

FACTEURS EXPLICATIFS DU FAIBLE USAGE DE LA LANGUE LOCALE DANS L'ENSEIGNEMENT PRESCOLAIRE AU TOGO

Komlavi YOKOR,

ISPSH Don Bosco Lomé

Tel: (+228)98756855

Kossi LODONOU,

klodonou@yahoo.fr

Résumé

Les enseignants tout comme les élèves ont des difficultés syntaxiques et lexicales dans la langue locale au préscolaire et en font un faible usage. L'objectif de notre recherche est d'analyser ces difficultés et d'identifier les facteurs explicatifs puis faire des suggestions. L'analyse des résultats d'enquêtes de 144 enfants de 12 jardins de la section 2 de tous ordres confondus a permis de relever 2 types de facteurs explicatifs relatifs: au dispositif d'enseignement (l'insuffisance du matériel didactique et des supports, la méconnaissance des méthodes et des stratégies d'enseignement bi-plurilingue), et aux diversités ethnolinguistiques (les difficultés syntaxiques et lexicales des enseignants et apprenants et la non pratique de la langue locale).

Mots clé: préscolaire, langue locale, bilinguisme, diversités ethnolinguistiques.

Abstract

Teachers and students have syntactic and lexical difficulties in the local language in preschool and use it weakly. The objective of our research is to analyze difficulties associated to teaching in local language and identify explanation factors for innovation project. The analysis of the investigations scores near 144 children of 12 preschools of all overcome order make us raise 2 types of explanations factors. i) Those factors relative to teaching devices: a lake of didactic materials and supports, an ignorance of methods and strategies of bi-multilingual, ii) and those relative to ethnolinguistics diversities: teachers and pupils syntactic and lexical difficulties and non-practice of local language.

Keys words: preschool, local language, bilingualism, ethnolinguistics diversity.

Introduction

La langue est considérée comme un « système de signes arbitraires et articulés, combinés les uns aux autres selon les règles d'une grammaire, par le biais duquel les membres d'une communauté se présentent la réalité (physique, psychologique, sociale, conceptuelle, virtuelle, etc.), communiquent entre eux et s'identifient culturellement » (Legendre, 2005: 825). La réforme de l'enseignement au Togo précise : dès la rentrée scolaire 1975, l'enseignement dans les jardins d'enfants sera

donné dans la langue de la localité. La langue est dite locale quand elle est propre à un lieu particulier. Les enseignants du préscolaire ont ainsi pour tâche de conduire des séances de langage selon les techniques d'enseignement bilingue avec une évaluation permanente des compétences langagières et linguistiques. Force est de constater que les enseignants tout comme les apprenants ont des difficultés. Au regard des effectifs des enfants préscolarisables, de la formation reçue par les éducateurs/éducatrices, du dispositif et des conditions d'enseignement, une attention particulière mérite d'être accordée à ce secteur en relevant les difficultés, les causes de ces difficultés, les conséquences qui en découlent et envisager des solutions possibles pour une éducation de qualité. Notre prétention n'est pas de faire une expertise en évaluation de l'usage des langues locales dans l'éducation togolaise, mais d'identifier les facteurs qui influent sur l'usage de la langue locale au préscolaire et faire des suggestions.

Dans la première partie, nous faisons l'analyse de la situation de l'usage de la langue locale au préscolaire afin d'énoncer un problème, il y est précisé aussi le cadre théorique et la méthodologie de la recherche. La deuxième partie, « l'analyse des résultats », comprend de trois points : d'abord la présentation et l'analyse des données, ensuite l'interprétation des résultats et la vérification des hypothèses et enfin la discussion des résultats.

1. L'enseignement dans la langue de la localité au préscolaire

L'analyse de la situation de l'usage de la langue de la localité au préscolaire vise la qualité de l'enseignement à travers les activités des acteurs de terrain et deux des trois compétences de base d'une langue : le langage et la lecture. (Cahier journal des jardins d'enfants: 7)

Le constat est que le niveau de compétence linguistique des enfants est acceptable à l'orale et mauvais en lecture. La majorité des enseignants ignore les principes de l'enseignement dans la langue première. De ces faits, la conclusion est que les enseignants font un faible usage de la langue locale au jardin d'enfants, c'est un dysfonctionnement. Dans le contexte de l'enseignement au préscolaire, le concept de langue d'enseignement est difficile à cerner; car il prend en compte les enjeux d'une langue locale, les valeurs psychologiques de l'âge préscolaire, les paramètres institutionnelles et la situation socio-historique marquée par

l'interdiction des langues locales dans l'enseignement sous la domination française (Gayibor, 1997 p 38).

