés professionnels. J. Janitza (1990 : 87) était de ceux-là :

Si l'enseignement des langues a bien comme objectif la mise en complémentarité de la dimension formatrice et de la dimension utilitaire (ceci est un autre débat interne sur les finalités et les objectifs de l'enseignement des langues), la didactique des langues ne saurait évacuer de son champ de recherche le 'terrain socio-économique' dont elle se doit d'évaluer et analyser les besoins spécifiques. Là encore tout reste à faire, en particulier la recherche d'une méthodologie, tant le monde des entreprises et le monde universitaire se rencontrent rarement.

Quel a été leur niveau de participation et la nature de la contribution des Africains à ces débats ?

Nous rappelons que les systèmes universitaires des pays africains francophones sont des reproductions à peu près conformes des filières françaises. Les Africains, il faut l'admettre, subissent les conséquences de politiques qu'ils n'ont pas initiées. C'est l'histoire d'avoir les inconvénients sans les avantages. Car, en matière de politiques des langues, au moment où les évolutions deviennent inéluctables, les systèmes africains tardent à s'adapter. La prise en compte des besoins des étudiants demeure ainsi encore un terrain très sensible. Les politiques de langues adoptées au sortir de la colonisation restent encore largement en vigueur. Deux modèles suffiront à attester ce postulat avec la langue allemande au Cameroun et en Côte d'Ivoire.

Quelle est la finalité de l'allemand et de la germanistique au Cameroun ? C'est J. Gomsu (1985 : 2-14) qui en parle le mieux :

Un texte datant de juillet 1996 contient les instructions, les horaires et les programmes pour 'les langues, littératures et civilisations allemandes et anglaises' dans l'enseignement secondaire. Cet enseignement doit permettre aux élèves de 'communiquer effectivement entre eux' et d'obtenir les 'qualités majeures de l'homme véritablement cultivé (...) Au niveau universitaire, l'objectif premier du Cameroun est de former des professeurs d'allemand, c'est d'ailleurs le point de départ de toute la germanistique africaine (...) Il semble établi que l'une des motivations les plus déterminantes pour le choix de la germanistique demeure la possibilité d'un séjour en RFA (...).

On retrouvera ce même écho en Côte d'Ivoire, chez Th. Zahui (1984 : 203-205) :

Depuis 1958, l'enseignement de l'allemand n'a eu et continue d'avoir comme unique échappatoire officielle 'l'enseignement'. Lorsqu'en 1958 Joachim Boni introduisit l'allemand dans le système éducatif ivoirien, il le fit non seulement pour des raisons humanistes dont il était profondément convaincu, mais surtout, il le fit dans une conception intégrée. Conception selon laquelle l'enseignement des langues devait en substance servir tant à l'économie qu'à l'enseignement dans la société. Mais devant les réalités nationales au lendemain de l'indépendance en 1960, les autorités durent renoncer à cette conception intégrée pour rester très proche des réalités nationales (besoin impérieux de cadres). Dans cette nouvelle optique, il reviendra tout spécialement aux études littéraires de former des enseignants. Dès lors les programmes de l'enseignement seront aménagés dans ce sens qui n'a retenu que l'aspect humaniste qui séduisit J. Boni (...).

Ces deux positions mettent en exergue la situation de l'enseignement des LVE en Afrique, basé essentiellement sur la formation intellectuelle des étudiants, débouchant invariablement sur les carrières d'enseignant et de chercheur. Toutefois, l'on peut constater, ainsi qu'en témoigne Th. Zahui (1984 : 205), que les finalités ont été tronquées car d'autres orientations étaient initialement envisagées en Côte d'Ivoire. Mais comme

en France, l'on a certainement été heurté par la simple évocation de la dimension utilitariste de la langue ou même craint que cet aspect n'empiète sur les instructions officielles.

Ces choix n'avaient pris en compte que la seule promotion culturelle et diplomatique d'une langue et ont ignoré les projets professionnels des principaux concernés, c'est-à-dire, les étudiants. Des chercheurs en avaient, de façon prémonitoire, souligné les conséquences pour les futures générations:

Si, avançait Th. Zahui (1984 :210), devant le nombre croissant de germanistes en puissance, les méthodes de l'enseignement restent aussi monolithiques qu'elles l'ont toujours été tant sur le plan de l'acquisition de la langue que sur le plan de sa fonction plus ou moins élitiste, il est clair qu'elle ne peut être opérationnelle qu'au niveau de l'enseignement et rien plus.

Ce n'est point l'aspect culturel de l'enseignement des LVE qui est ici remis en question mais le caractère étroit de ses finalités. J. Gomsu (1985 : 2-14) avait clairement souligné cet aspect. Ses propos ont, près de quatre décennies plus tard, une résonance qui est d'actualité et nous interpelle :

Il ne faut pas oublier cependant de replacer la germanistique dans le contexte qui est celui d'un pays en voie de développement où le problème de l'emploi se pose avec de plus en plus d'acuité. La situation du marché du travail et les contraintes sociales jouent également un rôle déterminant chez les germanistes camerounais. Il convient donc d'insister sur ces facteurs socio-économiques : germaniste, romaniste ou angliciste, l'essentiel semble donc être de pouvoir gagner sa vie (...) L'université ne doit pas rester coupée des réalités locales, l'accent doit y être mis sur une formation en rapport avec les besoins réels de la communauté. L'une des caractéristiques essentielles de la germanistique africaine est qu'elle s'est presque exclusivement orientée vers la formation des professeurs d'allemand. Il se pose la question de savoir si à plus longue échéance il ne serait pas indispensable de nuancer quelque peu cette fonction d'autoreproduction. C'est-à-dire chercher à adapter la germanistique aux exigences du marché du travail. La demande en professeurs d'allemand, relativement grande aujourd'hui, tendra à diminuer progressivement et il n'est pas exclu que le secteur soit saturé d'ici quelques années. Que deviendront alors les étudiants germanistes finissant leur formation ? Bien sûr on parle de secteur touristique ou diplomatique, mais est-ce suffisant ? Il est vrai qu'un germaniste n'est ni traducteur ni interprète, mais faute de mieux on peut suggérer l'introduction d'une spécialisation en traduction dans les départements d'allemand pour élargir les débouchés.

