

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

DYNAMIQUES LINGUISTIQUES AU NIGER :
COHABITATION ET/OU CONCURRENCE ENTRE LE FRANÇAIS ET LES
LANGUES LOCALES

THÈSE
PRÉSENTÉE
COMME EXIGENCE PARTIELLE
DU DOCTORAT CONJOINT EN COMMUNICATION

PAR
HASSANE BEIDOU

JUIN 2014

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de cette thèse se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.01-2006). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

REMERCIEMENTS

Je voudrais tout d'abord remercier Professeure Carmen Rico de Sotelo, du département de communication sociale et publique de l'Université du Québec à Montréal (UQÀM), qui a dirigé mes études au doctorat. Toute ma gratitude pour la patience, l'encouragement, l'accompagnement, l'encadrement et le soutien indéfectible que vous m'aviez apporté. C'est une aventure qui des années durant m'a fait osciller entre le doute, le découragement et l'espoir. L'espoir d'arriver au terme d'un si long parcours parsemé d'embûches.

Vous avez su me donner chaque fois des raisons de persévérer et d'espérer. Vous avez démontré que la science n'a pas de frontière et que dans ce rêve que constitue les dynamiques sociales des langues, la culture doit y jouer un rôle important, d'une part en terme d'interactions des populations et d'autre part en ce qui concerne la cohabitation entre les groupes ethnolinguistiques.

J'adresse mes remerciements à toutes les personnes qui ont concouru à la réalisation de cette thèse. À Osée Kamga, professeur à l'Université de Sudbury, pour l'intérêt qu'il accorde à ma recherche. À Christian Agbobli et Oumar Kane, tous deux à l'UQÀM, pour leur soutien et leur encouragement. Et enfin toute ma gratitude au professeur Pierre-Léonard Harvey, qui m'a intégré dans son laboratoire de communautaire appliquée (LCA), dès mon arrivée à l'UQÀM en 2010.

Je souhaite par ailleurs remercier Robert Edgard Ndong, Jean-Jacques Bogui et Yawovi A. Ocloo pour leurs lectures attentives des premières moutures de ce document. Enfin, mes remerciements vont à mes parents, Zhang Man et sa famille, mes amis et mes connaissances pour leur indéfectible support.

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS.....	ii
LISTE DES FIGURES.....	ix
LISTE DES TABLEAUX.....	x
LISTE DES ABRÉVIATIONS.....	xi
RÉSUMÉ.....	xiv
INTRODUCTION.....	1
 CHAPITRE I	
CONTEXTUALISATION DE LA RECHERCHE.....	5
1.1 La classification, le statut et le rôle des langues au Niger.....	5
1.2 La diversité culturelle et le pluralisme linguistique au Niger.....	11
1.3 Le Niger et l'univers d'intégration culturelle francophone.....	15
1.4 Le relation entre l'État et la culture.....	19
1.5 Les perspectives de cohésion au sein de la diversité au Niger.....	25
1.6 La revue de la littérature.....	28
1.6.1 Le volet 1 : Les raisons d'une politique linguistique	28
1.6.2 Le volet 2 : Les recherches sur les études faites en diversité linguistique.....	31
1.6.3 Le volet 3 : Les recherches sur les dynamiques sociologiques des langues.....	33
1.6.4 Le volet 4 : Les recherches africanistes postcoloniales.....	36
 CHAPITRE II	
PROBLÉMATIQUE.....	40

2.1	Le paysage plurilingue au Niger.....	42
2.1.1	Les places des langues au Niger.....	48
2.1.2	Rapport entre les langues.....	55
2.2	Le cadre politico-linguistique au Niger.....	72
2.2.1	Le cadre national.....	74
2.2.2	Le cadre international.....	81
2.3	Les questions et l'hypothèse de recherche.....	91
2.3.1	Les questions de recherche.....	91
2.3.2	L'hypothèse de recherche.....	92

CHAPITRE III

CADRE THÉORIQUE..... 95

3.1	Le positionnement de la thèse dans le champ de recherche des sciences de l'information et de la communication (SIC).....	95
3.2	La théorie de la gravitation.....	98
3.2.1	La présentation du modèle gravitationnel.....	102
3.2.2	L'application du modèle au cas nigérien.....	106
3.2.3	La conceptualisation de la démarche.....	110
3.3	La proposition du modèle de planification linguistique.....	111
3.3.1	Les instruments de la planification linguistique.....	122

CHAPITRE IV

MÉTHODOLOGIE..... 131

4.1	La méthodologie de l'enquête.....	134
4.1.1	Le contexte de la recherche de terrain.....	136

4.1.2 La définition de nos objectifs.....	136
4.2 La recherche effectuée sur le terrain.....	138
4.2.1 La pré-enquête : la constitution et la détermination de l'échantillon.	139
4.2.2 L'échantillon de terrain.....	140
4.2.3 Le questionnaire.....	141
4.2.4 Le pré-test.....	144
4.3 La présentation et le déroulement de l'enquête.....	144
4.3.1 Rappel des grandes lignes périodiques de la recherche terrain.....	144
4.3.2 Le déroulement de la recherche à Niamey et les possibilités de part le contexte culturel	146
4.3.3 Les critères de sélection.....	147
4.3.4 Le responsable du Ministère et de l'APE.....	148
4.3.5 Le recrutement.....	149
4.4 La population cible.....	150
4.4.1 Les Trois Familles.....	150
4.4.2 Les Deux Écoles.....	151
4.4.3 Les Vingt répondants au sondage.....	152
4.5 La participation à l'enquête.....	152
4.6 Le conflit d'intérêts.....	154
4.7 La démarche adoptée.....	155
4.8 La dimension discursive.....	156
4.9 La synthèse des travaux effectués sur le terrain.....	162

CHAPITRE V

ANALYSE DES DONNÉES.....	165
--------------------------	-----

5.1 La description et la présentation de l'enquête.....	165
5.1.1 Les choix des familles.....	168
5.1.1.1 La famille pauvre dans le quartier Taladjé.....	168
5.1.1.2 La famille moyenne dans le quartier Nouveau Marché....	171
5.1.1.3 La famille riche dans le quartier Lazaret.....	174
5.2 Les choix des écoles.....	177
5.2.1 L'école primaire Medersa au quartier Recasement.....	178
5.2.2 L'école complexe scolaire primaire privée Sofia-Académie.....	178
5.3 Le sondage.....	179
5.4 Interprétation des résultats de l'enquête.....	180
5.4.1 Les observations participantes dans les familles.....	181
5.4.2 Les observations directes dans les classes.....	183
5.4.2.1 La discussion des résultats.....	184
5.4.3 Les résultats du sondage.....	187
5.4.4 Les entretiens avec les enseignants.....	195
5.4.4.1 Résultats des entretiens avec les enseignants.....	201
5.4.4.2 Les pratiques linguistiques des élèves.....	202
5.4.5 Entretien avec le responsable institutionnel.....	203
5.4.6 Entretien avec le représentant de l'association des parents d'élève.....	207
5.4.7 L'influence de la variable "situation".....	209
5.4.8 Les facteurs du "choix linguistique".....	210
5.5 L'analyse du discours étatique et du discours de la société civile.....	211
5.5.1 Le discours étatique.....	212
5.5.2 Le discours de la société civile.....	217
5.6 Les éléments du terrain.....	219

5.7	L'enquête de terrain.....	222
5.8	Les dynamiques des langues au Niger.....	223
5.8.1	La schématisation des langues au Niger.....	226
5.8.1.1	Les dynamiques sociales des langues au Niger.....	228
5.8.1.2	Les pratiques linguistiques.....	230
5.8.1.3	Les rapports langues nationales et langue française.....	234
5.8.1.4	Les rapports langues nationales, langue française et langues étrangères.....	236
5.8.2	Les dynamiques économiques des langues au Niger.....	238
5.8.3	Les dynamiques politiques et institutionnelles des langues au Niger.....	239
5.8.4	Les dynamiques complexes des situations plurilingues au Niger....	241

CHAPITRE VI

LA VALIDITÉ D'UNE APPROCHE SOCIALE DES LANGUES.....	245	
6.1	Le contexte sociologique des langues au Niger.....	245
6.2	Les approches linguistiques des langues au Niger.....	247
6.2.1	Les préalables d'une approche sociologique.....	249
6.2.2	L'équilibre des langues au Niger.....	251
CONCLUSION.....	258	

ANNEXE A

DÉFINITION DES CONCEPTS CLÉS.....	263
-----------------------------------	-----

ANNEXE B

GRILLE D'ENTREVUE SEMI-DIRIGÉE POUR LES USAGERS.....	266
--	-----

ANNEXE C

GRILLE D'ENTREVUE SEMI-DIRIGÉE POUR LE DIRECTEUR (DGPLN)

LES ENSEIGNANTS ET ASSOCIATION DES PARENTS D'ÉLÈVES..... 269

ANNEXE D

GRILLE D'ENTREVUE SEMI-DIRIGÉE POUR LES PARENTS..... 272

ANNEXE E

GRILLE D'OBSERVATION PARTICIPANTE..... 275

ANNEXE F

GRILLE D'OBSERVATION DIRECTE..... 276

APPENDICE A

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT REMIS À CHAQUE RÉPONDANT..277

APPENDICE B

FORMULAIRE D'APPROBATION ÉTHIQUE DU PROJET..... 281

APPENDICE C

CERTIFICAT D'ÉTHIQUE POUR LES RECHERCHE..... 287

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUE..... 288

LISTE DES FIGURES

Figure		Page
1	Carte géographique du Niger.....	2
2.1	Taux d'alphabétisation en fonction du milieu.....	52
2.2	Nombre officiel des élèves qui ont l'anglais comme seconde langue d'enseignement.....	59
2.3	Le pourcentage des personnes scolarisées qui sont en contact permanent avec l'usage de l'anglais.....	60
2.4	UEMOA.....	86
2.5	AOF, AEF, ACF.....	87
2.6	FRANCOPHONIE.....	88
3.1	Modèle gravitationnel des langues au niveau mondial.....	103
3.2	Proposition du modèle théorique.....	116
5.1	Carte des quartiers où l'enquête a été réalisée.....	167
5.2	Acceptation du français dans un foyer.....	191
5.3	La langue de communication entre les enfants et les parents illettrés...	193
5.4	Alternatives à la langue française.....	194
Annexe A	Multilinguisme dans le monde.....	264

LISTE DES TABLEAUX

Tableau	Page
2.1	Trois catégories de langues..... 40
2.2	Composantes du système éducatif au Niger..... 46
2.3	Proportion de la population résidente du Niger par ethnie, sexe et milieu de résidence..... 50
2.4	Répartition des langues dans le COC selon les domaines d'apprentissage..... 76
2.5	Justification de politique coloniale de la langue française..... 89
3.1	Fonctions de la langue française..... 107
3.2	Grille d'analyse des situations linguistiques..... 119
4.1	Les types d'enquête..... 138
4.2	Outils de l'enquête de terrain..... 141
4.3	Chronologie de la recherche de terrain..... 146
4.4	Les quartiers où s'est déroulée l'enquête..... 152
4.5	Discours sur la politique éducation de 1998-2012..... 161
4.6	Tableau récapitulatif de la démarche méthodologique..... 164
5.1	Nombre de personnes interviewées..... 166
5.2	Composition de la famille pauvre..... 169
5.3	Composition de la famille moyenne..... 172
5.4	Composition de la famille riche..... 174
5.5	Classification des répondants selon les quartiers et le NSE..... 180
5.6	Catégorie des répondants..... 189
5.7	Description du rapport idiomes-langues au Niger..... 242

LISTE DES ABRÉVIATIONS, SIGLES ET ACRONYMES

- ACALAN Académie Africaine des Langues
- ACF Afrique Centrale Francophone
- ACCT Agence de Coopération Culturelle et Technique
- AEF Afrique de l'Est Francophone
- AIF Agence Intergouvernementale de la Francophonie
- AME Association des Mères Éducatrices
- AOF Afrique de l'Ouest Francophone
- APE Association Parents d'Élève
- AUF Agence Universitaire de la Francophonie
- BAC Baccalauréat des enseignements de second degré
- BEPC Brevet d'Études du Premier Cycle
- C Capitale et/ou Communication
- CÉGEP Collège d'Enseignement Général et Professionnel
- CCA Centre Culturel Américain
- CCC Centre Culturel Chinois
- CE Cours Élémentaire
- CI Cours Initial
- CCOG Centre Culturel Oumarou Ganda
- CEDEAO Communauté Économique des États de l'Afrique de l'Ouest
- CFCA Centre de Formation des Cadres de l'Alphabétisation
- CCFN Centre Culturel Franco-Nigérien
- CONFEMEN Conférence des Ministres de l'Éducation des pays ayant le français en partage

- CSC Chinese Scholarship Council
- CUDC Chaire UNESCO de Développement Curriculaire
- DGPLN Direction Générale de la Promotion des Langues Nationales.
- DL Diversité Linguistique
- E Enseignement
- ECVMA Enquête Nationale sur les Conditions de Vie des Ménages
et l'Agriculture au Niger
- ENBC Enquête Nationale Budget Consommation
- I Internationale
- INS Institut National de la Statistique
- LE Langue Étrangère
- LESCLaP Laboratoire d'Études Sociolinguistiques sur les Contacts de la Langues
et la Politique Linguistique
- LO Langue Officielle
- LN Langue Nationale
- L1 Langue première
- L2 Langue seconde
- O Officielle
- ONEN Organisation Nigérienne des Éducateurs Novateurs
- ONU Organisation des Nations Unies
- ORE Observatoire des Réformes en Éducation
- ORTN Office des Radiodiffusions et Télévision du Niger
- PAC Parents, Amis et Connaissances
- PDDE Plan Décennal pour le Développement de L'Éducation
- PDES Plan de Développement Économique et Social

PERS Personnes

UEMOA Union Économique et Monétaire Ouest-Africaine

UNESCO Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture

UQÀM Université du Québec à Montréal

RÉSUMÉ

La thèse présente un panorama de la problématique linguistique au Niger, de la complexité des liens entre les dix langues nationales -haoussa, zarma, peul, kanouri, tamashèq, toubou, arabe, buduma et tassawaq- et le français -parlé par seulement 28,7% de la population selon l'*Enquête nationale budget consommation 2007-2008*, effectuée par l'Institut national de la statistique du Niger-.