1.1. *Enoncé du problème*

L'analyse de la situation dans un contexte historique montre que la politique linguistique dans le système éducatif togolais n'est pas favorable à l'usage de la langue locale. Force est de constater que l'usage de la langue du colonisateur a considérablement d'impact sur la langue de la localité dans les classes. Les enseignants et les apprenants ont des difficultés de communication dans la langue locale. Ce qui fait que la langue locale n'est pas assez utilisée.

1.2. *Question et hypothèse de recherche*

1.2.1. *Question de recherche*

L'objectif de l'enseignement dans la langue de la localité au préscolaire a des fondements intellectuel, social et psychologique. La mise en œuvre de cet objectif a rencontré des difficultés. D'où elle est faiblement utilisée. Quels sont les facteurs explicatifs du faible usage de la langue de la localité au jardin d'enfants ? A travers cette question, nous cherchons à expliquer l'influence des éléments du dispositif d'enseignement et des diversités ethnolinguistiques sur la langue d'enseignement.

1.2.2. *Les hypothèses*

L'hypothèse générale de notre travail est la suivante : le faible usage de la langue locale au jardin d'enfants s'explique par les insuffisances de dispositif d'enseignement et les diversités ethnolinguistiques.

1.3. *Les objectifs de recherche*

1.3.1. *Objectif général*

Ce travail vise à analyser les facteurs explicatifs du faible usage de la langue de la localité dans l'enseignement préscolaire au Togo.

1.3. 2. *Les objectifs spécifiques*

Spécifiquement, cette étude permet de :

- ✓ analyser les pratiques pédagogiques actuelles de l'enseignement en langue locale ;

- ✓ identifier les facteurs qui influent sur l’usage de la langue locale en classe ;
- ✓ analyser les difficultés liées à l’enseignement dans la langue locale au jardin d’enfants.

1.3.3. Les objectifs d’application pratique

Les objectifs d’application pratique sont :

- ✓ fournir des éléments devant s’inscrire dans un projet d’innovation en matière d’enseignement dans la langue de la localité au jardin d’enfants ;
- ✓ suggérer les perspectives d’amélioration de la qualité de l’enseignement dans la langue de la localité.

2. Cadre théorique : les théories sociocognitives

Elles entretiennent des liens étroits avec les théories psycho cognitives et leurs implications pédagogiques. Pour la deuxième enfance de 3 à 6 ans, l’apprentissage de la langue suit des étapes spécifiques. Les théories sociocognitives prennent en compte l’aspect socio-culturel de l’apprentissage et considèrent qu’apprendre c’est s’intégrer dans un milieu culturel et social, s’approprier ses modes et règles de vie par une connaissance pratique. Dans les années 1960, Albert Bandura a montré qu’on peut faire l’apprentissage par imitation et imprégnation. Jean Piaget en 1961 affirme que les sujets sont perçus comme des protagonistes dans une crise avec un conflit à résoudre par les mots, dans l’apprentissage de l’altérité. Pour Vygotsky (1985), il y a un lien entre croissance et apprentissage. Le développement de l’enfant dépend de son apprentissage, et non l’inverse.

3. Méthodologique de la recherche

Il s’agit avant tout, à l’aide d’une méthode explicative, d’analyser les pratiques des enseignants du préscolaire et de donner des explications aux problèmes pédagogiques rencontrés.