Les difficultés d'insertion professionnelle qui sont le lot commun des étudiants en LVE en Afrique subsaharienne suffisent à étayer les préoccupations de ces illustres

ainés. Les crises économiques successives limitent sans cesse les débouchés classiques dans l'éducation nationale et l'enseignement supérieur. Les filières de langues continuent paradoxalement à recruter des étudiants. Mais cela s'explique aisément : dans le système éducatif actuel, après le bac, mieux vaut être orienté dans une filière sans débouché que ne point l'être du tout. C'est le dilemme auquel se retrouvent confrontés des générations d'étudiants depuis les années 90 en Afrique subsaharienne. Un nombre non négligeable d'étudiants, pour diverses raisons, abandonne les cursus de langues pour s'orienter vers des filières plus courtes, plus professionnalisantes. Les universités continuent cependant à former et à très bien former des étudiants dont certains, après des études doctorales, deviennent des spécialistes de littérature, de civilisation et de linguistique. Parmi ces docteurs des universités, nombreux restent au chômage faute d'emploi dans l'enseignement supérieur, unique débouché pour leur formation. Ces situations tendent même à se normaliser, ce qui n'est pas rassurant pour les générations à venir.

Les spécialistes issus de ces universités sont quant à eux en quête permanente de légitimité. Nonobstant leur qualité intellectuelle et les riches contenus de leur formation académique, ils ne sont que très peu valorisés à l'international. Leurs talents et compétences ne sont reconnus et sollicités que lorsqu'ils traitent de thèmes « exotiques ». On verra rarement un universitaire africain formé en LVE et spécialiste de la littérature anglaise être invité en Angleterre pour une conférence sur *les nouveaux formats de la littérature anglaise*. De même le linguiste africain, spécialiste de la langue française ne sera pas consulté au moment des discussions sur *la réforme de l'orthographe du français*. Par contre, le germaniste africain, spécialiste de littérature se sentira la légitimité d'évoquer des thèmes de la *littérature coloniale* quand le linguiste trouvera un auditoire conquis lorsqu'il parlera des proverbes aux senteurs bien africaines. Beaucoup moins lorsqu'il voudra parler de *l'anomalie sémantique* et des *formes d'infractions linguistiques en allemand*. De nombreux universitaires africains ont certainement entendu ou ressenti que « les spécialistes africains devraient s'intéresser aux thèmes *africains* ». Ainsi, au germaniste africain qui voudrait travailler sur *les discours de l'extrême droite allemande* il sera plutôt suggéré de s'intéresser à la *rhapsodie* : il est plus intéressant d'établir les typologies des erreurs commises par les élèves africains lorsqu'ils apprennent l'allemand. Ces spécialistes africains sont d'ailleurs les premiers surpris devant « l'admiration » des locuteurs natifs qui ne cachent pas leur circonspection face aux motivations de leurs interlocuteurs africains.

Quitte à être cantonné au traitement de certaines thématiques, autant profiter de cette situation en transformant le plafond de verre épistémologique en un élixir au goût bien africain. Orienter l'enseignement des langues vers la prise en charge de problématiques du développement durable est, de ce point de vue une piste. Dans cette optique, nous

nous autorisons à penser qu'intégrer dans l'enseignement des LVE de nouveaux paradigmes inspirés du développement durable pourrait être un moyen efficace de diversifier les parcours des étudiants et surtout, en raison des nombreuses mutations socioéconomiques, d'offrir plus de débouchés professionnels aux étudiants. Il s'agira de réfléchir, en complément de ce qui existe déjà, à des formations de langues étrangères qui cadrent avec les réalités africaines. Idéalement, ainsi que nous le verrons plus loin, au sein dans un modèle intégré, plurilingue et pluridisciplinaire.

2. REPENSER LES FINALITES DE L'ENSEIGNEMENT DES LVE EN AFRIQUE SUBSAHARIENNE : LE DEBAT EST-IL POSSIBLE ?

Lors de sa visite en 2014 en Afrique, la chancelière allemande Angela Merkel s'est exprimée en ces termes :

J'invite tout le monde en Afrique à apprendre l'allemand et à participer à l'aventure que représentent les études en Allemagne (...) De nombreux pays africains ont du succès (...) Nous voulons davantage coopérer. Cela signifie éveiller l'intérêt de l'économie allemande pour qu'elle investisse davantage (...) Certains pays africains ont des matières premières. Nous voulons qu'eux aussi en profitent. L'Allemagne peut être ici un courtier honnête².

Contrairement aux discours apologétiques souvent empreints de commisération des dirigeants des ex-puissances coloniales en visite dans leurs zones d'influence et à rebours du miroir aux alouettes tendu pour mieux assurer la promotion de leurs langues, les paroles d'Angela Merkel sont d'un redoutable pragmatisme. C'est pour cette raison qu'elles doivent interpeller tous ceux qui promeuvent l'enseignement de la langue allemande et, par extension, les LVE dans leur système éducatif. Notre analyse des propos de la Chancelière se veut circonspecte et sans procès d'intention : il n'est pas souhaitable que de telles « invitations » érigent, une fois de plus, les apprenants locaux en nouveaux oubliés des politiques linguistiques et de promotion culturelle des puissances occidentales. Ceux qui ont les possibilités de « participer à l'aventure en Allemagne » reviennent rarement mettre leurs compétences au service de leur pays. Qui plus est, ils ont rarement fréquenté les bancs des filières de langues des universités publiques africaines. Ils ont les moyens de recevoir leur prestation linguistique hors des temples du savoir. Les principaux pensionnaires de ces temples, quant à eux, ne sont formés que pour enseigner les langues dans leur pays.