Elle tente une compréhension du paysage linguistique nigérien, spécialement dans les échanges quotidiens familiaux, dans la vie courante des gens et dans les salles de cours. Elle discute également des modalités des interactions de ces langues -cohabitations, conflit, concurrence...-, en fonction de la réforme récente de l'éducation tout en explorant des pistes d'avenir.

La théorie de la gravitation de Jean-Louis Calvet (1999), est proposée comme cadre théorique central pour étudier les rapports entre ces langues, et en outre, le défi posé par l'enseignement de l'anglais.

À partir d'une approche sociologique, nous justifions la pertinence communicationnelle de notre regard sur le phénomène de la diversité linguistique, étudiant les modalités de conversation et communication dans trois familles « typiques » ainsi que dans le milieu de l'enseignement primaire.

La méthodologie déployée est composée de l'observation ethnographique, l'observation directe, des entretiens semi-structurés. Notre démarche fait preuve d'un effort d'insertion dans les milieux, tout en respectant les différents contextes, et d'un travail langagier important pour les échanges dans diverses langues.

La description ethnographique des trois familles permet de comprendre une réalité très différente en fonction des inégalités sociales reliées aussi aux langues. Il en est de même pour le cadre conceptuel construit pour expliquer les enjeux de la dynamique linguistique.

MOTS CLÉS : Niger, langues, groupes ethnolinguistiques, pluralisme, dynamiques sociales.

ABSTRACT

The thesis presents an overview of the linguistic problem in Niger , the complexity of the links between ten national languages - Hausa , Zarma , Fulani, Kanuri , kanouri , Toubou , Arabic, Buduma and tassawaq - and French - spoken by only 28 7% of the population according to the National Survey budget consumption from 2007 to 2008 , conducted by the National Institute of Statistics of Niger - .

It attempts an understanding of the Nigerien linguistic landscape, especially in family daily exchanges in everyday lives and in the classroom. It also discusses the terms of interactions of these languages -cohabitation, conflict, competition.... - according to the recent education reform, while exploring avenues for the future.

The theory of gravitation of Jean- Louis Calvet (1999) is proposed as the central theoretical framework for studying the relationship between these languages, and also the challenge of teaching English.

From a sociological perspective, we justify the communicative relevance of our look at the phenomenon of linguistic diversity, study the terms conversation and communication in three « typical » families and in the middle of primary education.

The extended methodology is composed of ethnographic observation, direct observation, semi-structured interviews. Our approach demonstrates an integration effort in the community, while respecting the different contexts, and an important language for work exchanges in various languages.

Ethnographic description of the three families can understand a very different reality based on social inequities also related to languages. It is the same for the conceptual framework constructed to explain the issues of linguistic dynamics.

KEYWORDS: Niger, languages, ethno-linguistic groups, pluralism, social dynamics and sociological approach to languages.

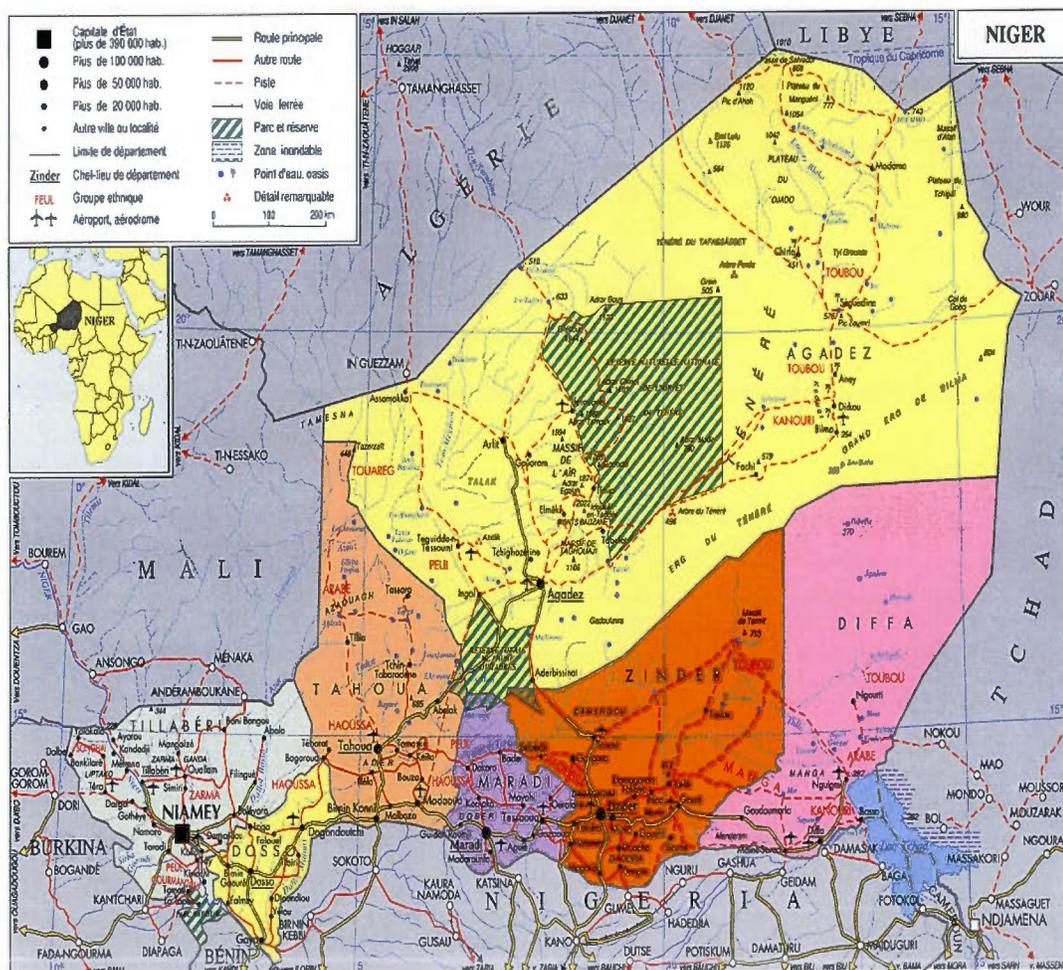
INTRODUCTION GÉNÉRALE

Pays situé dans l'Afrique de l'ouest, le Niger est frontalier au Mali et au Burkina à l'Ouest; à l'Algérie et à la Libye au Nord; au Tchad à l'Est; au Bénin et au Nigéria au Sud. Il a une superficie de 1 267 000 km². Sa population est estimée à 17 129 076 habitants en 2012¹.

Colonie française, le Niger devient une République le 18 décembre 1958 et accède à l'indépendance le 3 août 1960. Pays dit sous-développé, dont les principales activités économiques restent l'agriculture et l'élevage, le Niger dispose également de diverses ressources minérales : uranium, pétrole et autres minerais tels que le charbon et l'or. De son indépendance en 1960 à aujourd'hui (2014), le pays a connu quatre (4) coups d'État (1974, 1996, 1999, 2010) et sept (7) Républiques. Actuellement, son régime est semi-présidentiel. Le président occupe les fonctions de président de la République et chef de l'État. Quant au premier ministre, chef du gouvernement, il est chargé de coordonner et conduire les actions gouvernementales. Le Niger est un pays plurilingue qui compte dix (10) langues nationales -*haoussa, zarma, peul [fulfuldé], kanouri, tamashèq, gourmanchéma, toubou arabe, buduma, tassawaq-*, une langue officielle [*le français*], plusieurs langues étrangères dont *l'anglais* et *le chinois[mandarin]* qui font partie de la problématique de cette étude.

¹ Institut National de la Statistique du Niger. Présentation des résultats préliminaires du 4^e recensement général de la population et de l'Habitat (RGP/H), 2012.

Figure 1 Carte géographique du Niger



Source : Site visité le 20 février 2014 :

<http://www.izf.net/upload/Documentation/Cartes/Pays/supercartes/niger.htm>

Après cette brève présentation, il importe d'opérer un glissement vers la question complexe des places du français, des langues nationales, de l'anglais et du chinois (mandarin) dans un contexte de pluralisme linguistique. Puisque, la diversité

culturelle², le pluralisme linguistique et la mondialisation, paraphrasant Mattelart (2005), tentent de laisser un héritage culturel à la réalité sociale nigérienne sur le devenir des langues nationales. Celles-ci peuvent devenir fragiles dans un environnement rude de cohabitation, de coexistence, de compétition et de concurrence linguistique au niveau interne du pays. Mattelart (2005, p. 99) caractérise d'ailleurs, les enjeux actuels de la culture en termes géopolitiques et juridiques. Car, selon lui, ces derniers peuvent être résumés dans une formule éloquente : l'« *hétérogénéité des acteurs, globalité des enjeux* ». Ce sont ces enjeux-là qui seront abordés dans leur volet social. Il est donc important de noter que dans la présente recherche, les approches sociologiques seront mises à contribution afin de comprendre les dynamiques des langues. Au-delà de la sociolinguistique³, ces approches intègrent les pratiques langagières des nigériens dans leur rapport évolutif quotidien avec les communautés ethnolinguistiques.

Partant des constats, des expériences vécues et des lectures faites sur les enjeux des langues, la présente étude essaie de comprendre le paysage linguistique nigérien, spécialement dans les échanges familiaux, dans la vie courante des gens et dans les salles de cours.

En effet, il est aisé de trouver des familles entières, composées des parents -père et mère- analphabètes et souvent illettrés, dont les enfants apprennent le français à

² Selon Alain Kiyindou (2005), « la diversité est souvent perçue comme une disparité, une variation, une pluralité, c'est-à-dire, le contraire de l'uniformité et de l'homogénéité. Dans son sens premier et littéral, la diversité culturelle référerait donc tout simplement à la multiplicité des cultures ou des identités culturelles. Mais cette vision est aujourd'hui dépassée, puisque pour de nombreux experts, la "diversité" ne se définit pas tant par opposition à "homogénéité" que par opposition à "disparité". Elle est synonyme de dialogue et de valeurs partagées. En effet, le concept de diversité culturelle, à l'instar de celui de biodiversité, va plus loin en ce qu'il envisage la multiplicité des cultures dans une perspective systémique où chaque culture se développe et évolue au contact des autres cultures. »

³ Voir définition dans l'ANNEXE A : *La définition des concepts clés*, p. 263.

l'école. Face à cette situation paradoxale, comment les parents peuvent-ils s'intéresser à l'éducation et l'accompagnement des enfants? Comment se déroule l'interaction langagière entre parents et enfants? Autant d'interrogations qui auxquelles il faut apporter des réponses, puisque, le français est une langue héritée de la colonisation et est utilisée dans l'enseignement. Le paradoxe c'est que pour la majorité des parents n'ayant pas été alphabétisés en français, ils se trouvent dans une situation unilingue. Cela les réduit l'accès aux privilèges réservés spécialement aux lettrés. Conscients donc des avantages économiques et sociaux qui peuvent être tirés de l'apprentissage du le français, ils encouragent leurs enfants à aller à « l'école du blanc », au lieu de parler uniquement les« langues génétiques » du village. Ces langues n'offrent même pas un emploi tant dans le public que dans le privé, à plus forte raison une ascendance sociale. La seule utilité de celles-ci, c'est l'opportunité de communication qu'elles donnent aux individus qui les parlent.

Afin d'appréhender les places des différentes langues sus-mentionnées, l'étude comporte six (6) chapitres, dont le premier permet de contextualiser la recherche. Celui-ci fera aussi une classification des langues afin de comprendre leur statut. Le deuxième articule la problématique autour des places respectives des langues au Niger. Le troisième établit le cadre théorique de la recherche. Le quatrième explicite la méthodologie utilisée pour l'étude. Le cinquième se penche sur l'analyse des données collectées sur le terrain. Et le sixième aborde les approches sociologiques des langues.

CHAPITRE I

CONTEXTUALISATION DE LA RECHERCHE

Nous appropriant des propos de Benoist et Bonniol (1997), « je chercherai [sic : nous cherchons] ici à repérer quelle sorte de cheminement, au travers des diversités culturelles, [...] propriété du langage apte à ouvrir et consolider tout rapport humain et, par conséquent, les rapports interculturels » (Benoist et Bonniol, 1997, p. 148). C'est ainsi que dans le but de situer l'étude dans son contexte, nous allons répondre aux questionnements ci-après : quelle peut être en matière de dynamique sociale des langues la leçon de la société nigérienne? Cette société, reprenant les propos de ces deux auteurs ci-dessus mentionnés, peut-elle être qualifiée d'exemplaire, dans la mesure où elle semble inclure l'unité et la diversité, la coexistence de diverses traditions culturelles et la liberté de l'individu à choisir une langue autre que maternelle? Avant de répondre à ces interrogations, il importe de jeter un coup d'œil sur la classification des langues au Niger.

1.1 La classification, le statut et le rôle des langues au Niger

Au Niger, il existe une multitude d'expressions pour classer les langues selon le rôle et le statut qu'elles occupent. On peut citer les langues maternelles dites les

Langues nationales, la langue officielle, les langues secondes ou étrangères. Cette classification se fait en fonction de l'importance sociale et institutionnelle que l'État leur attribut. Ce statut dépend des pratiques langagières des communautés ethnolinguistiques du pays.

Entrent également en jeu, outre la véhicularité, c'est-à-dire le degré d'intercompréhension entre des communautés linguistiques larges ou étroites, les attitudes subséquentes aux emplois des langues sur les auditeurs. Ces critères permettent de les classer et induisent des fonctions sociales précises. D'où des langues officielles, maternelles, secondes, ou étrangères (Onguene Essono, cité dans Mathien, 2012, p. 32).