Les jardins d’enfants, l’objet de notre étude, compte 45 enseignants et 1413 enfants répartis dans les 33 écoles (3 écoles confessionnelles, 4 écoles privées laïques et 26 écoles publiques) dont 12 à deux sections et 21 à section unique. À l’aide d’un échantillonnage de type probabiliste, nous avons pris le tiers de l’effectif des jardins d’enfants de tous les

ordres d'enseignement de l'IEPP Yoto-Est, pour constituer l'échantillon. Nous avons considéré le tiers de l'effectif des écoles de chaque ordre d'enseignement pris séparément. En définitive, l'échantillon de la présente enquête est constitué de 144 enfants et 12 enseignants du préscolaire de tous les ordres. Parmi les écoles retenues, 8 sont à section unique et 4 sont à 2 sections. Les titulaires des 12 classes enquêtées constituent l'échantillon des enseignants enquêtés. Plusieurs outils ont été élaborés pour collecter les données. Il s'agit de la grille d'observation de classe, des tests d'acquisition, du guide d'entretien avec les enseignants et des questionnaires adressés aux enseignants et aux apprenants. Un pré-test des outils auprès des populations à Tabligbo, Tomety Kondji et Gboto a été effectué pour vérifier leur efficacité.

4 Analyse des résultats

L'analyse des résultats est structurée et articulées dans un système de relations explicatives rigoureusement établi en fonction des hypothèses afin de garantir la lisibilité et leur validité.

4.1. Présentation des données relatives aux éléments du dispositif

Les éléments du dispositif d'enseignement dans la langue de la localité concernent les performances des acteurs (élèves et des enseignants), les ressources et les méthodes. Il s'agit ici des données recueillies des questionnaires et les rapports des visites de classe relatifs au dispositif d'enseignement dans la langue locale au préscolaire. Par rapport à la répartition des enfants en fonction des sections, 63,63% des enfants sont dans les sections uniques. Les enquêtes sur le terrain révèlent que 16,7% des enseignants ont toujours participé aux conseils d'enseignement et 8,33% ont reçu 3 à 4 visites cette année. Pour ce qui concerne la pratique de la langue locale, des difficultés résident dans l'exploitation de la semaine de bain linguistique et dans la gestion des sections uniques. Presque la totalité (91,7%) des enseignants n'a pas de documents didactiques en langue locale. Quant aux apprenants, ils n'ont aucun document en langue de la localité. Tous les enseignants font une évaluation hebdomadaire des enfants. Les méthodologies l'exigent. Mais les épreuves de ces évaluations sont à l'actif de l'enseignant titulaire qui les compose. Il n'y a pas une expertisassions

de l'inspection en ce qui concerne le système d'évaluation. Ces évaluations ne respectent pas donc les protocoles nécessaires de validation pour une efficacité. La méthodologie pour un enseignement de qualité est de ce fait remise en cause. En bref, les enseignants ne reçoivent pas assez de visite et les journées pédagogiques sont insuffisantes pour assurer une formation continue. Les documents didactiques et pédagogiques aussi sont insuffisants pour faire une autoformation. Les évaluations ne sont pas réglementaires. A ceci s'ajoutent les difficultés de bain linguistique et de la gestion des sections uniques.

L'observation de l'enseignant en situation de classe montre qu'en mathématiques, il n'y a pas de transfert de L2 en L1. Davesnes rapporte dans Brenzinger (1997: 274): « les dialectes africains ne sont pas des langues de civilisation. Elles ne seraient, clairement, pas outillées pour l'enseignement de matières telles que les mathématiques et les sciences ». Il n'y a pas une véritable liaison entre le langage et la lecture. Les fiches pédagogiques, les affichages obligatoires et toutes les écritures dans la classe sont en français.

Les données du test d'acquisition des élèves concernent les scores obtenus par les élèves lors des épreuves de lecture et de langage. Elles révèlent que 60,41% des enfants n'ont pas les compétences de base en langage et 51,15% en lecture d'image dans la langue locale. Presque tous les enfants ne peuvent pas lire l'alphabet propre à la langue locale. L'enquête sur le terrain révèle que 66,66% des enseignants ne sait ni lire ni écrire la langue locale. Le texte du test d'acquisitions des enseignants est de la Bible version Louis Second :

*Yesu blu de eta gblɔ be, « ʒi doɔɔe eye nàdo go le eme ».*Marko1:25

Les scores montrent qu'il y a plus de faute syntaxique (30,12%) que de faute lexicale (15,38%). Les enseignants ne maîtrisent pas les règles de fonctionnement de la langue et ne peuvent pas en faire convenablement la pratique.