Nous insistons que notre propos n'est pas de remettre en question l'enseignement des LVE en Afrique, mais de questionner ses finalités. Loin de nous pas non plus

² A. Merkel : « Apprendre l'allemand, une nécessité pour l'Afrique », 2 avril 2014, www.makaila.fr/

l'ambition de contester la formation intégrative et culturelle reçue par les étudiants. Nous estimons qu'il est nécessaire, à côté de ces voies classiques, de réfléchir à d'autres canons de formation de façon à diversifier les débouchés de fin d'étude et de donner plus de choix aux étudiants. Ils pourraient être plus brefs, plus professionnalisants. De cette manière, on peut envisager une relation *win-win* dans l'apprentissage des langues.

Que les jeunes africains apprennent des LVE est une excellente chose que le linguiste se doit d'encourager ; cependant, nous saluerions encore plus des situations d'enseignement pensées aussi au mieux des intérêts de ces étudiants. Les situations et contenus des enseignements des LVE sont souvent, hélas, trop encore en total déphasage avec la réalité économique et sociale du continent africain et l'enseignement des LVE devraient également intégrer ces préoccupations. C'est effectivement en raison de ce déphasage qu'un mauvais procès en incompétence est souvent fait aux spécialistes (étudiants, voire enseignants) locaux lorsqu'ils sont sollicités en urgence par des organismes pour des travaux de traductions ou de médiation linguistique. Que reproche-t-on à ces prestataires auxquels on reconnaît pourtant une élocution élégante dans la langue cible ? Il leur est tout simplement reproché d'être d'excellents germanistes, anglicistes, hispanistes mais dont les performances sont sujettes à caution lorsqu'il s'agit de traiter des thèmes de « terrain » et par « terrain », il faut entendre des domaines techniques et spécialisés. Et c'est bien là le problème ! Peut-être faudrait-il rappeler aux uns et aux autres que ces spécialistes talentueux n'ont pas leur pareil lorsqu'il s'agira d'évoquer un sujet tiré de leur formation classique. Cependant, ils n'ont pas été formés pour parler et prendre en charge des discours spécialisés. Il n'est pas si aisé, dans l'improvisation, de parler d'un domaine technique (étiologie des maladies, virologie, gestion de pesticides, techniques agropastorales, foncier rural, etc.) que l'on n'a jamais pratiqué antérieurement. Le spécialiste des langues n'ignore pas que cela relève du domaine de la langue de spécialité avec, entre autres, comme pierre angulaire des besoins de terminologies hautement exigeantes. L'on peut bien parler une langue mais ne pas pouvoir être capable d'en comprendre certains aspects techniques et donc être incapable de s'exprimer dans le jargon approprié concerné. Soutenir le contraire en considérant que cela va de soi est la manifestation d'une profonde méconnaissance du fonctionnement complexe de la langue. Ce n'est donc pas la qualité de la formation de ces prestataires de fortune qui est en cause, mais les orientations.

Si l'on estime qu'il est utile d'avoir des spécialistes locaux immédiatement disponibles pour parler et prendre en charge certains domaines spécialisés, alors il faut former les étudiants dans ces domaines.

Les besoins sont réels et la demande existe, si l'on s'en tient aux informations que nous avons recueillies³ :

Nous espérons pouvoir donner plus de chance aux étudiants des départements d'Allemand à travers l'intensification de notre coopération économique. En ce qui concerne le développement des partenariats dans le domaine de la culture, du sport et de la société civile, nous recherchons des personnes intéressées par l'Allemagne et qui ont la connaissance de la langue allemande (...) En ce moment, nous avons 5 ONG et d'autres initiatives privées avec lesquelles l'Ambassade collabore et met en œuvre des projets d'envergure. Certains parmi eux ont même des financements des Ministères fédéraux tels que celui des Affaires étrangères (AA) et celui de la Coopération et du Développement (BMZ). Il y a également différentes initiatives au niveau culturel, avec l'INSAAC par exemple. Les organisateurs allemands de spectacles invitent des artistes ivoiriens à des activités culturelles et sportives en Allemagne. Nous avons une douzaine d'entreprises établies en Côte d'Ivoire et un nombre croissant d'autres entreprises qui entretiennent des relations économiques avec des partenaires locaux. Le nombre des délégations économiques s'accroît de même que la participation allemande aux salons et foires en Côte d'Ivoire (...) Les domaines où les compétences linguistiques sont le plus demandées sont la formation et le service, car l'on travaille avec du matériel et de la documentation en allemand. Pour établir le contact avec les partenaires allemands et les maisons mères, il faut également de bonnes connaissances en allemand, principalement au niveau de la direction.

On voit bien ici que contrairement aux idées reçues, les partenaires institutionnels sont disposés à collaborer avec les diplômés pourvu que ceux-ci soient immédiatement opérationnels dans les secteurs où la demande existe.

Pour que l'apprentissage des LVE devienne un projet équitable pour les étudiants des pays africains, il serait intéressant d'envisager des perspectives en termes d'insertion professionnelle. Et elles existent, diverses et variées, ainsi qu'en atteste la source précédente. Sur cette base, l'on pourra légitimement s'interroger aussi sur les liens entre les contenus et le contexte socioéconomique de ceux qui apprennent ces LVE en contexte exolingue, ce qui implique des réflexions autour d'une réforme des *curricula*.