Dans les paragraphes qui suivent, nous nous sommes inspirés largement de la classification que fait Onguene Essono (cité dans Mathien, 2012) des langues. Nous pouvons ainsi dresser les classifications et fonctions suivantes des langues au Niger.

— *les langues officielles (LO)* : c'est un État qui décide en toute souveraineté d'accorder un statut officiel à une langue quelconque eu égard à l'importance qu'elle représente. Au Niger, c'est l'Article 5 de la loi fondamentale, c'est-à-dire la Constitution de la 7^e République qui stipule en son alinéa 4 que la langue officielle du pays est le français. Cela se traduit par l'usage exclusif tant à l'écrit qu'à l'orale du français dans les rapports de l'État avec ses concitoyens d'une part et d'autre part dans la vulgarisation des messages, dans l'apprentissage scolaire et la rédaction instruments juridiques tels que la Constitution, la Loi, les Ordonnances, les Décrets, les Arrêtés, etc. C'est pourquoi, d'après Essono (2012),

on qualifie de LO langues qu'un État utilise dans tous ses actes, dans la diffusion des textes juridiques ou administratifs comme la loi, les décrets, etc. ou dans les rapports entre l'Administration et les administrés. Elles s'emploient

à l'Assemblée nationale, au tribunal, dans l'Armée et les discours officiels (Onguene Essono, dans Mathien, 2012, p. 32).

Outre ces dispositions, d'autres pays comme le Cameroun étendent la fonction de langue officielle du français à la radio et à la télévision. En revanche, d'après Essono⁴, « on peut y adjoindre les langues locales : six au Sénégal⁵ ou le sango en République Centrafricaine, par exemple. En République Démocratique du Congo le lingala, le swahili, le kikongo et le ciluba ne sont pas LO, mais LN⁶. » De ce qui précède, on peut conclure que les LO peuvent provenir non seulement des langues locales, mais aussi des langues étrangères comme l'anglais, le français ou l'espagnol, indépendamment des fonctions qui leur sont attribuées. On peut retenir que :

Depuis la colonisation, le français est indispensable. Cohabitant avec les langues locales et à la faveur de l'urbanisation, de la scolarisation et de ses multiples fonctions sociales, il a modifié le profil sociolinguistique des anciennes colonies, complexifiant le multilinguisme traditionnel. Les langues indigènes, bien que nombreuses, assumaient alors, chacune, une fonction endogène de communication intra-ethnique (Onguene Essono, dans Mathien, 2012, p.32).

— **Les langues nationales (LN)** : on distingue au Niger dix (10) langues nationales⁷ que sont : le haoussa, le zarma, le peul, le tamasheq, le kanouri, le gourmantché, le toubou, l'arabe, le buduma et le tassawaq. Ainsi, sont considérées comme nationales :

⁴ Ibid

⁵ Les six langues du Sénégal : le wolof, le sérère, le poulard, le mandingue, le soninké et le dioula. Ces langues sont retenues officiellement pour la communication dans les médias et pour l'enseignement. Toutefois, seul le français reste la langue officielle du pays.

⁶ Langues Nationales.

⁷ Ces langues sont classées ici en fonction de celles ayant le plus grand nombre de locuteurs respectivement. Dans cette recherche, vous verrez souvent une variation d'orthographe en termes d'écriture des langues nationales. Par exemple vous constaterez l'usage de fois du mot haoussa s'écrire *hausa*; zarma s'écrire *zarma*, toubou s'écrire *tubu*; peul s'écrire *fulfuldé* ou gourmantchéma s'écrire *gulmancéma*. Cette variation d'orthographe n'altère en rien le sens, la signification ou l'appartenance des groupes ethnolinguistiques à leur langue. C'est un choix que les gens font en fonction des

les langues africaines parlées par les différentes communautés linguistiques du pays, à l'exclusion de la langue héritée de la colonisation. La LN renvoie soit aux langues nationales, grégaires, ou ethniques, soit à une langue maternelle parlée et comprise par tous les citoyens et révélant leur identité et leur culture (Onguene Essono, dans Mathien, 2012, p.33).

Cependant, ces langues nationales sont laissées pour compte dans leur tradition orale. Elles ont fait l'objet d'importantes discussions sur leur revalorisation et leur intégration dans le système linguistique mondial. Onguene Essono (dans Mathien, 2012), nous rappelle que des organismes tels que l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) ou l'agence universitaire de la francophonie (AUF), s'accordent avec l'Académie Africaine des Langues (ACALAN) pour reconnaître la nécessité pour certains pays africains d'assimiler les LN aux langues locales identitaires par opposition à la LO qui, elle, est la langue européenne héritée de la période coloniale. Il poursuit en indiquant que cette vision doit selon ACALAN être corroborée par la volonté des États africains à promouvoir leurs langues nationales. Cela en reconnaissant la fonction de langue véhiculaire dans la vie de tous les jours comme un potentiel de développement. Bien qu'elles soient des langues du terroir, toutes n'ont pas la même envergure. Certaines langues nationales au Niger ne se pratiquent que dans les villages ou avec les ressortissants d'une région donnée. C'est à cause de l'absence de leur officialisation, d'informatisation et de leur codification, qu'elles n'ont aucun poids réel à l'intérieur du Niger. Ce que Jean-Godefroy Bidima (2007) avait tenté de répondre en se demandant « comment décrypter les velléités des révoltes dans une population dont les composantes ne parlent pas la même langue et n'obéissent ni à un même système

documentations exploitées. Dans le cadre de cette étude, nous utilisons les deux façons d'écriture pour permettre aux lecteurs d'avoir la possibilité d'opter pour telle ou telle orthographe. C'est également une alerte à l'endroit des lecteurs qui auront à consulter certains ouvrages qui ne contiennent une seule manière d'écriture.

ontologique, ni à une même rationalité juridique et encore moins aux mêmes mythes fondateurs » Bidima (2007, p. 138).

— *Langue seconde (L2)* : on la trouve à côté des langues nationales. De manière spécifique, on parle de L2, une langue non maternelle que le locuteur maîtrise. Entendre par là le parler et l'écrit, après sa première langue (L1). D'après cette analyse, les Nigériens ont le français comme L2. Ils entrent en contact avec cette langue soit à l'école, dans les bureaux, par l'entremise des médias ou soit dans le commerce. La L2 est considérée comme une LO dans certains pays francophones de l'Afrique, dont le Niger, avec des fonctions sociales importantes. Comme souligné ci-haut, elle est une langue de l'administration, du parlement, de la justice, de l'enseignement et de la santé. Elle est fortement utilisée dans les médias. Cette situation, au-delà du Niger, s'applique à la majorité des pays francophones de l'Afrique subsaharienne. Or, dans la pratique, la L2 sert d'échange entre des individus n'ayant pas forcément une même langue maternelle ou dans les médias. Elle se différencie de la langue étrangère⁸ en présentant une grande véhicularité.

— *Langue étrangère (LE)* : la langue étrangère (LE) fait l'objet d'un usage très limité de la part de la majorité des Nigériens. À ce niveau, la langue française, « principale langue étrangère⁹ », représente en même temps la langue officielle. Celle-ci n'est pas parlée par les gens non alphabétisés, non scolarisés qui à cause de leur handicap ne font pas de distinction entre le français, l'anglais et le mandarin. La LE est aussi non fonctionnelle pour les personnes qui la jugent inutile dans leur

⁸ Comme le cas de l'anglais ou du chinois au Niger, deux langues que nous aurons à mettre en rapport avec la problématique du pluralisme linguistique au Niger.

⁹ On parle de langue étrangère par défaut, puisque dans la pratique le français représente une langue véhiculaire au Niger, compte tenu de son enracinement dans le paysage linguistique nigérien.

quotidien. Par exemple les fonctionnaires qui s'attachent trop à l'usage du français dans leurs activités quotidiennes.

Dans ce contexte, l'anglais et le mandarin représentent donc les langues étrangères au Niger, en raison entre autres des apports financiers des États-Unis et de la Chine.

De tout ce qui précède, l'étude des statuts des langues au Niger laisse voir l'infériorité des langues nationales par rapport au français, langue officielle, et à l'anglais et le mandarin, langues étrangères. Ce statut d'infériorité se caractérise par leur absence dans le domaine de l'éducation¹⁰, le faible financement de leur enseignement, l'impossibilité de les utiliser à des fins d'information et de formation et leur absence dans les domaines économique¹¹, politique et administratif.

Ainsi, dans ce pays on constate que les LN sont liées les unes aux autres comme les membres d'une « même famille ». Elles catégorisent en plusieurs groupes ethnolinguistiques englobant la plupart des locuteurs. Selon la Loi 2001-037 du 31 décembre 2001 en son Article 2 : Sont proclamées langues nationales : *l'arabe, le buduma, le fulfulde, le gulfancema, le hausa, le kanuri, le sonay-zarma, le tamajaq, le tassawaq et le tubu.*

La situation de ces langues s'apparente à la description que le Conseil de l'Europe (2011) fait lorsqu'il analyse la survie d'une langue à travers les interactions orales et quotidiennes entre parents et enfants. La présence des langues étrangères dans un environnement composé de multitude de langues locales ne constitue pas l'unique raison de disparition de celles-ci. D'après le Conseil de l'Europe (2011), « de multiples raisons peuvent expliquer la disparition d'une langue : destruction physique d'une communauté ou de son habitat -après une épidémie ou une

¹⁰ Excepté au niveau primaire. Nous ouvrirons plus tard une parenthèse pour voir ce qui se passe à ce niveau.

¹¹ Les banques, le commerce et l'industrie, les mines, les usines et les sociétés multinationales.

catastrophe naturelle-, antagonisme actif de groupes politiques et – c'est la cause la plus fréquente – domination économique et culturelle par des langues plus puissantes et plus prestigieuses » (Conseil de l'Europe, 2011, p. 30).

1.2 La diversité culturelle et le pluralisme linguistique au Niger

Le cadre de politiques linguistiques au Niger présente sa propre spécificité. Il aborde des aspects qui déterminent l'organisation des enseignements de langues nationales au primaire. Il évoque également des éléments sociologiques qui déterminent les rapports de classification, et des éléments idéologiques qui font référence à la prédominance du français sur les langues locales au Niger.

Un des aspects de la problématique des politiques linguistiques au Niger invite à réfléchir et à réexaminer les différentes perspectives en termes d'interaction et de dynamique sociales des pratiques langagières qui se font entre les différents locuteurs en présence. Ainsi, notre étude de par son apport à la compréhension du paysage linguistique au Niger, participe à la réflexion autour de ces enjeux. Ce qui peut éventuellement concerner une cohabitation, une coexistence, une compétition ou une concurrence des langues au sein de la société nigérienne. Celle-ci, forte de sa différence linguistique ressemble à ce que Skutnabb-Kangas (2002) décrit comme des courants transculturels. En le paraphrasant, on peut retenir que ce sont ces courants qui modélisent des nations mondialisées. Ils ne s'enferment pas dans une logique de recherche de la ou des langues « parfaites » à valoriser au détriment d'autres. Il est selon lui plutôt important de reconnaître et de créer un climat favorable à la pluralité

des langues dans un pays. Car, remarque-t-il, un plurilinguisme¹², qu'il soit à la fois potentiel ou effectif, peut constituer pour tous ceux qui vivent dans ce genre de pays, une condition de la créativité collective et du développement. Ce qui, du coup, peut être une composante de la citoyenneté démocratique à travers la tolérance linguistique. Cette dernière représente une valeur fondatrice des actions dans le domaine des langues et de leurs enseignements (Skutnabb-Kangas, 2002). Autrement dit, la diversité à la fois linguistique¹³ et culturelle¹⁴ porte en elle :

un potentiel d'adaptation alors que l'uniformité peut menacer une espèce (y compris l'espèce humaine). Car, elle est un vecteur de rigidité et d'inadaptabilité (Baker, 2001, p. 281). Baker avance que "notre succès sur cette planète est dû à une capacité à nous adapter aux différentes sortes d'environnement [...]. Cette aptitude procède de la diversité. Ainsi la diversité linguistique et culturelle potentialise les chances de succès et l'adaptabilité de l'homme". Tout comme en biologie, selon St-Clair (2001), la diversité est la norme. Il en est de même pour les langues : le multilinguisme¹⁵ est la norme (Skutnabb-Kangas, 2002, p.14-15).

En effet, les personnes échangent et inventent des concepts dans les langues qu'elles connaissent. Les langues locales au Niger sont donc nécessaires pour une communication rentable. Les théories économiques sur les « avantages comparatifs » montrent que tout individu produit ce qu'il sait faire le mieux (Lehman et Krebs, 1996 [cité dans Skutnabb-Kangas, 2002]). Par conséquent, en faisant le parallèle, on peut dire qu'utiliser les langues locales au Niger, représente un avantage comparatif. En guise d'exemple, Pattanayak (1988 [cité dans Skutnabb-Kangas,

¹²Voir définition dans l'ANNEXE A : *La définition des concepts clés*, p. 263.

¹³ Voir définition diversité linguistique dans le *Résumé*, note en bas de page à la page XIV.

¹⁴ Voir définition dans l'*Introduction*, note en bas de page, à la page 3.

¹⁵Voir définition dans l'ANNEXE A : *La définition des concepts clés*, p. 263.