4.2. Présentation des données relatives aux diversités ethnolinguistiques

La langue d'enseignement apprentissage, l'opinion des parents, les caractéristiques socio démographiques et l'appartenance ethnolinguistique des enseignants et des élèves constituent les indicateurs du variable.

Plus de 74,30% des enfants sont éwé et 72,22% d'entre eux parlent la langue locale ou une variante à la maison. Presque la totalité (99,3) des enfants parle une variante de la langue locale dans la rue. Ils sont (80,6%) à vouloir être enseigné en français pour le prestige. Pour 70,1% des enfants, c'est le développement de leur capacité intellectuelle qui motive le choix de la langue d'enseignement. Par rapport aux enseignants, ils sont 75% à avoir le certificat d'aptitude professionnel; 66,70% ont le diplôme académique requis (le baccalauréat) pour enseigner au jardin d'enfants, mais ne seraient pas suffisamment outillées pour l'enseignement dans la langue locale. Parmi eux, 58,33% sont ewephones. Tous emploient au moins deux langues. La moitié (50% des enseignants) le fait pour mieux expliquer les cours. Pour 66,7%, l'enseignement ne se fait pas totalement dans la langue locale parce que les enfants viennent d'horizons diverses. Selon l'opinion des parents, nul d'entre eux ne souhaite que son enfant soit enseigné uniquement dans la langue locale. Plus de 79,9% des parents optent pour un enseignement uniquement en français.

En résumé, les données relatives aux éléments du dispositif d'enseignement dans la langue de la localité montrent le faible usage de la langue de la localité. A travers les tests d'acquisition nous avons les performances des élèves et des enseignants. Les données relatives aux diversités ethno-linguistiques à savoir les caractéristiques socio-démographiques, la langue d'enseignement apprentissage et les données relatives à l'appartenance ethno-linguistique sont recueillies par les questionnaires.

5. Interprétation des résultats

L'interprétation des résultats permet de procéder à la vérification des hypothèses de recherche. Notre hypothèse de recherche énoncée est : le faible usage de la langue locale au jardin d'enfants s'explique par les diversités ethno-linguistiques et les insuffisances du dispositif d'enseignement mis en place à cet effet.

5.1. L'influence du dispositif d'enseignement sur les langues locales

La quasi absence du matériel didactique et de contenus à enseigner font que l'enseignement dans la langue de la localité se fait seulement

avec les acquisitions informelles des enseignants.. Ceci explique le fait qu'à l'orale les enseignants s'imprègnent vite et peuvent passer des cours avec le lexique appris au premier contact de la population. Or toute langue est encore plus élaborée à l'écrit plus qu'à l'orale. Et son usage exige plus d'éléments. L'absence d'éléments comme : l'utilisation d'une méthode de façon réfléchie intégrant les techniques appropriées et les principes généraux qui régissent l'enseignement dans la langue première, une modalité d'évaluation réglementaire constituent des dysfonctionnements parfois stratégiques. Les difficultés syntaxiques et lexicales au niveau des enseignants et des enfants sont des manifestations des insuffisances des éléments du dispositif d'enseignement. Les enseignants ne maîtrisent pas les traits grammaticaux ni les règles de fonctionnement de la langue, 66,66% d'entre eux ne savent ni lire ni écrire la langue locale. La faible compétence linguistique en langue locale des enseignants rejaillit sur le contenu à enseigner.

Par définition, « la pratique de la langue est un entraînement contrôlé visant l'automatisation de certaines connaissances » (Legendre R. 2009: 825). Dans la pratique, la part de la langue de la localité est réduite car la confrontation aux autres enfants devient structurante et permet au locuteur de se structurer en cherchant des mots qui ne sont pas obligatoirement de la langue locale pour résoudre le problème de communication. Ils utilisent la langue qu'ils veulent : la langue véhiculaire, le français, la langue de la localité ou la langue maternelle.