En France, ce n'est que lorsque l'éducation nationale s'est révélée incapable de résorber le flot ininterrompu des étudiants dans ces filières de langues que s'est rendue impérieuse, au début des années 70, une réflexion autour de l'évolution des finalités de l'enseignement des LVE, ainsi que le rapporte J-C Sergeant (1995 : 8) :

Face à l'inadaptation du système et au rétrécissement des débouchés traditionnellement offerts aux diplômés de l'Université, un petit nombre

³ Source : Ambassade d'Allemagne en Côte d'Ivoire, 20 novembre 2019

d'universitaires, attentifs à la montée du chômage, a conçu le projet de mettre en place de nouvelles filières de formation que le ministère a accepté d'habiliter. La filière des langues étrangères appliquées est de celles-là.

En Afrique où chaque pays a beaucoup misé sur l'introduction des LVE dans son système éducatif, les débouchés des LVE restent invariablement l'enseignement. Secteur qui lui-même recrute de moins en moins depuis le tournant de plans d'ajustement structurels des années 80. Les orientations et les *curricula* n'ont pas évolué, peu importe si la sociologie des étudiants, depuis les premières instructions officielles, a été modifiée. L'adéquation entre les finalités de l'enseignement des LVE et la réalité socioéconomique de ces pays ne devient une préoccupation qu'au moment des commotions politiques et sociales.

A l'exception des contributions de quelques rares chercheurs militant pour l'avènement, aux côtés des contenus classiques, d'une voie professionnalisante, la question de l'évolution des finalités et des débouchés des LVE n'a pas été véritablement abordée. Au sein même de la communauté des germanistes africains, les débats allant dans le sens d'une réflexion sur une réforme des contenus et des objectifs de l'enseignement de l'allemand ont culminé dans des résultats en demi-teinte, indéfendables d'un point de vue intellectuel (repli identitaire caractérisé par une africanisation des manuels scolaires)⁴ et pédagogiquement contre-productives pour l'avenir même des LVE (au risque de faire des enseignants de simples prestataires de service). En effet, on a vu l'émergence de tentatives d'enseigner d'autres disciplines (droit, management, économie...) en allemand, en anglais ou en espagnol. Quelque rafraichissants que pouvaient être ces nouveaux paradigmes pour les étudiants des LVE, ils n'étaient ni plus ni moins qu'une mauvaise solution à un vrai problème. Ils généraient même une sorte de complexe intellectuel pour ces étudiants. Les seuls à en tirer profit étaient finalement les étudiants des autres disciplines qui prenaient des cours de langues dispensés par les enseignants des LVE et qui y voyaient l'occasion de transposer dans une langue étrangère les contenus de leurs cours (de droit, d'informatique...).

On a donc raté le virage des langues appliquées. L'une des seules réponses remarquables et durables en Afrique francophone est à trouver à la faculté des lettres et

⁴ S. Agnimel (1994 :6) en apporte un témoignage édifiant tout au long de son ouvrage. D'où l'on comprend que le choix des manuels et celui, en particulier, de leurs titres (Yao lernt Deutsch | Ihr und Wir) portait en filigrane les germes d'un certain positionnement idéologique : « La conception du manuel d'allemand "Yao lernt Deutsch" en 1974 avait déclenché un grand enthousiasme aussi bien chez les auteurs allemands que chez la plupart des enseignants ivoiriens et africains : on aurait enfin conçu un manuel qui prendrait en compte le cadre socio-culturel et les difficultés spécifiques d'apprentissage des élèves ivoiriens et africains, contrairement aux manuels français utilisés jusqu'alors ».

sciences humaines de l'université Cheikh Anta Diop de Dakar (Sénégal). En 1991, la filière LATA (langues appliquées au tourisme et aux affaires) y est érigée, directement inspirée des LEA en France. Au sein de la communauté des enseignants et des responsables académiques, l'on a certainement été interpellé, nous osons l'espérer, par la question de l'attraction qu'exerça cette filière sur de nombreuses générations d'étudiants en LVE des pays de la sous-région ouest-africaine.

Il est évident que l'Afrique peut et doit tirer un grand bénéfice des LVE. Leur apprentissage est à encourager et à renforcer. Le continent africain a besoin de personnalités formées dans les langues étrangères qui sont une ouverture extraordinaire sur le monde et une voie d'accès rapide aux modes de pensée et d'agir des individus. Cependant les orientations et finalités ne doivent pas se limiter à des thématiques et préoccupations exogènes. Il est important aussi de repenser cet enseignement de façon à ce que les étudiants soient utiles à leur pays sur le « terrain », dans des domaines autres que l'enseignement (pour ne pas restreindre la finalité de l'enseignement à la promotion culturelle et réduire les étudiants locaux au rang de suppôts qu'ils n'ont pas vocation à être).

Cela est réalisable sous plusieurs modalités :

- Conserver et renforcer les curricula classiques mais les élargir, les compléter avec de nouveaux paradigmes.
- Réfléchir à de nouveaux contenus de l'enseignement/apprentissage des langues vivantes.
- Orienter les langues vers les problématiques propres à l'environnement africain.
- Diversifier les débouchés et donner le choix aux étudiants.

L'ouverture implique nécessairement une professionnalisation et une spécialisation des filières de langues et dans les développements qui suivent, nous contribuerons à ce riche débat.

Il faut rappeler ici que les pays africains étant des nations en développement, on ne peut pas faire abstraction des conditions difficiles d'apprentissage et, surtout, des attentes des familles qui ont investi dans les études de leur progéniture et qui en attendent un juste retour. Ainsi, orienter l'enseignement des LVE vers les problématiques du développement pourrait être un moyen efficace de diversifier les parcours des étudiants et surtout, en raison des nombreuses mutations socioéconomiques, d'offrir plus de débouchés professionnels aux apprenants.

