

proposées par le *Projet d'harmonisation du fulfuldé* de la SIL, le *Ministère chrétien commun en Afrique de l'Ouest* (MICCAO), des ONGs comme la *Société Africaine d'Éducation et de Formation pour le Développement* (SAFEFOD) au Sénégal et l'*Association pour la Promotion de l'Élevage au Sahel et en Savane* (APESS), et même des institutions académiques comme l'*Institut National des Langues et Civilisations Orientales* (INALCO) à Paris. La *Direction de la Promotion des Langues Nationales* (DPLN) du Tchad elle-même vient d'approuver un « Alphabet national en caractères arabes » comme norme officielle. Par conséquent, certains sons non arabes comme *b, y, ng, ny, p, ch, zh, e, o* etc. s'écrivent de plusieurs manières différentes à travers la région, même si c'est pour une même langue ou pour des langues avoisinantes, chevauchantes ou apparentées.

C'est dans ce contexte sociolinguistique si complexe que les associations bibliques en Afrique de l'Ouest devront apprendre à préparer des publications bibliques en écriture arabe, surtout pour les lecteurs musulmans. Dans la deuxième partie de cet article, nous considérerons l'histoire de l'emploi de l'écriture arabe par les associations bibliques, ainsi que quelques problèmes et facteurs contraignant le progrès dans ce domaine qui sont internes à nos associations.

Attitudes et politiques linguistiques des églises et des gouvernements d'Afrique

Dieudonné P. Aroga Bessong

Dieudonné P. Aroga Bessong est Conseiller en Traduction de l'ABU pour le Cameroun et le Gabon.

1. Problématique

Les attitudes sont des réactions cognitives fondées sur des croyances par rapport à un objet (Muthwii et Kioko, 2004¹) ou des perceptions en termes de jugements portés à son sujet. Notre réflexion ici concernera de telles réactions ou perceptions que les Églises et les gouvernements d'Afrique ont par rapport aux politiques linguistiques et aux attentes des populations locales.

Du point de vue sociolinguistique, les politiques linguistiques adoptées par les églises représentent une poursuite de l'initiative missionnaire, que viennent limiter les options des administrations publiques. Pour leur part, celles

L'ISESCO elle-même organisa deux colloques, « Standardisation de l'utilisation du pulaar/fulfulde et zarma/songhoy » (Bamako, 11-14 novembre 1987; Rabat, 11-13 mars 1988).

¹ Margaret J. Muthwii and Angelina N. Kioko (eds), *New Language Bearings in Africa*, Cleveland : Multilingual Matters, 2004.

des gouvernements échappent rarement à la philosophie coloniale aussi bien qu'à l'attitude des élites postcoloniales. Une certaine volonté politique dans le contexte démocratique actuel, favorable à la mise en œuvre de droits valorisant une citoyenneté linguistique épanouie, pourrait impulser des changements intéressants à ce niveau.

Cela est possible grâce à l'implémentation de l'aménagement linguistique qui peut viser l'utilisation du corpus linguistique. Trois composantes sont ici concernées : l'orthographe (fixation du système d'écriture), la standardisation (détermination d'une norme transcendant les variations locales), la modernisation (adaptation pour exprimer les réalités modernes).²

L'aménagement peut aussi viser le statut des langues dont on fixe l'importance ou la position relative³. On pourra allouer aux langues des fonctions spécifiques : la fonction officielle pour une langue à laquelle la loi reconnaît d'assurer les échanges politiques et culturels représentatifs au plan national ; la fonction de communication élargie pour les transactions linguistiques entre différents groupes du même pays ; la fonction de groupe pour une langue permettant aux membres du même groupe ethnique ou tribal de communiquer entre eux ; la fonction d'instruction pour une langue qui, dans le système scolaire, sert à instruire.

L'Église en tant qu'organisme chrétien utilise les langues dont elle oriente l'aménagement, grâce notamment à la traduction de la Bible. Elle se doit, entre autres, d'obéir au Seigneur qui la bâtit, en assurant la disponibilité et l'utilisation du texte de la Bible. Car le Seigneur ordonne : *Allez, faites des gens de toutes les nations des disciples ... et enseignez-leur à garder tout ce que je vous ai commandé* (Matt 28.19-20). Il inspire également cette interrogation pathétique : *Et comment croiraient-ils en celui qu'ils n'ont pas entendu proclamer ? Et comment entendraient-ils, s'il n'y a personne pour proclamer ?* (Rom 10.14). En l'occurrence, la proclamation de l'évangile est écrite pour être lue et entendue.