2002]) et Prah (1995 [cité dans Skutnabb-Kangas, 2002]), souligne que le prix à payer est considérable lorsqu'une personne n'est pas en mesure de comprendre les messages -notamment dans l'éducation-. Il en est de même, lorsqu'elle ne sait pas mettre à contribution pleinement son potentiel et sa créativité. De nombreux chercheurs africains et indiens (par ex. Pattanayak 1988; Prah 1995 [cité dans Skutnabb-Kangas, 2002]), ont fait des études sur cet aspect. Au vu de cette situation, on peut comprendre que le pluralisme socioculturel au Niger implique la coexistence

de coalescences d'individus autour de traditions culturelles diverses [...] Une telle confrontation de cultures, dans le cadre d'une même société, peut tenir à diverses déterminations : a) *une histoire complexe*, au terme de laquelle des communautés anciennes se trouvent englobées, malgré leurs différences, dans une même formation étatique; b) *une immigration*, qui dépose divers sédiments de populations venues chacune avec sa spécificité culturelle, et qui s'opposent par là entre elles et avec la population originelle. Tel fut souvent le lot des contextes coloniaux. Là s'ancre le concept de pluralisme social, proposé par un économiste Furnivall à la fin des années 40 pour rendre compte de la coexistence de sous-ensembles sociaux et économiques. Situations courantes dans l'Asie coloniale du sud-est, les entités ethniques étaient pour les individus les seules unités pertinentes de référence. La société globale ne les coordonnait que par l'emprise fédératrice du colonisateur. Ce schéma, édifié à partir de la Malaisie, a été ensuite assez largement appliqué aux sociétés de plantation (Trinidad, Maurice, Fiji entre autres). L'évolution postérieure aux indépendances montre cependant combien il sous-estimait la cohésion sociétale par-delà les failles qui subdivisaient l'ensemble (Benoist et Bonniol, 1997, p. 161-162).

Ainsi, la cohabitation ou la coexistence entre les groupes ethnolinguistiques nigériens ayant la langue et les valeurs fondamentales différentes peut constituer un défi important. Dans une perspective d'aménagement de la diversité, Benoist et Bonniol (1997) font comprendre que :

une telle dynamique culturelle [...] explique que les cultures propres à ces sociétés n'apparaissent pas comme des ensembles intégrés. Mais plutôt comme le point de rencontre de deux systèmes contradictoires, à l'intérieur d'une même société globale. Les faits culturels y apparaissent manipulés par les contradictions à l'œuvre dans cet ensemble social. Ce qui laisse aux individus la possibilité de déployer des jeux complexes (de transformations, d'équivalences...), face à la diversité qui leur est proposée (Benoist et Bonniol, 1997, p. 168).

Ils continuent en affirmant que « la diversité, le pluralisme n'y sont pas ceux de groupes sociaux, mais ceux d'un répertoire de références identitaires fourni aux individus, qui peuvent y choisir en fonction de leur apparence physique, de leur âge, de leur trajectoire sociale, des circonstances particulières qu'ils traversent, de leurs choix idéologiques » (Benoist et Bonniol, 1997, p. 169).

À cet égard, il est intéressant de s'inspirer des linguistes Guespin et Marcellesi (1986[cité dans Sabine, 2004]), quant à la définition qu'ils donnent de la *politique linguistique*, qui permet de mieux cerner la complexité et les enjeux qui entourent ce concept. C'est ainsi que la notion de *glottopolitique*, dont ils font référence, donne plus d'ouverture dans l'appréhension d'une politique linguistique. Cette politique met l'accent sur différentes interventions susceptibles d'être menées dans le paysage linguistique. Un domaine qui provient d'« en bas » des locuteurs, sans passer par la voie traditionnelle, c'est-à-dire celle des actions de l'État.

En effet, selon ces deux chercheurs, le concept *glottopolitique* désigne « les diverses approches qu'une société a de l'action sur le langage, qu'elle en soit ou non consciente » (Guespin et Marcellesi, 1986, p. 5[cité dans Sabine, 2004]). C'est l'approche que privilégie également Calvet (2002[cité dans Sabine, 2004]) pour tenter d'élucider une « pratique consciente de nature à changer soit la forme des langues, soit les rapports entre les langues et ses locuteurs » (Calvet, 2002, p. 16[cité dans

Sabine, 2004]). Car, selon lui, les locuteurs opèrent quotidiennement des choix linguistiques pour échanger entre eux en choisissant une langue aux dépens de l'autre. Ces actions sur les langues d'après Sabine (2004), « s'accompagnent par ailleurs d'interrogations sur l'environnement linguistique et sur une meilleure gestion du rapport entre les différentes langues et la place qu'elles occupent dans un pays donné » (Sabine, 2004, p. 67).

1.3 Le Niger et l'univers d'intégration culturelle francophone

Au Niger, les langues *identitaires* ou *maternelles* dites langues nationales au-delà être une ressource pédagogique, elles sont des instruments importants pour l'accompagnement du gouvernement dans sa mission d'asseoir des politiques d'équité et de démocratie accès sur le développement. Il est nécessaire pour ce pays de considérer la diversité culturelle dans toute sa dimension, y compris dans le processus d'intégration économique et politique de la sous-région ouest-africaine. Processus qui se matérialise par l'union économique et monétaire ouest-africaine (UEMOA). Du coup, le vœu du renforcement des institutions économiques et démocratiques de l'union, devient un défi majeur pour l'élaboration de politiques publiques. Celle-ci devrait concerner notamment l'utilisation des langues locales, du français, et des langues étrangères -anglais et mandarin- parlées dans le pays.

La situation actuelle du Niger pourrait l'amener vers l'établissement d'une loi normative référant à l'usage des langues nationales dans divers aspects des activités nationales. C'est ce qui a été prévu dans la Constitution nationale de la 7^e République. Cet usage des LN implique l'aménagement linguistique adéquat aux nouvelles

caractéristiques sociales et culturelles des Nigériens. Il l'implique également au niveau sous-régional¹⁶, régional¹⁷ et continental¹⁸.

Dans le but d'établir une politique d'intégration en matière de diversité linguistique au Niger, il serait nécessaire de créer des approches. *Primo*, créer un cadre civique d'une intégration souhaitée.

Et *secundo*, prendre en compte certaines pesanteurs historiques¹⁹, pour éviter des attitudes négatives, des préjugés et des discriminations à l'endroit d'un groupe ethnolinguistique. On retrouve les mêmes aspects dans le rapport publié en 1997 par la Centrale de l'enseignement du Québec notifiant que « s'il est important de nous reconnaître mutuellement comme porteurs de différences culturelles, il est fondamental de déterminer dans quel type de société nous voulons vivre ensemble pour y intégrer notre diversité » (CEQ, 1997, p. 5).

En s'appuyant sur cette analyse, on peut donc considérer que ce n'est pas l'homogénéité basée sur l'aspect ethnique, linguistique ou confessionnel de la population qui fait de ce pays une nation différente. C'est probablement la culture civique à laquelle elle ferait adhérer son peuple. Ce serait également la langue qu'elle reconnaît et adopte comme officielle afin d'assurer la communication entre Nigériens de langues maternelles différentes. Ce serait sans doute aussi, les institutions qu'elle mettrait en place pour assurer le bien-être de la population. Ce serait enfin, les valeurs sur lesquelles elle compte fonder la vie en société, gage d'une participation citoyenne pour un développement collectif.

¹⁶ Union Économique et Monétaire Ouest-Africaine (UEMOA).

¹⁷ Communauté Économique et Des États de l'Afrique de l'Ouest (CEDEAO).

¹⁸ L'Afrique francophone.

¹⁹ Référence au dicton : aux zarmas les pouvoirs, aux haoussas le commerce et aux peuls l'élevage.

Les exemples de l'UEMOA et de la Communauté économique et des États de l'Afrique de l'Ouest (CEDEAO)²⁰ sont des illustrations d'une intégration qui se veut, d'une part économique et d'autre part sociale et culturelle. Rappelons que de parts et d'autres des États membres, les populations partagent la plupart des cas les mêmes contextes socioculturels. Le cas de l'UEMOA se veut révélateur. Succédant à l'Union monétaire ouest-africaine (UMOA), créée en 1962, cette institution naquit à Dakar - capitale du Sénégal- le 10 janvier 1994. Elle représente une institution financière régionale, dont le Marché Commun ouest-africain constitue un espace de plus de 80²¹ millions d'habitants qui ont tous pour langue officielle le français. Ce qui constitue un projet majeur d'intégration des peuples du Bénin, du Burkina-Faso, de la Côte d'Ivoire, de la Guinée-Bissau, du Mali, du Niger, du Sénégal et du Togo. Ces pays ont des objectifs communs et sont ouverts à d'autres adhérents tels que les pays membres de la CEDEAO, organisation dont ils font partie.

Dans cet espace d'intégration, on retrouve dans chaque pays la même problématique sociologique, née de la domination de la langue française sur les langues locales. Dans ce contexte, et pour des raisons politico-politiciennes²², les chefs d'État et de gouvernements de l'UEMOA ont voulu donner la primauté aux aspects économiques, ensuite politiques et sociaux, au détriment de l'aspect culturel.

²⁰ Les 15 pays membres de la CEDEAO sont : Bénin, Burkina, Cap-Vert, Côte d'Ivoire, Gambie, Ghana, Guinée, Guinée-Bissau, Libéria, Mali, Niger, Nigeria, Sénégal, Sierra Leone, Togo. L'adhésion de tous les membres de la CEDEAO date de la création de l'organisation en 1975, à l'exception du Cap-Vert, qui l'a rejoint en 1976. Notons que la Mauritanie a quitté la CEDEAO en 2002.

²¹ Site visité le 4 mars 2013 : http://fr.wikipedia.org/wiki/Union_%C3%A9conomique_et_mon%C3%A9taire_ouest-africaine

²² Il s'agit ici des actions et des stratégies mises en œuvre pour des fins politiques; plaire à leur électorat respectif, ou soit pour rallier les militants, les sympathisants et la société civile à leur cause.

Ce dernier élément devient aujourd'hui important, dans la mesure où l'on assiste de plus en plus à la coordination des systèmes éducatifs visant à assurer la mobilité sociale et la formation des ressources humaines. Ce qui à terme constituerait une approche plus décisive qu'une politique fiscale commune. De ce point de vue, il est important d'accorder que tout projet d'intégration dans l'espace UEMOA supposerait une intégration culturelle simultanée à l'intégration économique, sociale et politique. Selon Boselli (2002), lorsqu'on parle de culture dans un espace commun donné, il est utile de « tenir compte de la langue, c'est-à-dire l'instrument linguistique par lequel s'expriment les unités à intégrer. La langue est le véhicule par lequel se transmettent des formes et des contenus, des conduites, des normes et des valeurs » (Boselli, 2002, p. 4). Cette adaptation de la notion de « diversité linguistique » dans les pays de l'Afrique subsaharienne francophone :

se présente selon deux perspectives, d'une part un fort multilinguisme caractérisé par la présence, à côté du français, de plusieurs langues nationales et d'autre part par une diversité au sein même du français provoquée par une importante variation de la langue en contact avec les autres composantes du paysage linguistique d'un pays (Sabine, 2004, p. 66).

Sabine (2004) précise que ces pays :

connaissent des situations linguistiques complexes. Le français, langue officielle dans la plupart de ces pays, y coexiste avec une ou souvent plusieurs langues. Ces langues "partenaires" du français sont de portée locale, nationale ou transnationale et demeurent les principaux véhicules de communication pour près de 90 % de la population. Elles représentent pour eux les seuls moyens pour accéder à l'information. Elles jouent de plus un rôle important d'outils au développement et d'affirmation identitaire. Une politique linguistique durable devrait mener à une gestion harmonieuse et efficace des rapports entre ces deux principales composantes de la diversité linguistique au niveau national. [...], Évoquer la diversité linguistique [...] implique aussi de parler de la diversification du français [...]. La longue cohabitation entre le français et ses

langues partenaires a contribué à la variation du français parlé dans les différents pays (Sabine, 2004, p.66).

1.4 La relation entre l'État et la Culture

Ivan Bernier (2001), nous rappelle que l'article 2 (1) de la Déclaration universelle des droits de l'homme de 1948 contient une disposition qui dit :

Chacun peut se prévaloir de tous les droits et de toutes les libertés proclamés dans la présente Déclaration, sans distinction aucune, notamment de race, de couleur, de sexe, de langue, de religion, d'opinion politique ou de toute autre opinion, d'origine nationale ou sociale, de fortune, de naissance ou de toute autre situation. En 1966, des dispositions à peu près identiques sont incorporées au Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels²³ et au Pacte international relatif aux droits civils et politiques²⁴, puis en 1969 à la Convention américaine relative aux droits de l'homme²⁵ et, en 1981, à la Charte africaine des droits de l'homme et des peuples²⁶.

L'impact du principe de non-discrimination en matière d'intervention linguistique par les pouvoirs publics, souligne Fernand de Varennes (1997[cité dans Bernier, 2001]), « fait encore l'objet de tout un processus d'élucidation²⁷ ». Dans le sillage de ce dernier, Bernier (2001), note qu'il semble clair que :

²³ *Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels* [en ligne], 1966, [<http://www2.ohchr.org/french/law/cescr.htm>] site consulté le : 21 novembre 2013

²⁴ *Pacte international relatif aux droits civils et politiques* [en ligne], 1966, [<http://www2.ohchr.org/french/law/ccpr.htm>] site consulté le : 21 novembre 2013

²⁵ *Convention américaine relative aux droits de l'homme* [en ligne], 1969 [<http://www.cidh.oas.org/Basicos/French/c.convention.htm>]. Site consulté le 21 novembre 2013.

²⁶ *Charte africaine des droits de l'homme et des peuples* [en ligne], 1981, [<http://www1.umn.edu/humanrts/instree/french/fz1afchar.html>]. Site consulté le 21 novembre 2013.

²⁷ Fernand de Varennes. 1997. *Parler ou ne pas parler : le droit des personnes appartenant à des minorités linguistiques*. Document de travail préparé pour le Groupe de travail sur les droits des

l'interdiction de discrimination, fondée sur la langue, ne signifie pas qu'un État ne peut pas privilégier une langue par rapport à d'autres. Un État ne pourra jamais être tenu de mener la totalité de ses activités dans toutes les langues parlées par les personnes qui vivent sur son territoire. La non-discrimination n'interdit pas toutes les distinctions fondées sur la langue, mais uniquement celles qui sont "déraisonnables", tous facteurs pertinents considérés : ceux qui sont liés aux intérêts et buts de l'État et ceux qui sont liés aux intérêts et aux droits de l'individu et à la manière, dont celui-ci est touché (Bernier, 2001, p.12).