Dans cette perspective, il s'agira de réfléchir, en complément de l'existant et dans un modèle intégré et pluridisciplinaire, à un parcours de langues étrangères propre

à l'environnement socioéconomique ivoirien. Ce qui signifie que nos propositions n'auront de sens que si elles prennent en compte non seulement l'allemand⁵ mais aussi les autres langues vivantes étrangères. Nos propositions auront encore plus de sens si elles intègrent les langues africaines, les langues de ces étudiants. Ce préalable est un élément constitutif de l'originalité du modèle d'ingénierie pédagogique dont nous présentons les grandes lignes dans la première section.

Pourquoi avoir retenu le terme de *développement durable* comme potentiel domaine d'application des LVE en Afrique ?

3. POURQUOI APPLIQUER L'ENSEIGNEMENT DES LVE EN AFRIQUE AU DEVELOPPEMENT DURABLE ?

Le « *développement (durable)* » est une notion centrale de nos analyses et propositions. Il conviendra donc de l'aborder en profondeur. Trop souvent, il a été analysé du seul point de vue macroéconomique, alors même qu'il est bel et bien aussi une affaire de langues et de cultures. En effet, le développement (durable) se décline en plusieurs extensions dont la réalisation ne peut être possible sans la prise en compte des langues et cultures :

- Le développement, c'est l'assistance au pays les moins technologiquement avancés.
- Le développement, c'est agir de façon à améliorer les conditions de vie des populations des pays les moins techniquement avancés.
- Le développement, c'est poser des actes significatifs qui contribuent durablement au bien-être des populations les plus fragiles et les plus vulnérables de la planète.

De manière plus précise, le développement durable ne signifie ni plus ni moins que l'éradication de la pauvreté, la protection de la planète et la garantie de la prospérité pour tous⁶. Evoquer le développement durable, c'est, à titre d'exemple, envisager :

- L'empowerment ou l'autonomisation (des femmes) et aussi promouvoir le genre, les droits de la femme et de la jeune fille.
- Les questions de santé publique comme par exemple la lutte contre les endémies, les pathologies récurrentes (Paludisme, Ebola, etc.) et l'amélioration de l'accès aux soins pour tous.

⁵ Nous rappelons nos références à l'allemand se justifient par notre profil de germaniste.

⁶ <https://www.un.org/sustainabledevelopment/fr/objectifs-de-developpement-durable/>.

- Les interventions humanitaires, l'amélioration des pratiques et de la productivité dans l'agriculture, dans l'artisanat, dans le secteur halieutique, dans le secteur informel, gros pourvoyeur d'emplois en Afrique.
- L'éducation citoyenne
- L'Ecologie et la protection des biens publics mondiaux.
- La garantie, au bénéfice des citoyens les moyens de bien vivre chez eux.

Cet inventaire pourra suffire à justifier qu'en Afrique, plus qu'ailleurs, la réalisation des objectifs de développement durable est une nécessité vitale. Ils méritent, si l'on veut bien les traiter, de miser sur les langues et les cultures. Nos travaux ont abondamment mis en exergue cette corrélation entre langues et développement⁷. Avec d'autres chercheurs⁸, nous soutenons et démontrons que le développement est aussi une préoccupation du linguiste.

Le spécialiste des langues et cultures devient incontournable lorsqu'il s'agit de :

- Juguler la dépendance communicationnelle⁹
- Promouvoir un plurilinguisme équitable.
- Equiper et enrichir les langues locales pour les rendre capables de prendre en charge les défis actuels et futurs.
- Repenser des moyens pour lever les barrières linguistiques et culturelles.
- Créer les conditions d'une communication durable par la formation des acteurs (locaux comme experts) du développement durable.

Toutes ces actions sont réalisées grâce à l'apport de nombreuses sous-disciplines des sciences du langage :

- La sociolinguistique et l'aménagement linguistique.
- Les nouvelles approches lexicologiques : La (socio)terminologie et la spécialisation des langues dans de nombreux domaines (agriculture, santé publique, disciplines scolaires...), la néologie, la création lexicale...
- L'amplification de l'oralité et la valorisation de l'écriture.
- La linguistique cognitive.
- La linguistique de terrain
- La pragmatique

Le développement de nouvelles approches de la traduction qui mettront plus en avant l'adaptation raisonnée des langues et des contenus au contexte du terrain.

⁷ J-P Zouogbo (2020 b et c, à paraître ; 2020a ; 2019 ; 2018 ; 2017)

⁸ Th. Bearth (2008) ; H. Tourneux (2015) ; S. J. Silué/J. Diomandé-Kéita (2020, à paraître)

⁹ Th. Bearth (2010 ; 2008)

- La médiation linguistique
- La rédaction technique
- L'analyse du discours
- Etc.

Ces éléments de linguistique ouvrent sur un cadre théorique prometteur : *la linguistique pour le développement* qui consacre la volonté des spécialistes des langues et des cultures de s'intéresser à un domaine, le développement durable, pour lequel ils ont longtemps été considérés comme des voix non autorisées. Car le développement est aussi, on le voit de plus en plus, une affaire de communication¹⁰. Et qui d'autre que linguiste serait plus légitime pour inventer des moyens pour lever les barrières linguistiques (et culturelles) et créer les conditions d'une communication durable ?

Tous ces apports théoriques, et bien d'autres encore, qui ont été éprouvés au sein des sciences du langage peuvent être repris, modélisés, syncrétisés et adaptés pour la prise en charge méticuleuse de chaque domaine identifié comme constituant un aspect fondamental du développement durable.

Toutefois, pour être efficace, la *linguistique pour le développement* qui est une linguistique appliquée devra s'ancrer dans les habitudes institutionnelles. D'où l'idée de la formation et de la diplomation.