Il faut tenir compte de l'ouverture actuelle aux droits permettant une citoyenneté linguistique épanouie des individus aussi bien que des collectivités, maintenant que la promotion des droits humains est importante. Il y a lieu d'en profiter en vue d'une plus grande justice linguistique. Dans cette optique, les politiques de langue promues dans les églises, surtout en matière de traduction de la Bible et d'alphabétisation, sont-elles efficaces ? Les options actuelles de nos gouvernements conviennent-elles ? Quelle évaluation retenir lorsque l'alphabétisation ne consiste plus seulement à apprendre à lire et à écrire ? Celle-ci doit permettre l'intégration d'autres activités comme s'informer, se distraire, faire du théâtre, faire des courses--en un mot **l'alphabétisation fonctionnelle ?**

³ Charles A. Ferguson, "Language Development" in Joshua A. Fishman, (ed.), *Language Problems of Developing Nations*. New York : John Wiley, 1968, pp. 27-35.

⁴ Robert L. Cooper, *Language Planning and Social Change*, Cambridge : Cambridge University Press, 1989.

2. Bible et politique linguistique

Pour répondre à ces questions, il n'est pas inutile d'évoquer ici la perspective biblique de l'aménagement linguistique. Le monolinguisme y donna lieu à un défi dont l'érection de la tour de Babel fut le symbole. Le Dieu qui, réagissant à cette situation, dit : *Descendons donc, et là, brouillons leur langue, afin qu'ils ne comprennent plus la langue les uns des autres !* (Gen 11.7) instaura ainsi le multilinguisme, réaffirmé à la Pentecôte en vue d'une évangélisation puissante, d'emblée marquée par l'émerveillement du public en ces termes : *Comment se fait-il que chacun de nous les entende dans sa langue maternelle ... nous les entendons dire dans notre langue les œuvres grandioses de Dieu !* (Act 2.8-11). Dieu appuie donc la communication en langues maternelles.

Et la Bible montre que cela marche bien lorsque la volonté politique existe. En témoignent les deux lettres envoyées au nom de l'Empereur Assuérus dans pas moins de 127 provinces de son empire. La première, inspirée par le Général Haman était adressée aux non Juifs, et la seconde par la reine Esther aux Juifs de Perse. Le texte des messages destinés aux dirigeants des régions, *à chaque province dans son écriture, à chaque peuple dans sa langue* devait être rendu public afin de permettre aux intéressés d'être prêts le jour convenu. (Est 3.12-14 ; 8.9-10).⁴

3. Politique linguistique en Afrique

Deux facteurs la déterminent depuis l'époque coloniale :

- (1) l'aspiration des populations, et surtout des élites, à connaître des langues internationales, et ainsi les maîtriser car elles sont associées à la puissance socio-économique.
- (2) le dernier rang qu'occupent les langues africaines sur la scène nationale publique en particulier.

Donc, les langues locales sont pratiquement exclues des programmes scolaires et reléguées à jouer un rôle moins important, alors que les aptitudes et attitudes linguistiques s'acquièrent généralement entre 5 et 13 ans. De plus, elles ne se modifient pas facilement ; leur formation provient de facteurs cognitifs, émotifs, et sociaux bien ancrés (Baker, 1988⁵).

Pourtant, l'histoire permet de constater que les missions et les églises auxquelles elles ont donné naissance, devançaient généralement les administrations coloniales et les gouvernements qui les ont remplacées. Ces missions et églises prenaient des initiatives recommandables touchant les langues locales comme on va le démontrer, suivant en cela le modèle biblique brièvement évoqué plus haut. Mais les administrations coloniales et les gouvernements mis en place par elles tendaient à les restreindre.

⁴ Le *Nouveau Dictionnaire Biblique* (Kuen, éd, Venne sur Lausanne, 1992) nous apprend que l'empire Perse à son apogée avait environ 4.800 km de long et entre 800 km et 2.400 km de large, pour une superficie de 5.000.000 de km², à peu près la moitié de l'Europe. La distance n'empêcha donc rien !