Si malgré le taux élevé d'enseignants formés, la langue locale est faiblement utilisée, interrogeons les compétences visées par cette formation. En effet la charte des compétences des élèves de l'Ecole Normale des Instituteurs ne prévoit pas une acquisition en la matière. D'où, à la sortie de la formation, ils ne seraient, suffisamment pas outillées pour une transposition et une instrumentalisation des connaissances mathématiques et les scientifiques.

L'analyse de ces éléments du dispositif d'enseignement dans la langue de la localité au préscolaire montre que le dispositif prescrit n'est pas suffisamment implanté. Cet écart confirme notre hypothèse selon laquelle les insuffisances du dispositif d'enseignement expliquent le faible usage de la langue locale au préscolaire.

5.2. Les diversités ethnolinguistiques.

Notre deuxième hypothèse spécifique énonce que les diversités ethnolinguistiques expliquent le faible usage de la langue locale. Il s'agit de montrer l'interaction entre la langue du milieu, la langue de l'apprenant et la langue de l'éducateur.

Les enfants d'une même classe ne viennent pas forcément du même horizon. Mais dans la communication ils se comprennent et utilisent le vocabulaire qui est à leur portée en empruntant les mots et expressions de diverses langues. En fonction de l'interlocuteur l'enfant utilise la langue qu'il peut. De mots nouveaux peuvent être empruntés de diverses langues, la langue véhiculaire, le français, la langue de la localité ou la langue maternelle pour résoudre des problèmes de communication.

Les enseignants ne sont pas tous des locuteurs de la langue de la localité. Plus il maîtrise la langue, plus la langue est utilisée. Ainsi les compétences linguistiques de l'enseignant expliquent en grande partie la part de l'usage de la langue locale. Même si la priorité est accordée au français, la langue maternelle de l'enfant n'est pas considérée. L'action systémique de ces trois facteurs (le français, la maîtrise de la langue locale par l'enseignant et la langue de l'apprenant) ajoutée à l'opinion populaire selon laquelle la langue étrangère serait la langue de la connaissance, font perdre à la langue de la localité sa place dans la classe.

A la lumière de ces analyses, notre deuxième hypothèse spécifique selon laquelle les diversités ethnolinguistiques expliquent le faible usage de la langue locale se trouve ainsi confirmée.

6. Discussion des résultats

Les travaux de Piaget (1961), Bandura(1980) et Vygotsky (1985) nous ont permis d'affirmer que les facteurs socio constructivistes comme l'appartenance ethnolinguistique et les éléments du dispositif d'enseignement agissent sur l'usage de la langue de la localité dans l'enseignement. Ces deux facteurs diminuent son usage. C'est aussi l'avis de Doise, Mugny et Perret-Clermont (in Johsua & Dupin, 1993). Ils ont conclu que la résolution d'un conflit sociocognitif implique pour l'apprenant une décentration et une reconsidération de son propre point de vue grâce à des phénomènes d'argumentation et de

communication entre apprenants. Dans ses plaidoyers, « l'Unesco encourage l'enseignement dans la langue maternelle en tant que moyen d'améliorer la qualité de l'éducation à partir du savoir et de l'expérience des apprenants et des enseignants » (Unesco 2003: 31). Pour Nikiéma, « les pays francophones où la langue officielle est le français pratiquent et continuent de pratiquer largement ce qu'on appelle le bilinguisme soustractif, qui vise à faire accéder les enfants à l'usage d'une autre langue en en faisant la langue d'enseignement» (N. Nikiéma, 2000). C'est la pratique dans l'IEPP Yoto Est aussi. Bien que 74,30% des enfants soient éwé, la majorité (80,60%) aimerait être enseignée en français. Plus de 79,90% des parents souhaitent un enseignement uniquement en français pour le prestige. Pour l'Unesco, au-delà des facteurs sociaux éducatifs de l'apprentissage avancés dans notre travail, il existent des facteurs liés aux enjeux politiques, aux intérêts culturels et économiques de l'ancienne puissance coloniale, aux préjugés hérités de la colonisation, à l'économie et à la technique qui font résistances et objections à l'enseignement dans la langue première dans les écoles africaines.