4. POUR UN MODELE D'INGENIERIE PEDAGOGIQUE PLURLINGUE INTEGRATIVE, PLURIDISCIPLINAIRE ET PRENANT EN COMPTE LES BESOINS LOCAUX

Nous esquissons, dans cette section, les contours d'une formation qui intégrerait et réaliserait le continuum *Langues et Développement Durable*. Elle reposerait sur des savoirs, des langues et des domaines d'applications. Mais sa conception devra remplir plusieurs conditions.

Les préalables

¹⁰ Un évènement survenu en Côte d'Ivoire au début du mois d'avril 2020, en pleine pandémie du COVID-19, vient apporter l'eau à notre moulin : face à la déferlante des contaminations, les autorités ivoiriennes engagent, dans un souci d'anticipation, la construction de centres d'accueil et de prélèvement des patients. Dans une commune d'Abidjan, les riverains ont littéralement mis à sac les installations. Pour marquer leur désapprobation. La réaction des autorités s'est voulue uniquement répressive. Alors qu'il est évident qu'il s'agit là d'un cas d'école de ce que les spécialistes nommeraient un déficit de communication et une absence de négociation. Déjà que ces populations avaient, par manque d'information et de sensibilisation, naïvement intégré que le COVID-19 est « une maladie importée pour tuer les Noirs », la construction de ces centres, à proximité des lieux d'habitation, sans aucune concertation préalable avec les populations locales, a été considérée comme un véritable casus belli.

Ainsi que cela a été déjà souligné, une telle formation perdrait toute ambition si elle ne se limitait qu'à une seule langue. *Allemand appliqué au développement durable*, *Anglais appliqué au développement durable* ou encore *Espagnol appliqué au développement durable* reviendrait, à notre avis, à reproduire en terre africaine les formats des LEA français en ne les adaptant que très marginalement. Alors que *Langues* [Français + Anglais + Allemand ou Espagnol + Baoulé ou Sénoufo ou Dida] *appliquées au développement durable* présenterait, plus de spécificité et serait particulièrement productif en contexte africain. De la même manière, appliquer ce *pack linguistique* à l'aéronautique ou au vin serait beaucoup moins approprié (en l'état actuel des choses) que de l'appliquer à l'agriculture ou à la santé publique.

Concevoir la macrostructure d'une telle formation nécessite de la collégialité. Elle ne verra pas le jour sans un minimum d'adhésion des spécialistes de toutes les langues en présence. Il sera absolument nécessaire d'engager des consultations et négociations avec les spécialistes des langues, toutes tendances épistémologiques confondues. Car il est impératif de dissiper dès le départ les appréhensions, la méfiance, voire, la défiance qui ne manqueront d'apparaître¹¹ en raison de l'ignorance des motivations réelles du projet.

Il est donc respectueux, judicieux et constructif, en amont, de dialoguer avec ceux qui, à juste raison, verraient dans ce projet une menace contre leurs positions. D'où la nécessité d'expliquer aux uns et aux autres qu'un parcours en langues appliquées n'a pas vocation à se substituer aux filières existantes, mais à les compléter. L'on pourrait bien continuer à développer l'incentif chez les étudiants des humanités classiques, tout en promouvant, pour une autre catégorie d'étudiants, des filières plus courtes et professionnalisantes.

Par ailleurs et parce qu'*un doigt à lui seul ne peut ramasser la sauce de gombo*, il reviendra à une équipe pilote composée de spécialistes issus de toutes ces tendances de l'enseignement des Langues de mener les réflexions en vue de déterminer *l'esprit* de cette nouvelle filière, de concevoir l'organisation des études, de fixer les critères de sélection des futurs étudiants, les contenus disciplinaires, les programmes, les outils, les langages fondamentaux, les domaines de spécialité, etc. Nos propositions ne doivent être entendues que comme des impulsions qui n'attendent qu'à être infléchies, complétées et enrichies.

¹¹ Ces sentiments ont prévalu en France au moment de l'éclosion des filières LEA dans les années 70. En voici un témoignage : « Cette ouverture (les débuts de la LEA), pourtant homéopathique, au monde du travail a suffi à la faire rejeter par les universitaires grand teint qui, ne voyant nulle trace de littérature dans les programmes de langue, ont eu souvent tendance à mépriser cette filière parfois qualifiée par eux de 'filière Berlitz' » (Sergeant 1995 : 9).

Les contenus théoriques

Au titre des contenus théoriques à acquérir, nous identifions deux socles de savoirs :

- Les savoirs linguistiques constitueraient les savoirs de base, une sorte de tronc commun pour tous les étudiants sélectionnés et admis dans la formation. Avec comme cadre théorique la linguistique pour le développement. Il s'agira de synthétiser et d'acquérir de manière pragmatique des compétences dans les disciplines qui ressortissent au champ disciplinaire des sciences du langage. Autant d'outils qui seraient indispensables sur le terrain, en termes de méthodologie, d'analyses et d'actions.
- Les savoirs connexes seront les apports d'autres domaines de la connaissance qui ne sont pas des domaines d'expression privilégiés du linguiste mais qui sont absolument indispensables pour qui voudra agir de façon autonome sur le terrain. Citons ainsi l'acquisition de compétences en gestion de projets, en économie du développement, en droit, en NTIC, en anthropologie sociale et culturelle, en géographie, en civilisation, en andragogie... Il s'agit d'autant de domaines qui compléteront les compétences acquises par le linguiste et qui lui apportent les clés de la compréhension des ressorts de l'action sur le terrain en contexte de développement.

Le *pack* linguistique

L'offre des langues sera nécessairement plurilingue et il y a tout à gagner à mettre en place un modèle qui consacre un partenariat entre les langues étrangères, les langues officielles et les langues locales. Ainsi seront retenues :

- La langue officielle du pays (LO)
- La langue étrangère majoritaire (LV1). En Afrique francophone, il s'agit souvent de l'anglais.
- Une seconde langue étrangère (LV2) qui selon les étudiants et les pays pourra être l'espagnol, l'allemand...
- Une langue africaine.