⁵ C. Baker, *Key Issues in Bilingualism and Bilingual Education*, Philadelphia: Multilingual Matters, 1988.

L'ampleur des restrictions dépendra de la philosophie coloniale appliquée sur le terrain, notamment par la Grande Bretagne et la France, les deux grandes puissances coloniales en Afrique : l'« indirect rule », qui guidait la première, et l'assimilation préconisée par la seconde. En effet, la Grande Bretagne permettait aux populations une certaine liberté de s'organiser localement. La France, pour sa part, entendait intégrer ses colonies au sein de son peuple ; sa politique linguistique était donc évidente.

4. Attitudes des Églises

Au Cameroun, par exemple, les premiers postes missionnaires baptistes furent implantés en 1841 à Bimbia, et en 1854 à Douala dans les Camerouns anglophone et francophone actuels. Le premier aménageur linguistique, le missionnaire baptiste Alfred Saker, choisit le douala, en établit l'orthographe en 1856 et traduisit la Bible dans cette langue en 1872. Préoccupés par l'éducation des populations locales, les missionnaires commencèrent l'instruction en langues locales. Cette orientation devint la marque de la pratique missionnaire en général. Pour eux, cela représentait la meilleure base d'implantation de communautés chrétiennes en Afrique.

Mais au fil des années, cette approche ne put résister à l'attrait des subventions introduites par les administrations coloniales pour promouvoir les langues européennes. De toute évidence, compte tenu des moyens financiers limités d'application par les missionnaires de leur politique, alors que ceux des administrations coloniales pour mettre les leurs en œuvre étaient relativement plus importants, on ne pouvait qu'aboutir à la suprématie de leur option qui possédait les ressources matérielles et potentielles plus importantes. De plus, la propension des missions à se livrer une concurrence féroce entre elles pour l'hégémonie locale encourageait les administrations coloniales à trouver en elles des alliés. Ces tendances semblent s'être nettement accentuées avec l'entrée en scène des églises, encore plus fragiles sur le plan financier.

Pour nombre de dirigeants des églises, leurs nombreuses responsabilités, ainsi que leurs maigres ressources, ne leur offrent pas le luxe de faire de la promotion des langues locales une priorité. Car l'aménagement des langues locales nécessiterait des ressources colossales que l'Église ferait mieux d'utiliser ailleurs si elles sont disponibles. Il n'y aurait pas suffisamment de fonds pour assurer la standardisation (ex. produire du matériel didactique) de nombreuses langues africaines. D'aucuns prétendent que l'utilisation des langues locales dans l'éducation chrétienne ne permet ni l'affermissement en profondeur de croyants, ni une croissance qualitative. Ils évoquent à l'appui l'absence de documentation chrétienne dans ces langues. De plus, les langues africaines ne sauraient pas toujours exprimer les notions théologiques adéquates. Sans compter que la promotion de ces langues porterait à accuser l'Église de renforcer le tribalisme.

S'agissant de la traduction de la Bible, on entend des dirigeants des églises dire que les langues internationales se répandent, et il serait donc inutile de s'inquiéter. Car les populations pourront toujours lire la Bible dans ces langues. Or, les données de la recherche semblent indiquer le contraire : au Nigeria, 33% de la population et seulement 15% au Kenya peuvent réellement tirer profit d'une lecture en langue internationale, c'est-à-dire, l'anglais. L'immense majorité serait donc abandonnée à elle-même dans ce cas de figure !

Pourtant ces dirigeants affirment aussi ne pas comprendre pourquoi une partie du peu de ressources matérielles et humaines disponibles à une église en manque devraient être affectées à la traduction de la Bible et à l'alphabétisation. D'ailleurs, les traductions en langues locales existantes, se plaignent-ils, sont trop difficiles à lire, et nos jeunes connaissent peu ces langues et s'y intéressent encore moins. Nos pays africains ont trop de langues, disent-ils. On ne peut raisonnablement s'attendre à ce que toutes ces langues aient une Bible, compte tenu des ressources qui ne font que s'amenuiser.