Par contre, cet auteur souligne que sur le plan politique, les négociateurs de la Déclaration universelle de droit de l'homme ont voulu se faire rassurants, en notifiant spécifiquement que la préservation et la promotion de la diversité linguistique ne sauraient se réaliser au détriment de l'unité et de la cohésion de l'État. Pour Bernier (2001), dans les États francophones issus de la colonisation, notamment ceux de l'Afrique et l'agence intergouvernementale de la francophonie (AIF), il existe une nouvelle manière d'envisager la diversité linguistique des pays plurilingues à forte présence des langues locales, mais dominées par le français. Cette façon de faire consiste, selon lui, en une description de la finalité des programmes concernant l'aménagement linguistique du français et des « langues partenaires » en l'occurrence les langues locales. Se résumant comme suit : « la politique des langues de l'Agence intergouvernementale de la Francophonie a pour finalité à la fois la valorisation de ce patrimoine commun qu'est le français et la défense de la pluralité des langues qui cohabitent au sein de l'espace francophone²⁸ ». Allant dans le même ordre d'idée, Bernier (2001), nous rappelle qu'à l'occasion de la Journée internationale de la langue maternelle, l'ancien directeur général de l'UNESCO, Koïchiro Matsuura, a

minorités des Nations Unies. [<http://www.unesco.org/most/ln2pol5.htm>]. Site consulté le 21 novembre 2013.

²⁸ Agence Intergouvernementale de la Francophonie, Programmes en cours : Aménagement linguistique du français et des langues partenaires [en ligne][<http://www.francophonie.org/>]. Site consulté le : 21 novembre 2013.

dans un communiqué du 21 février 2001, souligné l'importance d'une préservation des langues. Il rappelle en conséquence l'incalculable valeur culturelle et intellectuelle que constituent ces dernières en précisant que :

« chacune d'entre elles est un univers conceptuel, un assemblage complexe et fascinant de sons et d'émotions, d'associations et de symboles, de représentations du mouvement et du temps [...] La carte linguistique du monde actuel reflète la précieuse diversité de notre patrimoine humain composite : tangible, là où existent les écrits et les livres, immatériel et vulnérable lorsqu'il revêt de préférence d'autres formes²⁹. »

Abondant, dans la même optique, Madame Ali Mariama Elhadj Ibrahim, ministre de l'Éducation nationale, de l'Alphabétisation et la promotion des langues nationales du Niger, a affirmé³⁰ que les langues nationales nigériennes détiennent le même statut dans la vie culturelle et quotidienne. Ces langues nationales, selon les autorités en charge de l'éducation au Niger, ont toutes un statut juridique explicite. Ce dernier offre un cadre adéquat de leur développement et de leur promotion en tant qu'outils de travail et de réalisation individuelle. Malgré le fait que la ministre souligne l'importance de préserver la diversité linguistique au Niger, lorsqu'on va au-delà des ambitions que se donne son institution, on se rend compte que l'approche de l'État nigérien ignore les contraintes plus immédiates qui découlent de la multiplication d'accords commerciaux internationaux. On se réfère d'ailleurs aux analyses mentionnées précédemment par Bernier (2001). Accords dont l'objectif primordial est l'élimination de toutes formes de restrictions et barrières d'échanges.

²⁹ *La journée internationale de la langue maternelle va célébrer le pluralisme linguistique et la diversité culturelle* [en ligne] [<http://www.unesco.org/opi/fre/unescopresse/2001/01-23f.shtml>] (3 avril 2001).

³⁰ À l'occasion de la Journée internationale de la langue maternelle : la promotion des langues nationales, une priorité pour le développement économique et social, le mercredi 22 février 2012.

Pour mieux inscrire les langues nationales dans ce contexte de la mondialisation, il est opportun de partir du concept de cohabitation en s'appuyant sur la définition que Wolton (2003) donne. Selon lui, parler de la cohabitation sociale, revient à poser le problème d'une part en termes de relations de pouvoir entre le français et langues locales et de l'autre le rapport communication et culture. Développant la perspective de cohabitation entre le français et les langues locales, Wolton (2003) avance l'idée de préserver l'identité culturelle collective. Il fait remarquer que le rassemblement de collectivités sur la base de l'identité culturelle constitue une mauvaise réponse face au phénomène de la mondialisation. Il poursuit en affirmant que « l'identité renvoie aussi au fonctionnement des sociétés individualistes de masse et à la nécessité de gérer identité et pluralisme au sein des relations internationales » (Wolton, 2003, p. 96). Enfin, il conclut son analyse en disant qu'« il n'y a aucune identité culturelle possible sans respect des identités linguistiques. Et si l'identité culturelle est aujourd'hui plus vaste que l'identité linguistique, il n'y a néanmoins pas d'identité culturelle sans identité linguistique » (Wolton, 2003, p. 102). En lien avec cette perspective, Laulan (2004) affirme que, concernant la préoccupation de la langue française dans un contexte de diversité linguistique locale,

pour survivre, la civilisation moderne de demain sera une société de communication, de dialogue multiculturel et plurilinguistique, à l'image de ce que sont déjà nos grandes cités cosmopolites. En ce sens, le combat pour la francophonie rejoint celui de la diversité culturelle et pourrait prendre place comme instrument d'un nouvel ordre mondial, géopolitique plus encore que linguistique (Laulan, 2004, p.47).

Ainsi, dans cette ère de mondialisation, note George (2002), le concept d'identité culturelle doit être revu dans l'optique d'adapter les moyens par lesquels les identités individuelles sont reliées entre elles. La mondialisation avec tous ses

aspects positifs et négatifs, signifie pour l'élite nigérienne, une non-accommodation à l'uniformisation des cultures pour reprendre les propos d'Éric George (2002). Autrement dit, appuyant sur l'idée de ce dernier, on peut faire le parallèle avec la situation du Niger, pour dire que la préservation et la promotion des cultures de certains groupes sociaux, culturels et ethniques, peuvent rappeler en permanence que la mondialisation ne signifie pas nécessairement une homogénéisation. Dans la même perspective, tout en s'interrogeant sur la diversité culturelle comme un phénomène tendant vers une mondialisation supranationale, George (2002), prenant l'exemple états-unien, explique l'importance qu'accorde ce pays à la notion de la diversité culturelle aujourd'hui. Cet enjeu selon lui est de deux ordres qui sont étroitement liés entre eux. Il s'agit de l'ordre économique et idéologique. George (2002) souligne que la diversité culturelle se réfère le plus souvent à une ouverture équilibrée des échanges entre pays. Tandis que l'exception ou l'exemption culturelle ont pour finalité de donner aux différents pays les possibilités de se protéger les uns vis-à-vis des autres. L'auteur met en relief que « la diversité culturelle apparaît donc comme la mise en valeur et la protection des cultures du monde face au danger de l'uniformisation, mais dans un contexte de mondialisation [...]. Parler donc de diversité culturelle revient à admettre que la multiplication des échanges culturels internationaux est positive » (George (2003, p. 162). Idée qu'il avait émise une année auparavant, en 2002, lorsqu'il estimait que la notion de la diversité culturelle doit être étudiée du point de vue de l'économie politique de la communication. Car, celle-ci consiste en une orientation vers une réflexion axée plus sur les conditions économiques, politiques et sociales de production des contenus culturels.

En outre, nous nous sommes retrouvé, pour reprendre les propos de Rico et Ben Rhouma (2008), dans un regard croisé sur la diversité culturelle qui se trouve entre productions matérielles et l'intégration citoyenne. Dans une démarche mettant

en relief une perspective du Sud (Amérique du Sud), ces deux auteures tentent d'appréhender la notion de la diversité culturelle comme le reflet incontestable de la trace identitaire. Cela inclut selon elles les traits distinctifs considérés comme spirituels, matériels, intellectuels et affectifs se référant à une société ou un groupe social donné. Ce reflet poursuivent-elles englobe également les aspects artistiques, littéraires et les différentes façons de vivre ensemble. Enfin, Rico et Ben Rhouma (2008), nous disent que ce reflet prend en compte pareillement les droits inaliénables de la personne humaine, les systèmes de valeurs, les coutumes et les croyances. En somme pour elles, la diversité culturelle ne se résume pas seulement à l'intentionnalité et à la protection des biens culturels matériels, mais elle se révèle tout aussi prégnante au sein d'un même pays. La diversité comme elles le soulignent, se manifeste toujours dans la reconnaissance et l'acceptation de différences sociales, des convictions politiques et des valeurs à l'intérieur du pays. Pour ces auteures, c'est dans une conjonction de la culture et de l'identité culturelle vécue au quotidien, que se pose la fondamentale question de diversité culturelle, puisque cette diversité apparaît comme une mise en valeur de la protection des cultures du monde face au risque de l'uniformisation (référence à la notion d'*Extra*), qu'engendre la mondialisation (Rico et Ben Rhouma, 2008). C'est en ce sens que la diversité culturelle au Niger, partant de la réflexion de Rico et Ben Rhouma (2008) et George (2002), peut également apparaître, à chaque fois qu'on l'évoque, comme une mise en évidence et une préservation des cultures du monde. Et cela, face au fléau de l'uniformisation où les identités et au-delà la culture nigérienne ne peuvent échapper à la logique de la mondialisation. Par conséquent, nous rappellent Rico et Ben Rhouma (2008), il faut d'avoir toujours à l'esprit que la question de la diversité culturelle intra (sociétale³¹), évoquant le pluralisme linguistique au Niger, ne saurait

³¹ Dans Rico et Ben Rhouma, 2008.

être entièrement conçue par la population que si elle est inscrite dans une réflexion incluant également une analyse de la dynamique de mondialisation. Autrement dit, selon elles, l'impact de cette dernière sur la question de la diversité culturelle reste avant tout l'apanage et/ou le tremplin à la réalisation d'une politique de diversité linguistique juste et équitable.

1.5 Les perspectives de cohésion au sein de la diversité au Niger

L'Article 2 de la déclaration universelle de l'UNESCO sur la diversité culturelle, en novembre 2001, stipule que :

Dans nos sociétés de plus en plus diversifiées, il est indispensable d'assurer une interaction harmonieuse et un vouloir-vivre ensemble de personnes et de groupes aux identités culturelles à la fois plurielles, variées et dynamiques. Des politiques favorisant l'inclusion et la participation de tous les citoyens sont garantes de la cohésion sociale, de la vitalité de la société civile et de la paix. Ainsi défini, le pluralisme culturel constitue la réponse politique au fait de la diversité culturelle.

Les *Lignes essentielles d'un Plan d'Action* de la même déclaration en leurs points 6 soulignent les aspects essentiels pour une cohésion dans les différents groupes d'un pays donné. Il s'agit d'après la lecture qu'on fait de cet Article 2, d'encourager la diversité linguistique - dans le respect de la langue maternelle- à tous les niveaux de l'éducation, partout où c'est possible, et stimuler l'apprentissage du plurilinguisme dès le plus jeune âge.

L'intention n'est pas de dramatiser le contexte des langues au Niger, surtout celles nationales. En se référant à Leáñez (2002[cité dans Paolillo J., Pimienta D., Prado D.,

et autres, 2005]), l'on retient que 98 % des langues de cette planète ne disposent même pas de certains vocabulaires spécialisés de base tant sur le plan administratif, scientifique, technique, juridique ou commercial. Il s'agit plutôt pour cet auteur, de mettre en relief une situation complexe qui pourrait à terme bouleverser le paysage linguistique nigérien. Ce qui pourrait entraîner l'aliénation des langues identitaires, creusets de la nation nigérienne. Dans cette perspective, Leáñez (2002[cité dans Paolillo J., Pimienta D., Prado D., et autres, 2005]) rappelle qu'une langue peu utilisée, a souvent peu de valeur et une langue qui a peu de valeur, est peu utilisée. En le paraphrasant, on peut comprendre que si la langue d'un groupe ethnolinguistique quelconque ne couvre pas ses besoins, ce dernier pourrait être porté vers un apprentissage et un enseignement d'une autre langue. De ce fait :

La diversité linguistique internationale et régionale n'est pas statique, mais évolue avec le temps. Elle subit l'influence d'évènements socio-historiques telles l'immigration massive, la colonisation, les guerres, les épidémies, et autres. À l'heure actuelle, la diversité linguistique globale est en déclin, et ce, depuis longtemps. Pour les linguistes qui étudient la diversité de la parole humaine, la situation actuelle est une catastrophe (Paolillo, Pimienta, Prado et autres, 2005, p. 54[cité dans Paolillo J., Pimienta D., Prado D., et autres, 2005]).

Pourtant, les langues gagneraient à être valorisées, car :

[les] langues, quel que soit leur degré de complexité, permettent, au moyen de différentes marques linguistiques porteuses de sens, la communication entre les êtres humains, et font naître du sens, des images, des émotions... Elles sont l'expression de la variété et de la richesse du patrimoine humain et la question de leur "préservation" est d'ailleurs régulièrement soulevée (Armand, Maraillet et Beck, 2003, p. 2[cité dans Bernier, 2001]).

En plus, selon le point de vue du Conseil de l'Europe (2011), « chaque langue a sa façon de voir le monde et est le produit d'une histoire propre. Toutes les langues ont leur identité et leur valeur et toutes ont une égale pertinence en tant que mode

d'expression pour les personnes qui les parlent. » Il souligne que la langue est un système arbitraire de sons et de symboles utilisé par un groupe de personnes pour communiquer et échanger entre elles. Elle permet également, d'après ce Conseil, d'exprimer une identité culturelle et d'entretenir des relations sociales. Elle peut aussi être une source de plaisir lorsqu'on parle d'œuvres littéraires.

Au Niger, la diversité croissante de la population représente un défi d'intégration important. Cette diversité ethnoculturelle peut représenter à la fois un enrichissement, une force et parfois un atout extraordinaire, puisqu'elle permet d'établir un rapport culturel interactif et dynamique (Commission scolaire de Montréal, 2007).