L'originalité de ce modèle résidera donc aussi dans l'apprentissage d'une langue africaine, selon la langue maternelle de l'étudiant(e).

Les spécialistes des langues, littératures et civilisations africaines ont déjà abattu un travail titanesque qui n'attend qu'à être valorisé. Il existe par exemple, pour une part non négligeable des langues africaines des travaux déjà bien aboutis. Ces schèmes descriptifs et méthodologiques pourraient servir de modèles pour les travaux dans et sur les autres langues. Si un étudiant, au moment de son admission, opte pour une langue

qui n'est pas encore dotée d'écriture, le défi en sera encore plus grand et la tâche plus valorisante. Dans de tels cas de figure, les étudiants seraient des précurseurs : ils réutiliseront et appliqueront les travaux et méthodes des africanistes. Ils auraient aussi comme tâche, sur le plan de la philologie, de la civilisation et de la littérature, de collecter et répertorier les textes déjà présents dans leur langue au stade oral. Nous aurions ainsi un début d'archivage de textes sous forme écrite dont on peut imaginer une exploitation ultérieure pour l'alphabétisation dans ces langues. Qui plus est, forts des enseignements et méthodes dispensés dans les autres langues du *pack*, ces étudiants seraient amenés à produire des terminologies, également, dans la langue africaine et en fonction du domaine d'application retenu pour leur spécialisation.

De façon générale, en s'appuyant sur le socle des savoirs linguistiques, les étudiants seront amenés à développer des compétences en écriture, en production de textes et de terminologies dans leur langue sous la supervision d'enseignants compétents et spécialistes de ces langues.

Les domaines d'application

Il s'agira de réutiliser les compétences acquises grâce aux savoirs de base et aux savoirs connexes pour appréhender, décrire et s'appropriier les domaines qui ressortissent généralement au développement durable. On pourrait en retenir deux ou trois. Donc autant de spécialisations pour les étudiants. Celles-ci devront être fixées après un travail de concertation entre partenaires institutionnels et universitaires pour ne retenir que les secteurs qui expriment un fort besoin d'experts linguistes pour le développement comme on a pu le percevoir dans les déclarations recueillies auprès de l'ambassade d'Allemagne en Côte d'Ivoire. Ce préalable est hautement important dans la mesure où ce sont ces institutions qui sont susceptibles d'offrir des stages aux futurs diplômés issus de la formation. Cette démarche présuppose donc un inventaire des entreprises et institutions (ONG, Ambassades, Organisations Internationales spécialisées) puis un dialogue avec elles dans le but de les instruire de l'esprit de cette formation, de recueillir leurs observations et obtenir leur appui.

La pluridisciplinarité sera de mise car nous ne pourrions faire l'économie de la collaboration avec les spécialistes de ces domaines spécialisés (médecins, agronomes, géographes, juristes, pharmacologues, etc.). Etant donné que les paradigmes du développement durable sont des domaines techniques et spécialisés, leur saisie présuppose des connaissances d'une haute technicité et d'une grande érudition. Il est, de ce fait, évident que dans sa contribution au traitement des problématiques du développement durable, le spécialiste des langues et des cultures établisse des collaborations avec les spécialistes de ces domaines. Cette ouverture et cette synergie lui offriront les compétences nécessaires pour *parler de développement durable*.

Les rapprochements, la collaboration, les échanges et les allers retours entre spécialistes de la linguistique pour le développement et spécialistes des domaines d'application seront nécessaires et fructueux. Car ces derniers pourraient intervenir de façon ponctuelle dans la formation en dispensant des cours ou à travers des cycles de conférences.

Ainsi, en ciblant ces domaines et en en faisant des supports pédagogiques et des objectifs d'apprentissage, on peut considérer qu'à la fin de la formation, un étudiant devienne un linguiste expert d'un domaine spécialisé (par exemple, en santé publique, en protection des biens publics mondiaux, en promotion du genre, etc.) et qu'il sera capable de prendre en charge ce thème, d'en parler et de le promouvoir avec aisance dans la LO, la LV1 et LV2 et aussi dans la langue africaine, grâce aux outils acquis tout au long de sa formation.

CONCLUSION

Rappelons les questions ayant orienté la présente contribution : L'apprentissage des LVE est-il un projet équitable pour les étudiants des pays en développement ? Les *curricula* actuels ne nécessitent-ils pas d'être repensés pour compléter les filières classiques par d'autres voies et options disciplinaires qui permettraient aux étudiants de s'épanouir dans leurs études de langues ? Est-il possible, dans l'état actuel de la cohabitation entre les langues en Afrique, de concevoir des formations en langues étrangères :

- Dotées de *curricula* en adéquation avec la réalité socioéconomique des pays africains et qui répondent à la demande locale ?
- Spécialisées dans des domaines jugés significatifs pour les pays africains ?
- Bâties autour de la langue et de la culture ?
- Intégrées et inclusives, donc qui n'excluent aucune langue du plurilinguisme africain ?
- Présentant également un vrai gain pour l'apprentissage/enseignement des langues africaines ?
- Jugées d'une haute exigence académique ?

Ce parcours de *Langues appliquées au développement durable* que nous avons ébauché pourrait contribuer à apporter des solutions concrètes au manque de ressources humaines qualifiées tant décrié par les partenaires socioéconomiques, dans la mesure où seraient formés des étudiants polyvalents à la fois en langue étrangère - dans ses contenus classiques (et dans la pure tradition universitaire) - mais (dans une approche professionnalisante) avec des compétences approfondies dans d'autres domaines spécifiques.