S'agissant de l'aménagement linguistique, les orientations de l'Eglise tendent à refléter celles des gouvernements : en ville, une langue internationale ou véhiculaire est favorisée, les langues locales étant, quand on consent à les utiliser, reléguées à la campagne. A noter, la forte implication historique des églises initiée par leurs missions, dans le domaine de la traduction de la Bible pour utiliser les langues locales, est graduellement supplantée par l'utilisation des langues internationales ou véhiculaires. De même, l'omniprésence des langues locales dans la formation de cadres moyens dans les instituts de théologie est graduellement remplacée d'abord par des langues véhiculaires, puis par des langues internationales.

Les organismes de traduction de la Bible en viennent à se demander s'il faut publier des textes quand on doute sérieusement qu'un lectorat existe pour elle ou puisse lui être trouvé. Ils s'interrogent s'il est réaliste de penser publier des produits qui risquent de ne jamais être lus par le public cible, puisque les jeunes n'apprennent pas à lire la langue locale ? Incombe-t-il alors aux organismes de traduction de la Bible d'assurer la survie des langues locales en procédant à la traduction de la Bible dans ces langues ?

5. Attitudes de l'administration

Toujours à titre d'exemple, dès 1472, les Portugais nouèrent des contacts commerciaux avec ce qui est devenu la république du Cameroun. D'autres Européens les suivirent. Le pidgin anglais⁶ résulta de ces relations (Stumpf, 1979⁷). Il avait beaucoup d'attrait car cette langue pouvait être assimilée rapidement.

⁶ Ou « Pidgin English ». Un pidgin est une forme de langage que les gens utilisent quand ils ne se comprennent pas. Les gens qui parlent un pidgin parlent une autre langue comme langue maternelle. Lorsque le pidgin est adopté par la génération future comme unique langue d'une communauté, il devient une « créole ». En Sierra Leone, par exemple, les populations sur place et les esclaves arrivés à Freetown se sont communiqués à travers un pidgin, qui aujourd'hui est devenue une créole, une langue importante qui a sa propre Bible.

⁷ Rudolf Stumpf, *La politique linguistique au Cameroun de 1884 à 1960*. Berne : Peter Lang, 1979.

Sous les Allemands, une politique linguistique issue d'une conférence tenue à Berlin (1914) préconisait le choix d'une langue pour le Cameroun entre autres, afin de réduire l'attrait de l'anglais et du pidgin, et relier les colonies d'Afrique orientale allemande avec le Cameroun. Certes, certaines langues commençaient à servir ailleurs que dans leurs régions d'origine, mais aucun consensus sur une base politique (une langue pour toutes les colonies allemandes), morale (la réussite des jeunes) ou linguistique (langue la plus largement parlée) ne fut atteint. On se promit de diviser le Cameroun en zones linguistiques, mais les changements dus aux deux guerres mondiales dans les colonies allemandes mirent un terme à ces efforts.

Entre temps, peu avant la Première Guerre mondiale, les Allemands introduisirent une mesure qui donnait libre cours à leur langue, même s'ils toléraient quelques langues locales dans l'éducation. Un arrêté pris en 1910 autorisait l'État à payer des primes aux écoles pour chaque élève qui réussissait aux examens en allemand. Cela limitait bien la tolérance des langues locales. La politique linguistique continuait donc à concerner avant tout l'éducation.

Etant donné sa philosophie coloniale d'assimilation, la France, venue après l'Allemagne dans ce qui devint la partie francophone du Cameroun, renforça les subventions (Stumpf, *ibid*). Sa foi en sa "mission civilisatrice" accéléra la perte progressive par les Camerounais de leur identité culturelle "barbare" grâce à l'adoption de la culture "civilisée" française. Dans ce contexte, la promotion des langues nationales n'avait que peu de place. Le monolinguisme explicite prévalant en France, où le français est la langue de l'administration, l'éducation et la politique, était simplement appliqué à sa colonie. (Tadadjeu, 1987⁸). Un semblant de tolérance de l'enseignement des langues locales au primaire était découragé dans les faits par les subventions données en fonction des résultats aux examens officiels dans lesquels le français jouait un rôle primordial. Elles ne tardèrent pas à disparaître du système scolaire.