En définitive, le cas nigérien n'est pas loin de l'analyse du paysage linguistique antillais faite par Benoist et Bonniol (1997) qui évoquent la situation de domination du français par rapport à la langue créole. Pour ces auteurs, deux enseignements sont à retenir dans l'argumentation d'une diversité plurielle dans une société plurilingue :

1) *un enseignement théorique* : les faits que nous avons pu mettre en évidence confirment la dimension dynamique et relationnelle des identités, sur laquelle certains développements récents (en particulier ceux qui ont touché à la réflexion sur l'ethnicité) ont particulièrement insisté. Avec la mise en évidence du caractère problématique de la consubstantialité entre une entité sociale et une culture, les anciennes conceptions essentialistes ont été battues en brèche par des analyses en termes d'interaction et de construction des appartenances sociales; *la forme a pris le pas sur la substance*. Mais quel est le degré de liberté des acteurs dans la détermination de leurs statuts, par rapport aux contraintes qui leur sont imposées? [...] Il dépend de la compétence de chacun à exploiter pour son propre compte les ambiguïtés, les incertitudes, mais en fonction des contraintes objectives qui pèsent sur lui. L'éventail des choix possibles d'identité apparaît ainsi à la fois ouvert et circonscrit dans certaines

limites; 2) mais aussi *un enseignement de fond*, par rapport à nos sociétés d'aujourd'hui : comme ces fleurs qui poussent malgré le poids des pierres, les sociétés [...] montrent comment, malgré un formidable handicap de départ, la confrontation de populations d'origines différentes et de traditions culturelles diverses peut aboutir à des créations originales et souvent harmonieuses (Benoist et Bonniol, 1997, p. 172).

1.6 La revue de la littérature

Notre revue de la littérature s'est penchée sur les études et recherches que nous classons en trois volets :

1.6.1 Le volet1 : Les raisons d'une politique linguistique

Au Niger, comme dans beaucoup de pays de l'Afrique subsaharienne d'obédience française, les différentes politiques linguistiques mises en place par les différents régimes qui se sont succédés à la tête de l'État, ont toutes prôné une intégration sociolinguistique, tout en réitérant la prédominance de la langue française par rapport aux langues identitaires nationales.

Osée Kamga (2005)aborde cet aspect de domination en terme d'altérité radicale à laquelle l'Afrique Noire francophone est exposée à plusieurs égards.Pour lui, toutes ces politiques successives ont en priorité de faire du français la langue officielle, administrative et institutionnelle du pays, et à confiner les langues nationales dans leur rôle de cohésion sociale et promotion des environnements identitaires viables, vivables et paisibles. Les autorités nigériennes ont tenté

différentes expériences visant à améliorer la qualité de la cohabitation entre le français et les langues identitaires tout au long de ces cinquante dernières années. L'une d'entre elles est par exemple l'introduction des langues nationales dans l'enseignement. Ce type d'enseignement appelé bilingue est défini d'ailleurs par Hamers et Blanc (1988) comme « tout système dans lequel, à un moment variable et pendant un temps et dans des proportions variables, simultanément ou consécutivement, l'instruction est donnée dans au moins deux langues, dont la langue de l'élève. »

Ainsi, dix ans après l'indépendance, nous rappelle Halaoui (2005), les autorités en leur temps, dans le but de répondre à certains malaises -la non-prise en compte du contexte socioculturel des populations- du système éducatif en place, ont pris une note d'orientation de 1974. Celle-ci poursuit-il, a jeté les bases de l'édification d'une école nouvelle qui devrait être plus démocratique. Le but visé selon Halaoui (2005), étant notamment l'épanouissement du Nigérien scolarisé à travers l'enseignement de ses valeurs culturelles. Selon lui, le projet de réforme de 1975, dont une des innovations majeures est axée sur l'enseignement bilingue, précise les contours assignés et attribués à cette nouvelle école à travers les objectifs ci-après :

- a) Être le moteur du développement économique, social et culturel;
- b) Permettre le développement de l'intelligence de l'enfant par une référence constante à son milieu et à sa personnalité;
- c) Former des hommes responsables, capables d'initiatives et aptes à participer effectivement à la promotion de la collectivité et de la communauté nationale (Halaoui, 2005, p. 27).

En un mot, nous comprenons le choix qui s'est porté sur le français par les différents régimes successifs au Niger. À cet engouement, s'ajoute un autre, celui de promouvoir les langues identitaires à côté du français, notamment dans

l'enseignement. Un domaine constituant le fondement de tout développement économique et social d'une société, surtout celle d'un pays en voie de développement comme le Niger. Cependant, en dépit de cette politique de revalorisation des langues nationales telle que leur introduction dans l'éducation, la radio et la télévision au Niger, certains sont sceptiques quant à leur développement. Ce qui laisse dire à Abolou (2006, p. 167) qu'« en fait, les langues occidentales, solidement ancrées dans le paysage linguistique africain, jouent le rôle principal pour la diffusion de la connaissance universelle ».

Que ce soit Somé Maxime (2004), parlant de l'Éducation bilingue, comme une alternative au système éducatif de base en Afrique pour assurer un développement durable ou Raymond Renard (2003), expliquant l'importance du poids des langues et de leur statut dans un contexte plurilingue dans son ouvrage *Politique éducative et politique linguistique en Afrique*, ils appellent tous les responsables en charge d'aménagement des langues d'un pays à créer un environnement réel d'une véritable volonté politique linguistique.

Dans le même sens, Onguene Essono et Louis Martin (2012), dans un ouvrage publié par Michel Mathien (2012) *Les médias de l'expression de la diversité culturelle en Afrique*, pensent que les langues nationales et langues officielles en Afrique doivent être aujourd'hui repensées en fonction du contexte d'État-Nation, c'est-à-dire celui de la mondialisation. On retrouve les mêmes préoccupations chez Marcel Diki-Kidiri. (2004), qui évoque un certain multilinguisme cohésif en matière de politique linguistique en Afrique. Ce qui rejoint le point de vue d'Alain Kiyindou (2005), dans un article *La diversité est souvent perçue comme une disparité*, publié dans *Enjeux de mots : Regards multiculturels sur les sociétés de l'information*, où il fait une analyse intéressante sur la compréhension que les gens ont de la pluralité linguistique, en affirmant qu'il est important dans un contexte plurilingue de respecter et de préserver

les valeurs et les dignités des langues identitaires, puisqu'elles constituent l'essence même de la culture africaine. En outre, Jim Cummins (1984), dans *Bilingualism and Special Education : Issues in Assessment and Pedagogy*, Josiane Hamers et Michel Blanc (1983), prônent tous une bilinguauté³² et un bilinguisme³³ constructif dans toute politique linguistique.

En résumé, pour permettre aux langues africaines de se développer et d'avoir un « aura » au plan mondial, Camille Roger Abolou (2006), dans son article *L'Afrique, les langues et la société de la connaissance*, publié à Hermès, nous dit qu'il est important de comprendre l'aménagement du corpus des langues africaines. Il s'effectue selon deux approches : une exogène où les langues africaines vivraient simultanément deux révolutions -scientifique et graphique- de la grammatisation (Auroux, 1994). Et une approche endogène préconisant la terminologie culturelle et la jurilinguistique.

1.6.2 Le volet 2 : Les recherches sur les études faites en diversité linguistique

Nous avons tenté dans cette partie de la revue, de cerner la réalité sociolinguistique économique et politique du Niger en essayant de déterminer qui

³² La bilinguauté se réfère à l'acquisition et à la connaissance de plusieurs langues par un individu.

³³ Le bilinguisme se réfère au fait qu'une communauté ou une société utilise plusieurs langues.

comprend qui, où, dans quels contextes³⁴. À cet égard, les travaux de Colette Grinevald (2008), nous ont amenés à réfléchir sur le questionnement : *comment penser la diversité linguistique : De quoi est-elle faite et pourquoi la préserver?* À cette interrogation, des réponses préliminaires sont données dont entre autres : Le contexte socio-économique et socioculturel du Niger nous a contraint à revisiter nos approches et nos perspectives de recherche. À cela, s'ajoute la description de la situation de multilinguisme au Niger, qui à partir du recensement général de la population de 2012, nous fait apercevoir la situation ethnolinguistique du Niger plus complexe que nous l'avions imaginée au départ. Ce qui du coup, nous a amené à constater que les données disponibles concernent uniquement les langues premières appelées aussi langues "maternelles" correspondantes aux groupes ethniques. Contrairement aux arguments avancés par Dumont Santodomingo (2000), sur l'importance des enjeux de la coexistence des langues dans l'espace francophone dans une perspective macro sociolinguistique, ici nos premières lectures nous révèlent qu'aucune information systématique n'avait été rassemblée sur le multilinguisme au Niger. Tandis que d'après Danielle Barreteau et Ali Daouda (1997, p.7), « la capacité à comprendre et à parler plusieurs langues est un facteur extrêmement important pour appréhender la dynamique de nombreux pays africains, en pleine mutation, notamment dans les villes » (Barreteau et Daouda, 1997, p.7).

Toujours, selon nos constats émanant de ces premières lectures, la plupart des recensements effectués au Niger et au-delà pour un pays multilingue, Barreteau et Daouda (1997), disent que deux questions reviennent chaque fois concernant les langues : (1) Quelle est la langue que vous parlez habituellement en famille?
(2) Quelles autres langues parlez-vous?

³⁴ En référence ici à Fishman, Joshua .1965. Who speaks what language to whom and when. In *La Linguistique*, N° 2, pp. 67-88.

Il convenait donc d'évaluer très précisément la compétence plurilingue³⁵ et sociolinguistique de l'ensemble du Niger, afin de mesurer les compétences linguistiques dans les langues de communication inter-ethnique. Le but étant :

de relever les attitudes et les positions vis-à-vis de l'usage des langues, particulièrement chez les partenaires de l'école et dans les médias; d'étudier les variations du français tel qu'il est pratiqué au Niger, notamment dans le milieu scolaire -la même démarche pourrait être appliquée aux langues nationales-, de manière à en améliorer l'enseignement et la pratique; de cerner quelles peuvent être les stratégies familiales par rapport à l'éducation dans la mesure où des alternatives sont offertes; d'évaluer les différentes expériences qui ont été menées dans les langues nationales; de préciser quels sont les besoins essentiels et de proposer des solutions alternatives pour revitaliser l'école au Niger (Barreteau et Daouda, 1997, p.6).

Cette démarche rejoint d'ailleurs celle de Francard (1994a), qui a parlé de l'insécurité linguistique dans les communautés francophones périphériques et toutes deux complétées par celle de Geneviève Zarate, Danielle Lévy et Claire J. Kramsch (2008), qui analysent leur démarche sous le *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*.

1.6.3 Le volet 3 : Les recherches sur les dynamiques sociologiques des langues

L'analyse des dynamiques des langues au Niger, nous a conduit à revisiter abord, les différentes Constitutions que s'est donné l'État depuis le 18 décembre

³⁵Danièle D. Moore et Véronique Castellotti. 2005. *La compétence plurilingue : regards francophones. Conférence internationale sur l'acquisition d'une 3e langue et le plurilinguisme* (4e : 2005) Bern Suisse : Peter Lang 2008.

1958, date de la proclamation de la République du Niger, à aujourd'hui. La plupart de ces Constitutions -1996, 1999 et 2010, pour ne citer que celles-ci- ont toutes d'une manière ou d'une autre tenté de créer un cadre juridique légal aux différentes langues en présence, tout en clarifiant le statut et les fonctions de chacune d'entre elles. Cependant, dans la pratique, les rapports et les dynamiques notamment sociales qui se créent entre elles, laissent voir des enjeux intéressants.

Ainsi, Charles Ferguson (1959[cité dans Saint-Pierre, 1973]), explique que les dynamiques sociales coexistent en fonction des deux variétés d'une langue. La première qu'il qualifie de "*variété haute*", qui fait référence aux discours politiques, aux sermons, aux médias, etc. Et la seconde "*variété basse*", se rapportant aux causeries et autres conversations familiales. William Labov (1970[cité dans Saint-Pierre, 1973]), dans son ouvrage *The study of language in it's social contexte*, nous explique que pour comprendre les formes de dynamiques sociales, notamment dans un contexte plurilingue comme celui du Niger, il faut se référer à la notion de sociolinguistique. Notion qui selon Madeleine Saint-Pierre (1973), tente d'établir une relation de cause à effet, entre les éléments des structures linguistiques et sociales d'une communauté. Pour Mortéza Mahmoudian (1996), les dynamiques des langues dans un contexte plurilingue nigérien doivent tenir compte de trois types de rapports : les *rapports entre idiomes*, les *rapports entre communautés* et les *rapports entre idiomes et communautés*.

En effet, la dynamique sociale en matière d'interaction et de pratiques langagières quotidiennes des acteurs -élèves, parents, enseignants, responsables institutionnels, individus- et la perspective d'analyse du discours, nous donneraient la possibilité d'avoir une vision claire des choix tant épistémologiques qu'idéologiques qui seront pris en compte dans notre processus d'analyse de données. Dans cette

optique, Maingueneau (1991[cité dans Delormas, 2011]) nous dit que deux approches seraient importantes. *Primo*, celle *intégrative* qui permet l'articulation des diverses données issues de l'enquête et *secundo*, celle *analytique* qui permet le repérage des énoncés facilitant au texte de se replier sur sa cohésion imaginaire.