Sur le plan académique, l'on pourrait ainsi espérer de nouvelles perspectives pour les langues à travers la professionnalisation des filières de langues, de nouvelles orientations des *curricula* et des contenus de l'enseignement des langues. Avec, bien-entendu, l'émergence de nouveaux débouchés pour les apprenants des filières de langues. L'industrie des langues pourrait également se développer. Et, peut-être qu'une telle extension des contenus des LVE pourrait contribuer à encourager davantage d'étudiants à opter avec fierté et conviction pour les études de langue.

Ce serait certainement une contribution majeure à la reconversion des représentations (de moins en moins positives) sur les langues étrangères en contexte exolingue. On pourrait y voir, également, une contribution à la revitalisation de l'apprentissage des LVE et, également, une incitation à l'apprentissage des langues locales.

Enfin, le fait même d'intégrer au sein d'un même parcours, à la fois les LVE et les langues locales puis de les affecter à l'étude des mêmes thématiques confèrerait à cette formation son originalité. Son caractère non délocalisable en ferait immanquablement une formation adaptée au contexte socioéconomique africain.

RÉFÉRENCES

AGNIMEL, Augustin Sess. 1994. *l'enseignement de l'allemand dans les lycées et collèges de Côte d'Ivoire*. Thèse de doctorat. Université de Metz.

BEARTH, Thomas & BAYA Joseph. 2010. *Guerre civile et résilience écologique : le cas du Parc du Mont Sangbé à l'ouest de la Côte d'Ivoire*. cah Agri 2010, 19. DOI 10.1684/agr.2010.0400. pp 220-226

BEARTH, Thomas. 2008. Language as a key to understanding development from a local perspective: a case study from Ivory Coast, In : Tourneux H. (dir), *Langues, cultures et développement en Afrique*, Paris, Editions Karthala, pp.35-116

CROCHOT, Françoise. 1996. *l'allemand, une langue difficile ?* DEA, Université Paris Descartes.

GOMSU, Joseph. 1985. *Finalité de l'enseignement de l'allemand et de la germanistique en Afrique noire : le cas du Cameroun*,
http://mongobeti.arts.uwa.edu.au/issues/pnpa45/pnpa45_08.html, consulté le 13 mars 2017.

HUNEKE, Hans-Werner & STEINIG, Wolfgang. 1997. *Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung*. Berlin, Erich Schmidt Verlag GmbH & Co.

JANITZA, Jean. 2003. *Babel en éducation. Linguistique allemande et didactique des langues*. Asnières, PIA.

JANITZA, Jean. 1999. *Pression du système et rendement : de quelques hypothèses et de quelques éléments autobiographiques pour l'analyse clinique d'une crise*. In *Babel en éducation. Linguistique allemande et didactique des langues*, PIA Asnières, 2003. pp. 305-374.

JANITZA, Jean. 1990. *la recherche en didactique des langues. Quelques pistes méthodologiques*, Nouveaux Cahiers d'Allemand 1990/4, pp. 339-352.

SERGEANT, Jean-Claude. 1995. *Réussir en Langues Etrangères Appliquées*. Paris, Armand Colin.

SILUE, Sassongo Jacques & DIOMANDE-KEITA, Jacqueline Gabrielle. 2020. à paraître, *Langues, environnement lettré et développement durable*, In : Benayoun J-M., Navarro E., Somé K. P., Zouogbo Jean-Philippe (dir.), *Voies africaines, voies émergentes. Langues, développement et dynamiques interculturelles*, Paris, Editions des Archives Contemporaines.

TOURNEUX, Henry. 2015. Pour une linguistique du développement, In : Bald S., Batic G. C.. *Symposium on West African Languages*. Mar 2014, University of Naples « L'Orientale », pp. 163-176

ZAHUI, Théodore. 1984. *l'enseignement de l'allemand en Côte d'Ivoire : problèmes et finalités*. Thèse de doctorat. Université de Strasbourg.

ZOUOGBO, Jean-Philippe. 2020. *La dimension proactive de la Linguistique pour le développement*. In : Adam Mahamat (dir.) *Linguistique du développement : Prolégomènes à un champ disciplinaire émergent*. Mélanges en hommage au Professeur Henry Tourneux, Revue mosaïques Hors-série N° 6, Paris, Editions des archives contemporaines, pp. 10-36

ZOUOGBO, Jean-Philippe. 2020. à paraître, Miser sur les langues et cultures pour la réalisation des Objectifs de Développement Durable (ODD) en Afrique de l'Ouest, Actes du Colloque international, *Voies africaines, voies émergentes. Langues, développement et dynamiques interculturelles*, 22-24 mai 2018, Université de Paris.

ZOUOGBO, Jean-Philippe. 2019. Mieux communiquer pour une plus grande efficacité de l'aide au développement en Afrique subsaharienne francophone. In : Martine Boudet (Dir), *Les langues-cultures moteurs de démocratie et de développement*. Vulaines sur Seine, Editions du Croquant, pp. 225-240

ZOUOGBO, Jean-Philippe. 2018. *Langues étrangères et langues africaines : pour un partenariat au profit du développement économique et sociétal en Afrique subsaharienne*. Collection Plurilinguisme avec la collaboration de la Revue DELLA/AFRIQUE, Numéro 1/2018, pp. 276-297

ZOUOGBO, Jean-Philippe. 2017. La promotion de la diversité culturelle et linguistique. Pour un ancrage de la doctrine dans le réel de l'espace francophone en Afrique Subsaharienne. In: NAVARRO, Elisabeth & BENAYOUN, Jean-Michel, *Langues, diversités et stratégies interculturelles*. Paris, Michel Houdiard, pp. 181-197

ZOUOGBO, Jean-Philippe. 2017. Westafrikanische Sprachen: Aus dem patrimonialen Eingeschlossensein zu Entwicklungsmitteln. In : Thomas Spielbüchler, Markus Wurzer (Hg.): « *Afrika - Zugänge und Einordnungen : Afrikaforschung in Österreich* », Linz : Universität, pp. 9-23.