Au Cameroun britannique, les Anglais, guidés par l'Indirect Rule, avaient accepté l'enseignement plutôt limité des langues locales et avaient introduit l'instruction en anglais dans leur ancienne colonie sous la pression des parents. Cette grande faveur envers les langues internationales dans les deux colonies sera adoptée comme politique à l'indépendance en 1960 et la réunification en 1961.

Donc, au Cameroun comme ailleurs en Afrique, les langues locales sont généralement dominées par les langues internationales qui bénéficient en plus d'une perception positive due à l'intérêt des élites pour elles. La maîtrise des langues locales n'y est pas considérée comme une marque d'éducation. Seules les langues internationales bénéficient d'une telle perception. Les langues locales sont considérées exemptes de neutralité politique pour être adoptées pour des transactions transculturelles, contrairement aux langues internationales. Ces

⁸ Maurice Tadadjeu, "Le facteur linguistique du projet social camerounais", *Journal of West African Languages*, 17, 1987, pp. 23-34.

dernières, qui ont aussi un avantage politico-socio-économique, sont de plus en plus transformées par les élites en langues maternelles familiales au détriment des langues locales. Celles-ci sont péjorativement dites vernaculaires, et leur utilisation est strictement interdite à l'école.

Dans les pays où on enseigne les langues locales, cette interdiction s'applique dès la fin du cours de langue locale. L'infériorité qui caractérise ces langues se reflète dans les programmes: Les moyens disponibles pour leur étude sont dérisoires par rapport à ceux des langues internationales. Leur enseignement est assuré par des enseignants peu qualifiés ou des locuteurs natifs qualifiés censés transposer leurs connaissances en matière d'enseignement des langues internationales aux langues locales. En conséquence, l'intérêt des enfants pour ces langues est assez faible.

Des spécialistes locaux protègent les langues internationales par leurs descriptions des attitudes envers les langues africaines. Ainsi, le Prof Obemeata du Nigéria affirme que l'utilisation de ces langues africaines a un effet négatif sur les performances des enfants dans les tests d'évaluation de leur intelligence. Elle influencerait négativement l'apprentissage des langues internationales (ici l'anglais). Leur maîtrise ne favoriserait pas l'amélioration de l'acquisition des connaissances et pourrait empêcher d'atteindre une meilleure qualité de l'éducation⁹. D'autres études ont pourtant démontré des résultats contraires (Tadadjeu¹⁰, 1990, parmi d'autres) Leur aménagement pourrait être une perte colossale de ressources.

Dans le même sens, bon nombre d'élites africaines estiment que les fonds à investir dans la standardisation de nombreuses langues locales (pour la production de matériel didactique) seraient introuvables. Ces langues ne seraient pas aptes à exprimer la connaissance scientifique, manqueraient de neutralité et leur promotion encouragerait le tribalisme. Cependant, c'est ignorer l'ouverture d'esprit dont font souvent preuve les bilingues, plus nombreux dans le contexte africain. Ces langues n'ont pas une envergure internationale car elles sont absentes de la scène internationale.

Renforçant le dilatoire, les options des gouvernements s'attachent à l'aménagement du statut, notamment par la désignation des langues officielles et celles de l'instruction. Et lorsqu'elles touchent à l'aménagement du corpus (orthographe, standardisation et modernisation), les résultats restent peu probants, et en tout cas loin du concret. Quand les langues locales sont enseignées, une langue internationale sert pour l'instruction parce que 1- elle dispose de la matière et 2- les enseignants ont été formés dans cette langue et non dans la langue locale. De plus, les médias audiovisuels et écrits favorisent la promotion de langues internationales au détriment des langues locales, ce qui contribue à affaiblir ces-dernières.

⁹ J. Obemeata, "Language of instruction". Independent, August 4, 2002, p. 2.

¹⁰ Maurice Tadadjeu (Dir), *Le défi de Babel au Cameroun*, Yaoundé : PROPELCA n° 53, 1990.

De telles politiques ont généralement abouti à une citoyenneté linguistique à trois niveaux, dans un contexte perçu comme permettant une gestion de la langue par les citoyens qui décident quelles sont les langues, leurs significations et dans quels contextes les questions y relatives (surtout en matière d'éducation) peuvent être reliées dans le discours aux problèmes sociaux, politiques ou relatifs à l'équité (Rubagumia, 2008¹¹). Car l'application des droits linguistiques est jugée sélective, potentiellement discriminatoire et encourageant la division en société.