Un survol du paysage linguistique nigérien, permet de comprendre que derrière la “*mosaïque*” des langues en présence -dix langues nationales, une langue officielle et deux langues étrangères-, se produit un type de pratiques communicationnelles assez particulier, avec une articulation structurale de la dynamique sociale organisée en quatre (4) niveaux :1) *les langues nationales -langues de niveau 1* : haoussa, zarma, peul [ou fulfuldé], tamasheq, kanouri, toubu, arabe, gourmantchéma, buduma et tassawaq-, proches de la vie quotidienne de la grande majorité de la population, mais ne traduisant pas les notions abstraites; 2) *les langues véhiculaires -langues de niveau 2* : haoussa, zarma-, servant de communication large entre les locuteurs nigériens de différentes langues et entre les locuteurs des pays limitrophes du Niger et certains pays de la sous- région -Bénin, Cameroun, Ghana, Nigéria, Mali Togo-; 3) *la langue officielle -langues de niveau 3* : le français-, qui représente 28,7 % en 2008³⁶, des populations alphabétisées. Elle est le seul moyen d'avoir accès à la fonction publique et au prestige social; et 4) *les langues étrangères -langues de niveau 4* : anglais et chinois-, qui représentent des enjeux économiques et géostratégiques. Ce sont donc ces niveaux de rapport de langues qui, à long terme, risque de mettre à rudes épreuves les dynamiques des langues au Niger et éventuellement de creuser l'écart entre le rapport *langues nationales/langue française*.

³⁶Ibid, décembre 2009 (2009, p. 21)

1.6.4 Le volet 4 : Les recherches africanistes postcoloniales

Quant au deuxième volet de notre amorce de revue de la littérature, il est axé plus sur les approches africanistes des enjeux que représente la langue de “Molière” dans des contextes où cette dernière cohabite avec les langues locales. Ainsi, nous nous sommes intéressé aux études faites par Jean Godefroy Bidima (1993), portant sur la Théorie Critique et modernité négro-africaine, depuis l’École de Francfort à la « Docta spes africana », pour tenter de faire une lecture des perspectives critiques. Ces dernières sont en quelque sorte selon Bidima (1993), un examen des problèmes liés à plusieurs paradigmes. Pour ce qui est de notre cas, il s’agit du paradigme de coexistence entre le français, l’anglais, le mandarin et les langues identitaires au Niger. Ce qui nous conduit à faire un parallèle à l’analyse de la situation qu’Anne Coquelain (1990[citée dans Agbobli, 2011]), fait de la Grèce Antique, particulièrement de la période d’Aristote. En se focalisant sur le rapport de la Grèce Antique et le langage, Christian Agbobli (2011), nous rappelle qu’elle décrit une société divisée en fonction de classes langagières, en dimensions de genre, de classe et d’appartenance citoyenne. Ce qu’on retrouve plus ou moins aujourd’hui au Niger. Agbobli (2011) nous rapporte que selon Anne Coquelain (1990), « le langage, physique et observable, appelle à une théorie des lieux. S’il y a des lieux de langage, ces différents langages sont parlés par différents citoyens » (Agbobli, 2011, p. 75). Cet auteur continue en disant que Coquelain (1990), distingue à cet effet :

- 1) le *non-lieu* : réservé aux esclaves et barbares; 2) le *lieu de la doxa* : réservé aux citoyens sans importance comme les femmes, les enfants ou les artisans; 3) le *lieu du vraisemblable* : réservé aux techniques spécialisés, orateurs, juges, sophistes; 4) *lieu de la parole vraie* : le lieu du lieu où on retrouve les philosophes, les savants, les dialecticiens (Agbobli, 2011, p. 75).

À ces différents lieux, nous pouvons faire le parallèle avec le contexte nigérien. Au *non-lieu*, on retrouve les paysans illettrés; *au lieu de la doxa*, on retrouve les alphabétisés en langues nationales, mais qui ne tirent aucun profit de leur apprentissage. Au *lieu du vraisemblable*, on retrouve les locuteurs en français. C'est-à-dire ceux qui sont scolarisés, les fonctionnaires et maîtrisent la langue française. Et *au lieu de la parole vraie*, on retrouve les élites nigériennes maîtrisant le français, l'anglais ou le chinois, qui gèrent le pouvoir.

Ainsi, notre démarche à travers les recherches africanistes est de montrer l'apport des chercheurs africains dans la discussion relative aux rapports historiques des langues locales et celle du colonisateur. Bidima (1993) souligne que toute théorie a un rapport avec l'histoire, la lecture d'une catégorie n'aura que pertinence qu'en s'appuyant sur l'histoire. Alors que la lecture du réel historique africain poursuit-il s'opèrera avec la Théorie Critique, dans le but d'analyser les multiples coagulations de la logique identitaire. Dès lors, se pose-t-il la question de savoir *comment faire advenir dans l'effectivité négro-africaine le non identique et la logique du possible?* Ainsi, la Théorie Critique que nous tentons d'emprunter de ce chercheur, consiste pour nous en tant que chercheur africain, d'arracher celle-ci de « l'académisme et de l'eurocentrisme, pour qu'elle soit jouée (et déjouée) sur l'espace public africain comme une partition dont on notera les accélérations, les silences, les syncopes, les discontinuités et les vibrations » (Bidima, 1993, p.10). Ce faisant, nous conduisons cette démarche vers « un ailleurs où désormais le destin de la vérité (ou la plausibilité) se jouera non pas dans la seule appréhension de la modernité africaine, ni dans la seule Théorie Critique, mais dans le "va-et-vient" entre celle-ci et celle-là, et dans l'incertitude de "l'entre-deux" (Bidima, 1993, p.10).

Nous avons jeté aussi un regard sur l'enjeu économique-linguistique, de l'évolution politique en Afrique Noire, pour voir la contribution d'Ankie Hoogvelt (2001), qui met en relief la lecture qu'on pourrait faire entre la globalisation et le monde postcolonial, dans une perspective que Raymond Aron (1959), qualifie de nouvelle politique de développement économique des États notamment africains, assortis de la colonisation. C'est ainsi, que dans cet ordre d'idée, en reprenant les idées d'Aron (1959), on peut avancer que convaincu de la corrélation qui existe entre le niveau d'éducation d'un peuple et son développement socio-économique et culturel, le gouvernement nigérien a, depuis l'indépendance du pays en 1960, donné la priorité à la formation des cadres nationaux pour prendre progressivement la relève des étrangers omniprésents dans différents secteurs de l'État. Pour cet auteur, le défi étant la scolarisation et la formation à grande échelle de la population. Et cela, pour faire face aux enjeux futurs d'un monde de plus en plus globalisé, auquel le Niger n'échappera pas et où les enjeux économiques et politiques seront de taille. D'ailleurs, Achille Mbembe (2000), nous entraîne dans son imagination politique dans l'Afrique contemporaine. Il nous raconte que les différents accords de coopération ou de défense signés au lendemain des années de l'indépendance entre les colons et leurs anciennes colonies ne servent pas à contractualiser le rapport colonial. Il faudra poursuit-il que l'Afrique soit portée par des forces sociales et culturelles solidement organisées. Pour ce chercheur, avec des institutions et des réseaux bien ancrés capables de réarticuler le politique et le pouvoir autour des différentes critiques, on peut tendre vers une nouvelle forme de pensée démocratique. Cela peut, selon Mbembe (2000), aller au-delà de l'héritage des vieux combats anticolonialistes et anti-impérialistes, dont les seules limites dans le contexte de la mondialisation et au regard des faits -maux ou bons- passés depuis les indépendances en 1960, sont désormais flagrantes. Ce qui nous renvoie aux notions du pouvoir et du droit en

Afrique soulevées par Maurice Kamto (1987), qui insiste sur le lien entre par exemple une constitution et la vie politique d'un pays. Ce dernier explique qu'autant la loi fondamentale structure la vie politique, autant l'évolution de la vie politique n'est pas sans conséquence sur la constitution. Par conséquent, le droit constitutionnel pour lui est aussi "*un droit politique*", c'est-à-dire "*le droit de la cité*". Autrement dit, le constitutionnalisme dans ces conditions, conclut Kamto (1987), embrasse à la fois les éléments du système politique et social, mais aussi les éléments juridiques et les données historiques. Enfin, puisque nos recherches sont ancrées dans le domaine de communication, il est important pour nous de faire le lien de ces études postcoloniales avec la perspective communicationnelle. À cet effet, Armand Mattelart (1992) nous rappelle que dans la mesure où nous parlons de l'histoire des idées et des stratégies, celle-ci se trouve confinée en partie dans la question de la culture, qui porte sur l'unicité ou la pluralité de celle-ci, dans un contexte de globalisation ou de déconcentrations. Ce qui l'amène à laisser entendre que "la communication, c'est aussi la culture".

Ce sont des éléments importants que la problématique de cette thèse essaiera d'aborder.

CHAPITRE II

PROBLÉMATIQUE

Dans le paysage linguistique nigérien coexistent plusieurs langues, rassemblées en trois catégories : les dix langues nationales³⁷, le français et les langues étrangères - l'anglais et le mandarin-. Alors que les langues nationales sont des véhicules de longue date des cultures du Niger, le français est, pour sa part, la langue centrale, dominante et historique issue de la colonisation. Quant à l'anglais et le chinois -mandarin-, ils sont des langues ayant pris une proportion importante en raison de l'apport culturel et économique des États-Unis et de la Chine.

Tableau 2.1

Trois catégories de langues

Catégories	Langues
Nationales	Haoussa, zerma, peul, touareg, kanouri, toubou, gourmantché, arabe, buduma et tassawaq
Officielle	Français
Étrangères	Anglais, mandarin

Source : Hassane Beidou. Réalisé à partir des données de terrain.

³⁷ Dans cette étude, nous qualifions également les langues nationales, de langues maternelles, identitaires ou locales.

La problématique de cette recherche s'articule autour de la question du pluralisme linguistique au Niger. Comprendre cette problématique, c'est opportunément poser plusieurs jalons, dont les premiers sont historiques, et les autres socioculturels et institutionnels.

En nous inspirant largement des idées de Jean-Louis Calvet (1996, p. 89-90), dans ce paragraphe, nous pouvons retenir qu'au lendemain de la réalisation des indépendances -dans les années 1960- des pays de l'Afrique subsaharienne francophone, la question de la diversité linguistique a suscité beaucoup d'intérêt. Malheureusement, selon Calvet (1996), l'imposition du français dans ces États a pris une proportion importante. Il poursuit en disant que la France, à travers ses institutions s'est engagée vigoureusement dans ce projet. Parmi les instruments dont elle dispose pour étendre son hégémonie, on peut citer le ministère des Affaires étrangères et de la Coopération, l'Agence Internationale de la Francophonie (AIF), et l'Agence de coopération culturelle et technique (ACCT). D'autres outils sont également mis à profit dans ce vaste chantier. Il s'agit des Ambassades, des centres culturels français, de l'Agence française pour le développement (AFD), de la Radio France Internationale (RFI) et le franc de la communauté financière africaine (franc CFA)³⁸. Une monnaie utilisée par les pays francophones d'Afrique. En plus de ces moyens sus-mentionnés, les accords de défense, des accords bilatéraux et multilatéraux, la création des écoles et des infrastructures administratives jouent également un rôle important dans cette politique. L'imposition du français, faut-il le souligner, s'est faite avec la complicité des leaders dits « nationalistes », nouvellement arrivés au pouvoir. Pour ce qui est du cas du Niger, la concrétisation de la démarche a abouti à la mise en application très tôt des politiques reposant sur le

³⁸ Anciennement appelé franc des colonies françaises d'Afrique.

système éducatif, domaine par excellence de son expérimentation et de son application.

2.1 Le paysage plurilingue au Niger

La mise en œuvre du Programme Décennal pour le Développement de l'Éducation (PDDE) constitue selon Malam Garba et Hanafiou (2010), un couronnement d'une ambition de politique linguistique au Niger. Les principaux objectifs à court terme sont, entre autres, l'accroissement des indicateurs d'accès et de couverture à l'éducation et l'amélioration de la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage. Dans la poursuite de cette ambition politique sur le plan linguistique, trois ministères - Ministère de l'Éducation nationale, de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues Nationales (MEN/A/PLN), Ministère des Enseignements Secondaire, Supérieur et de la Recherche Scientifique (MESS/RS) et Ministère de la Formation Professionnelle (MFP) -, se chargent d'une part, d'impulser une éducation nationale plus large sur l'ensemble du territoire et, de l'autre, de procéder à la mise en œuvre de la politique en matière d'éducation et d'alphabétisation plurielle. L'action concertée entre ces trois institutions portent sur au moins deux grandes missions. *Primo*, impulser une démarche du respect des engagements pris à l'intérieur du Niger. *Secundo*, procéder à l'application des différentes décisions prises à l'échelle régionale et sous-régionale. Ces engagements portent notamment d'après Malam Garba et Hanafiou (2010), sur la prise en compte de l'utilisation des langues nationales dans le système éducatif à côté du français, qui demeure toujours la seule langue d'enseignement. C'est ainsi que le pays, selon ces auteurs, dans sa quête d'une éducation plurielle et pluraliste, a souscrit aux recommandations du *Plan d'action*

linguistique pour l'Afrique, issu de la 22^e Session ordinaire de l'Organisation de l'unité africaine (OUA), tenue à Addis-Abeba en Éthiopie du 28 au 30 juillet 1986. Ledit plan encourage les États à utiliser les langues nationales (ou identitaires), dans le système éducatif de leurs pays respectifs. S'en est suivi un autre *Plan d'action linguistique*, adopté au cours de la session ordinaire de l'Union africaine (UA)³⁹, du 22 au 24 janvier 2006 à Khartoum, au Soudan. Pour mieux soutenir leur démarche, les États africains, dont le Niger, ont adopté deux chartes culturelles visant à accélérer le processus d'intégration des langues africaines dans le système éducatif et à faire une promotion culturelle efficace des décisions prises. La première charte adoptée est la *Charte culturelle de l'Afrique*. Elle est issue du 13^e sommet de l'OUA, tenu à Port-Louis à l'Île Maurice du 2 au 5 juillet 1976. La seconde est la *Charte de la renaissance culturelle*, adoptée lors de la 6^e Session ordinaire de la conférence de l'UA, tenue à Khartoum en République du Soudan, les 23 et 24 janvier 2006. Tout comme les plans linguistiques énumérés ci-dessus, ces deux chartes prévoient l'engagement de chaque État Africain à faire de la promotion de ses langues locales une priorité à travers la mise en œuvre concrète de la politique de promotion des langues sur le plan juridique qu'institutionnel. C'est ainsi que la *Charte de la renaissance culturelle* citée dans Malam Garba et Hanafiou (2010), stipule que :