Ces arguments semblent très convaincants car ils résument l'aspect explicatif des facteurs socio constructifs de notre préoccupation, seulement ils peuvent être nuancés par une vision individualiste de l'apprentissage selon laquelle « apprendre c'est élaborer soi-même ses connaissances » J. Bruner (1966). Selon Bruner, l'individu construit individuellement du sens en apprenant (rappelons que plus tard en 1986 Bruner a inclus l'aspect social à sa théorie). En d'autres termes, ce qu'un individu va apprendre dépend de ce qu'il sait déjà; plus un individu connaît, plus il peut apprendre. Certes, notre conclusion confirme l'effet des prérequis sur l'usage de la langue locale mais ne met pas assez un accent sur l'aspect individualiste de l'usage de la langue. A cet effet, le constructivisme piagétien affirme que l'apprenant construit ses connaissances par son action propre, le développement intellectuel est un processus interne et autonome, peu sensible aux effets externes, en particulier ceux de l'enseignant, et l'apprenant ne peut « assimiler » des connaissances nouvelles que s'il dispose des structures mentales qui le permettent. A. Kozanitis, (Septembre 2005 :3). La maîtrise de la langue puis son usage est un processus interne, autonome et individuel. D'une manière pragmatique, l'éloquence, la routine et la personnalité du sujet influencent l'usage de

la langue. En outre, les structures mentales d'un enfant d'âge préscolaire lui permettent de parler plusieurs langues. D'où les facteurs ethnolinguistiques et ceux liés au dispositif d'apprentissage qui sont des facteurs externes à l'apprenant, ne constituent pas les premiers facteurs de l'usage de la langue de la localité. Ils appuient, orientent et guident l'usage de la langue locale, mais les facteurs intrinsèques au sujet comme sa personnalité, sa nature enfantine et ses propres actions sont déterminants dans l'usage de la langue. Bruner nous confirme que le « développement intellectuel est un processus interne et autonome, peu sensible aux effets externes, en particulier ceux de l'enseignant.

En somme, la problématique de l'enseignement dans la langue de la localité qui fait l'objet de la présente recherche a été abordée par des études antérieures. Pour l'Unesco, les arguments avancés ne sont pas une fatalité. « Sur le plan politique, partout où la question linguistique met en péril l'unité nationale, il existe des problèmes (inégalités, injustices) socio-économiques et politiques très complexes qui la sous-tendent et l'expliquent » (Nikièma 1995 :216). Sur le plan technique, avec une volonté politique tous les défis techniques peuvent être relevés.

Notre étude a adopté une démarche explicative en interrogeant le dispositif d'enseignement mis en place et les relations ethnolinguistiques des usagers de la langue locale au préscolaire. Cette démarche a permis d'analyser les facteurs explicatifs afin de clarifier le flou qui entoure le faible usage de la langue locale dans l'enseignement préscolaire. Cet aspect n'est pas suffisamment pris en compte dans les écrits antérieurs, notamment dans ce contexte bi-plurilinguistique et de crise où le préscolaire est relégué au second plan. Les insuffisances de notre travail bien que limitant la portée de nos résultats doivent être mis en perspectives avec la nature explicative de la recherche et l'hypothèse générale. A la lumière de nos résultats, au-delà de la vision individualiste de l'apprentissage langagier, nous convenons que les insuffisances liées aux éléments du dispositif d'enseignement et l'appartenance ethnolinguistique des enseignants et des élèves sont des facteurs explicatifs du faible usage de la langue locale au préscolaire.