En termes de répertoire linguistique disponible, dans de nombreux pays africains, il y aurait :

1- les « citoyens du monde » (“global citizens”) : ils maîtrisent au moins une langue internationale (généralement européenne), une grande langue véhiculaire nationale et une langue non véhiculaire locale. Les membres de ce groupe constituent généralement l'élite nationale et leur connaissance d'une langue internationale leur ouvre la communication avec l'étranger.

2- les citoyens nationaux : ils maîtrisent au moins une grande langue véhiculaire nationale et une langue non véhiculaire locale. Leur connaissance d'une langue véhiculaire nationale leur ouvre la communication à l'échelle nationale, ou tout au moins hors de leur collectivité d'origine. C'est généralement le groupe le plus important numériquement. Ils peuvent participer activement aux nombreux événements politiques, sociaux, économiques et culturels qui ont cours en langue véhiculaire. Mais ils sont exclus de ceux qui se déroulent en langue internationale.

3- « les semi-citoyens » : ils ne maîtrisent ni une langue internationale, ni une langue véhiculaire nationale. Ils n'ont accès à aucune de ces langues et ne peuvent donc fonctionner que dans la langue locale, généralement leur langue vernaculaire, la plupart du temps comme analphabètes. Ils ont le moins de ressources et se trouvent souvent en zones rurales enclavées.

On le voit bien, une telle structuration constitue une menace à l'unité nationale. Malheureusement, les politiques linguistiques promues par nos Etats ont souvent abouti à des résultats similaires.

Pourtant, les parents renforcent les politiques gouvernementales en favorisant l'utilisation des langues internationales à l'école, voire à domicile, surtout là où la domination historique de la culture et les langues occidentales est manifeste. En Afrique le pourcentage de ceux qui abandonnent l'école ayant une meilleure connaissance des langues locales est élevé, mais cela les défavorise au plan de la mobilité sociale. Très souvent, les langues maternelles ne sont pas la langue de l'instruction. En fin de compte, ceux qui abandonnent l'école ne peuvent bien utiliser, ni les langues internationales, ni les langues locales apprises.

¹¹ Casmir M. Rubagumya, “A Three-Tier Citizenship : Can the State in Tanzania Guarantee Linguistic Human Rights?”, a paper presented at the Africa Area Translation Consultants (AFRATCON) conference, Nairobi, Kenya, 9-15 May, 2008.

En raison de la complexité de la situation linguistique en Afrique il serait illusoire de vouloir appliquer tous les droits linguistiques au niveau des individus d'un pays, à moins qu'une jouissance absolue de ces droits ne se traduise pour chacun par apprendre à la fois au moins sa langue maternelle, une grande langue véhiculaire et une langue internationale. L'établissement de la justice linguistique pourrait se heurter à des problèmes de financement de l'enseignement et l'élaboration d'un tel bilinguisme, compte tenu des maigres ressources de la majorité de nos gouvernements. Mais l'ouverture aux autres que favorise la diversité linguistique en Afrique pourrait être un atout.

6. Conséquences de ces attitudes

L'enseignement ou l'utilisation des langues locales dans l'éducation est généralement confiné aux trois premières années du primaire là où il a lieu. Les langues africaines sont une matière et sont à peine utilisées comme moyen d'instruction au niveau supérieur. Le matériel didactique (ex. livres) n'est réellement pas disponible pour ces langues.

Pour renverser la tendance, des activités de sensibilisation auprès des élites aussi bien qu'auprès des masses populaires devraient être mises en œuvre. Elles sont nécessaires en vue du respect des droits humains linguistiques et de l'instauration d'une plus grande harmonie de la citoyenneté linguistique. L'ignorance de ces droits et du déséquilibre dans la citoyenneté justifient les attitudes actuelles. Leur mise en œuvre en vue d'une harmonie citoyenne accrue permettrait de changer la situation.

Une connaissance de la législation nationale et d'autres déclarations des autorités sur le sujet est nécessaire, car elle ouvre des possibilités d'entreprendre des actions bénéfiques en faveur des langues locales. De même la démocratisation en cours dans nos pays est une opportunité dont les activistes dans le domaine linguistique devraient pouvoir tirer profit. Les politiques linguistiques devraient être fondées sur les attentes effectives de la majorité de nos communautés et pays, et non sur les préjugés.