Conclusion

La présente recherche a pour objet d'étude, la langue de communication, la langue locale au préscolaire. Elle est faiblement utilisée en classe parce que les enseignants ont des difficultés syntaxique et lexicale, les apprenants n'arrivent pas à lire ni parler, la politique éducative n'est pas favorable à un usage adéquat. L'analyse des pratiques pédagogiques actuelles de l'enseignement en langue locale au jardin d'enfants montre que les enseignants et les apprenants n'ont pas les compétences de base, les documents didactiques sont insuffisants et les méthodes d'assignement sont inadaptées. L'analyse de ces difficultés liées à l'enseignement dans la langue locale au jardin d'enfants permet d'identifier les facteurs qui influent sur l'usage de la langue d'enseignement. Ce sont : les diversités ethnolinguistiques et le dispositif de l'enseignement. Ces facteurs explicatifs du faible usage de la langue locale sont abordés sous un angle tout autant singulier que complexe. Singulier en ce sens que le problème de langue d'enseignement au préscolaire a été investigué de façon holistique à travers son histoire pour expliquer son usage. Seule le cycle du préscolaire utilise la langue locale comme langue d'enseignement au Togo. Complexe car dans les tentatives d'explication du phénomène étudié nous avons emprunté les facteurs qui agissent de façon fonctionnelle et s'interagissent de façon systémique. Il fallait simultanément considérer le système d'apprentissage et le système d'enseignement.

A travers les résultats fournis par la présente étude, on s'aperçoit que le problème de langue d'enseignement/apprentissage est aussi un problème culturel. La difficulté de l'enseignant de décliner la langue locale en langue d'enseignement fait perdre progressivement à ce dernier sa crédibilité. L'objectif d'associer une langue étrangère (L2) à la langue de la localité (L1) n'est pas pour diminuer l'usage de cette dernière, mais c'est pour être connecter à la mondialisation et en même temps résoudre des problèmes éducatifs relatifs au développement endogène. Le bilinguisme additif est bénéfique pour le système éducatif Togolais et l'enfant de l'âge préscolaire est apte pour apprendre dans plusieurs langues. Avec la langue locale, la pratique du bi plurilinguisme diminue les inégalités sociales et culturelles en permettant à chaque enfant de considérer sa langue. La pratique de la langue de la localité

est donc une piste de solution pour les difficultés socioculturelles. Elle donne aux apprenants les moyens d'agir dans la société sur le plan politique et écologique, un changement du regard et une réorganisation des situations d'enseignement-apprentissage.

Références bibliographiques

- BANDURA Albert.** (1980), *L'apprentissage social* (trad. J.-A. Rondal). Bruxelles : Mardaga. (Éd. originale, 1977).
- BRUNER Jerome** (1966), *Toward a Theory of Instruction*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- GAYIBOR Nicoué Lodjou** (1997), *le Togo sous domination coloniale (1884-1960)*, Les Presses de l'UB Lomé.
- IPAM** (1999), *Enseigner à l'école maternelle*, Ed CEF-CLE.
- KI-ZERBO Joseph** (1990), *Éduquer ou périr (Impasses et perspectives africaines)*, Dakar-Abidjan, UNESCO-UNICEF
- KOZANITIS Anastassis** (Septembre 2005), *Les principaux courants théoriques de l'enseignement et de l'apprentissage : un point de vue historique*, Bureau d'appui pédagogique École Polytechnique, Nancy Metz
- LEGENDRE Renald** (2005), *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Montréal, Guérin, 3^{ème} édition
- LODONOU K.ossi** (1997), *Question de la langue d'enseignement. Analyse des opinions et attitudes en milieu Gen-Mina*, Mémoire de maîtrise, Université du Bénin, Lomé.
- MINISTERE DE L'ÉDUCATION NATIONALE** (1975) « *Réforme de l'enseignement au TOGO* », Lomé.
- NIKIEMA Nobert.** (2000), *Propos et prises de positions de nationaux sur l'utilisation des langues nationales dans le système éducatif au Burkina Faso*. In : *Mélanges en l'honneur du Professeur Coulibaly Bakary à l'occasion du 25^e anniversaire de la création du département de linguistique*. Cahiers du CERLESHS, Numéro spécial 2000.
- PEROZ Pierre** (2016), *les indicateurs d'apprentissage en langage oral à l'école maternelle*, article 664, Repéré à <http://www4.ac-nancy-metz.fr/pasi/spip.php?article664>
- PIAGET Jean** (1961), *La psychologie de l'intelligence*, A. Collin.
- TAKASSI Issa** (1990), *Rapport sur la politique linguistique au Togo*
- VYGOTSKY Lev Semyonovich.** (1985), *Pensée et langage*, Ed sociale, Paris
- UNESCO** (2012), *Rapport EPT 2012 pour l'Afrique subsaharienne*, Paris, GEM.