7. Activités de sensibilisation

Des cours magistraux, des séminaires, ateliers et conférences peuvent servir à réorienter positivement les expériences cognitives et tendances émotives des citoyens envers les langues locales. A leur occasion, on pourrait insister sur le fait qu'un refus à autrui de saisir l'occasion d'être éduqué ou de communiquer en sa langue maternelle est une violation de ses droits linguistiques, et que chacun devrait s'efforcer d'être compétent et lettré en sa langue maternelle. On pourrait souligner que l'utilisation de ces langues pour l'éducation des enfants accélère le

développement cognitif et augmente les capacités intellectuelles, la créativité et aptitude à manipuler des concepts (Chumbow, 1990¹²; UNESCO, 1953¹³).

La révélation de l'inconfortable citoyenneté à trois paliers dans les sociétés africaines ainsi que des risques de conflits politiques et de retard économique qu'elle comporte, devrait aboutir à un sursaut de conscience nationale et de responsabilité publique pour l'amélioration des situations locales et à terme nationales. L'exemple de l'ebira au Nigéria¹⁴ est là pour en témoigner. Il démontre des possibilités d'action insoupçonnée, même s'agissant des structures comme nos sociétés bibliques.

De telles activités permettraient de contrer certaines affirmations gratuites en soulignant qu'une bonne compétence en langue maternelle facilite l'apprentissage de secondes langues (Cummins, 1981¹⁵). Et si l'apprentissage des langues internationales et leur utilisation sont valables pour certaines activités fonctionnelles (transactions interethniques, officielles, l'éducation et la mondialisation), ils constituent un sérieux obstacle à une mobilisation sociale effective ainsi que l'expression efficace de nuances locales, de certains événements culturels, ou certains sentiments et émotions.

On pourrait y démontrer que le multilinguisme est un atout plutôt qu'un obstacle pour une nation dont les ressources linguistiques sont planifiées. Il peut être positivement mis à contribution pour assurer l'unité nationale et le progrès. L'importance des langues maternelles serait ainsi reconnue, de même que le rôle complémentaire des secondes langues qui peuvent être européennes.

La Déclaration d'Asmara sur les Langues et Littératures Africaines de 2000, affirme notamment:

Tous les enfants Africains ont le droit inaliénable d'aller à l'école et apprendre leurs langues maternelles...Le développement effectif et rapide de la science et la technologie en Afrique dépend de l'utilisation des langues africaines ... les langues africaines sont vitales pour le développement de la démocratie... les langues africaines sont essentielles pour la décolonisation des esprits africains.

¹² B. S. Chumbow, "The place of the mother tongue in the national policy of education" in E. N. Emenanjo, (ed.), *Multilingualism, Minority Languages and Language Policy in Nigeria*, Agbor: Central Books and Linguistic Association of Nigeria, 1990, pp. 61-72.

¹³ UNESCO, *African Languages and English in Education*. Paris, 1953.

¹⁴ L'ebira (Nigéria) compte plus de 2 millions de locuteurs, mais très peu d'entre eux peuvent lire leur langue. Comme la traduction de la Bible est en cours, on a essayé d'encourager sa lecture dans les églises et les institutions scolaires, avec un certain succès dans les églises. Mais dans les écoles, ce fut un échec.

En 2004, après une présentation au Federal College of Education d'Okene, traitant de l'utilisation des langues locales au primaire et au premier cycle du secondaire au Nigeria, dans le cadre de la politique nationale de l'Education, cette école normale a entrepris la mise en œuvre de l'éducation en langue locale. La Société biblique du Nigéria a été invitée à assurer la traduction du curriculum type élaboré par le Ministère fédéral de l'Education. Ce travail a été vérifié par le Conseiller en traduction de la Société biblique, qui dirigera un atelier des auteurs pour le comité technique ainsi qu'un séminaire pour tous ceux qui vont enseigner l'ebira (communication personnelle, David Moomo, 2008).

¹⁵ J. Cummins, *Bilingualism and Minority Language Children*. Ontario: Ontario Institute for Studies in Education. 1981.