« Article 18 : Les États africains reconnaissent la nécessité de développer les langues africaines afin d'assurer leur promotion culturelle et accélérer leur développement économique et social. À cette fin, les États africains s'attacheront à élaborer et mettre en œuvre des politiques linguistiques nationales appropriées. »

« Article 19 : Les États africains devront préparer et mettre en œuvre les réformes pour l'introduction des langues africaines dans les programmes

³⁹ C'est la nouvelle appellation de l'OUA depuis le 9 juillet 1992, lors de la Conférence des Chefs d'État et de gouvernement, tenue à Durban en Afrique du Sud, qui proclama la naissance l'Union Africaine.

scolaires. À cette fin, chaque État devra élargir l'utilisation des langues africaines en tenant compte des impératifs de la cohésion sociale, du progrès technologique et de l'intégration régionale et africaine. »

D'après Malam Garba et Hanafiou (2010), la force de cette charte réside dans le fait qu'elle s'appuie sur plusieurs traités internationaux relatifs à la promotion de la culture, signés par l'ensemble des pays africains. Il s'agit notamment de

la Déclaration universelle des principes de la Coopération culturelle internationale adoptée par la 14^e session de la Conférence générale de l'UNESCO en 1966; la Charte africaine des droits de l'Homme et des Peuples de 1981; la Convention pour la protection du patrimoine mondial culturel et naturel de 1972; la Déclaration universelle de l'UNESCO sur la diversité culturelle de 2001; la Convention pour la sauvegarde du patrimoine culturel immatériel de 2003; la Décision du Sommet de l'OUA/UA de Lusaka en Zambie en 2001, portant création de l'Académie africaine des langues (ACALAN); la Conférence intergouvernementale sur les politiques linguistiques en Afrique, qui s'est tenue à Harare au Zimbabwe du 17 au 21 mars 1997 et la Conférence africaine sur l'intégration des langues et cultures africaines dans les systèmes éducatifs de Ouagadougou du 20-22 janvier 2010 (Malam Garba et Hanafiou, 2010, p. 18-20).

Pour faire suite à ces aspirations d'une intégration des langues nationales dans le système éducatif, 1050 écoles bilingues, 3292 enseignants et 89 680 élèves en 2007⁴⁰, utilisant cinq des langues nationales, ont servi de cadre d'expérimentation. À ce sujet nous nous posons les questions de savoir, pourquoi pas toutes les dix langues nationales puisque la loi d'orientation du système éducatif nigérien du 98-12 du 1^{er} juin 1998 (LOSEN) sur laquelle l'État se base pour étendre la diversité linguistique au Niger, en son Article 17⁴¹, fait obligation d'un enseignement dans les langues du milieu des apprenants au niveau primaire à côté du français? Le choix de cinq langues ne signifie-t-il pas une préférence de certaines langues par rapport à d'autres? Ces

⁴⁰ Malam Garba et Seydou Hanafiou, 2010, p. 26.

⁴¹ Voir les détails l'Article 17 de la Loi 98-12 du 1er juin 1998, à la page 34.

interrogations sont importantes. Elles laissent selon ces auteurs, comprendre que pour des raisons plus ou moins arbitraires, l'État nigérien peut décider de choisir quelques langues « privilégiées » pour faire leur promotion, au détriment des autres langues considérées *de facto* comme secondaires. Peut-on, dès lors, faire une véritable intégration linguistique de toutes les langues nationales dans le système éducation au Niger⁴²?

À cette question, Ivan Bernier (2001, p.12), nous rappelle qu' « un État ne pourra jamais être tenu de mener la totalité de ses activités dans toutes les langues parlées par les personnes qui vivent sur son territoire. » Mais pour mieux appliquer sa réforme, Malam Garba et Seydou Hanafiou (2010), indiquent que l'État nigérien a expérimenté ses langues en définissant le domaine éducatif en quatre composantes.

⁴² Cette question peut constituer en elle seule une problématique de recherche dans d'autres études et dans d'autres circonstances.

Tableau 2. 2
Composantes du système éducatif au Niger

Composante	Fonctionnement
Éducation formelle	C'est une activité éducative conçue et programmée dans le but d'aboutir à un résultat issu de l'apprentissage scolaire. Cet apprentissage peut être orienté dans une logique de certification au niveau national d'un pays. Pour Eurostat (2006), « la structure unique, acceptée au niveau national et international, qui permet de mesurer et de relier entre eux de manière cohérente tous les résultats d'apprentissage et qui clarifie les relations entre toutes les certifications de l'éducation et de la formation ⁴³ » (Eurostat 2006, p. 15).
Éducation non formelle	Pour l'UNESCO, l'éducation non formelle se définit comme « toute activité organisée et s'inscrivant dans la durée qui n'entre pas exactement dans le cadre des systèmes éducatifs formels composés des écoles, des établissements d'enseignement supérieur et des universités, ainsi que des autres institutions éducatives formellement établies ⁴⁴ . »
Éducation informelle	Pour l'UNESCO, la notion d'éducation "informelle" cherche à « entériner l'idée d'une éducation à la fois extra-scolaire et pérfamiliale, d'une éducation à tutelle institutionnelle indirecte. Elle vise à mettre en synergie les ressources familiales, celles de l'environnement [établissements culturels et socioculturels, notamment] et celles de l'école. Elle se veut une éducation réparatrice autant que compensatrice ⁴⁵ . » Quant à Jacques Pain, l'éducation informelle « c'est aussi tout ce qui cadre, structure, socialise, lie, le besoin d'être un homme du temps présent parmi d'autres ⁴⁶ . »
Éducation spécialisée	L'éducation spécialisée « est l'ensemble des méthodes éducatives adaptées aux personnes atteintes : - d'un handicap empêchant le suivi de cursus éducatifs standards ou adaptés dans le milieu scolaire ordinaire; - d'une inadaptation sociale grave qui impose un éloignement de l'environnement social habituel de l'enfant ou de l'adolescent ⁴⁷ . »

Source : Beidou Hassane. Établi à partir des lectures.

⁴³Eurostat. 2006. *Classification of learning activities – Manual*. Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities.

⁴⁴ Site consulté le 30 novembre 2013 :

http://www.unesco.org/bpi/pdf/memobpi55_NFE_fr.pdf

⁴⁵Site consulté le 30 novembre 2013 : <http://www.culture.gouv.fr/culture/politique-culturelle/ville/mediation-culturelle/e.pdf>

⁴⁶ Jacques Pain. 2000. *Éducation informelle*. In *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*. Nathan, pp. 358-359.

⁴⁷Site consulté le 30 novembre 2013 :

http://fr.wikipedia.org/wiki/%C3%89ducation_sp%C3%A9cialis%C3%A9e

Ces composantes, selon Malam Garba et Seydou Hanafiou (2010), énumérées dans le tableau ci-dessus, procèdent de la loi éducative 98-12 du 1^{er} juin 1998, point focal et repère de la politique linguistique au Niger. La LOSEN, puisque c'est de cette loi qu'il s'agit, stipule en son article 17 qu'il est important pour l'État de :

*« — munir l'individu d'un minimum de connaissances, d'aptitudes et d'attitudes lui permettant de comprendre son environnement, d'interagir avec lui, de poursuivre son éducation et sa fonction, de participer plus efficacement au développement économique, social et culturel du pays;
— satisfaire les besoins essentiels d'apprentissage;
— valoriser les contenus éducatifs fondamentaux dont l'être humain a besoin pour développer toutes ses facultés, améliorer la qualité de son existence et prendre des décisions éclairées et pour continuer à apprendre »*(cité dans Malam Garba et Seydou Hanafiou, 2010).

Ces éléments ont servi de cadre juridique à la politique linguistique.

2.1.1 Les places des langues au Niger

Le français domine le paysage linguistique; non seulement au Niger, dans la sous-région ouest-africaine -UEMOA-, mais également en Afrique francophone Subsaharienne. C'est la langue officielle dans ces espaces géographiques. Ce fait trouve sa justification avant tout dans la colonisation. En effet, durant cette période, des dispositions tant règlementaires et qu'institutionnelles mises en place, ont permis aux différentes Administrations de développer largement la promotion et l'expansion du français. C'est ainsi que de la colonisation jusqu'à nos jours, seule cette langue sert d'instrument de coopération, de collaboration entre les États francophones d'Afrique et de moyen de communication, d'échange, de commerce et d'interaction entre les populations de ces pays. Raison pour laquelle, selon Malam Garba et Seydou Hanafiou (2010), la langue française occupe au Niger une position hégémonique, alors que les langues nationales, elles, deviennent un sujet préoccupant de tous les jours de la part d'une frange de la population. Les ONG et les associations actives dans le domaine de l'éducation – Alternative espace Citoyen, Organisation nigérienne des éducateurs novateurs [ONEN], Association des mères éducatrices [AME], etc.- réclament l'usage des langues nationales comme outil de communication officielle, de gestion de l'État et de ses démembrements. Pour eux, la présence du français entraîne des pertes culturelles pouvant déboucher à la disparition des langues locales. Ces acteurs voient au français un instrument perpétuel de domination et de colonisation. Toutefois, il est important de noter qu'une langue peut avoir plusieurs fonctions sociales. On peut souligner, entre autres, que

les fonctions sociales d'une langue représentent les intérêts dont bénéficie un locuteur en l'utilisant. Ces intérêts proviennent du statut de cette langue. La [...] fonction de l'outil linguistique est sa capacité de communication. Une

langue sera plus importante si elle assure seule la communication entre plusieurs communautés linguistiques (Onguene Essono, dans Mathien, 2012, p.34).

C'est le cas selon Onguene Essono(2012) de la *lingua franca*, *bambara*, *lingala*, *fulfuldé*, *swahili*, *hausa* et *l'ewondo*.- Bien qu'elles soient des langues véhiculaires, c'est-à-dire des langues parlées par la grande majorité de la population au sein de leur pays, ces langues sont également parlées dans plusieurs pays de l'Afrique subsaharienne. Il poursuit en soulignant que les fonctions sociales qu'exercent ces langues véhiculaires, les envergures qu'elles représentent en terme d'étendue -le nombre de locuteurs dans différents pays- et de valeur -les mœurs, les coutumes, les traditions et les savoirs- qu'elles portent, sont susceptibles de véhiculer, de transmettre, voire de renforcer leur importance aux yeux non seulement de leurs locuteurs, mais également auprès des autres langues avec lesquelles elles cohabitent. Tandis que les langues identitaires sont des langues que l'on retrouve sur un territoire donné, appartenant à des groupes ethnolinguistiques différents. Elles ne possèdent pas généralement des fortes communautés la parlant en dehors de leurs lieux d'expression.

Ainsi, tout comme le cas évoqué si haut par Essono Onguene (2012), concernant certaines langues véhiculaires de l'Afrique centrale et dans certains pays de l'Afrique de l'Ouest, on retrouve presque le même schéma au Niger. La plupart des langues telles que le haoussa, le zarma et le fulfuldé (peul)..., y sont non seulement des langues identitaires, mais également des langues véhiculaires. Car, elles sont parlées dans plusieurs pays limitrophes du pays et au-delà. Par exemple, on retrouve des communautés parlant le *haoussa* au Nigéria, au Togo, au Ghana, au Cameroun...; le *zarma* au Mali, au Ghana; le *toubou* au Tchad, le *gourmanchéma* au Burkina-Faso, etc. Alors que les langues identitaires comme le *buduma*, le

tassawaq... sont exclusivement parlées par les locuteurs nigériens appartenant à ces groupes ethnolinguistiques. En somme, si l'importance de ces langues va au-delà des frontières du Niger, il est utile, dans la perspective de l'analyse des places respectives des langues nationales, d'avoir à l'idée leur proportion démographique au sein du paysage linguistique nigérien. Le tableau de la page suivante, donne donc une vue d'ensemble de cette proportion.

Tableau 2. 3

Proportion de la population résidente du Niger par ethnie, sexe et milieu de résidence

Ethnie	Proportion par ethnie	Proposition par sexe			Proposition par milieu de résidence		
		Masculin	Féminin	Total	Urbain	Rural	Total
Arabe	0,3	51,6	48,4	100	23	77	100
Djerma- sonraï	21,2	49,5	50,5	100	18	82	100
Gourmant-ché	0,3	50,9	49,1	100	6	94	100
Haoussa	53,0	49,2	50,8	100	15	85	100
Kanouri-Manga	4,4	49,5	50,5	100	11	89	100
Peulh	9,9	51,0	49,0	100	8	92	100
Touareg	10,4	50,0	50,0	100	10	90	100
Toubou	0,4	50,1	49,9	100	16	84	100
Autres (1)	0,2	52,7	47,3	100	37	63	100
Total	100	49,6	50,4	100	15	85	100

(1) Y compris les naturalisés.

Source : INS/RGP 1988. Extrait de l'Annuaire statistique du Niger 2006-2010, p. 76⁴⁸.

⁴⁸ Ce sont les mêmes statistiques qui apparaissent en 2013.

L'analyse des places respectives qu'occupent les langues nationales au Niger permet d'aborder plusieurs aspects socio-économiques qui déterminent la proportion de celles-ci sur le tissu social. D'après Malam Garba et Seydou Hanafiou (2010), l'alphabétisation et l'accès au savoir et au savoir-faire par la population par exemple, devient aujourd'hui un élément important dans le développement et l'expansion de toute langue. Car, au Niger, poursuivent-ils, c'est le domaine éducatif qui constitue le mieux le lieu de manifestation de la diversité linguistique. La LOSEN a d'ailleurs mentionné cet état de fait dans son article 17 précédemment cité.

Parlant d'éducation, il est important de mettre en perspective les données statistiques sur le taux d'alphabétisation. Selon l'*institut national de la statistique* (INS) du Niger, la population est estimée à 17 129 076 habitants en 2012⁴⁹.

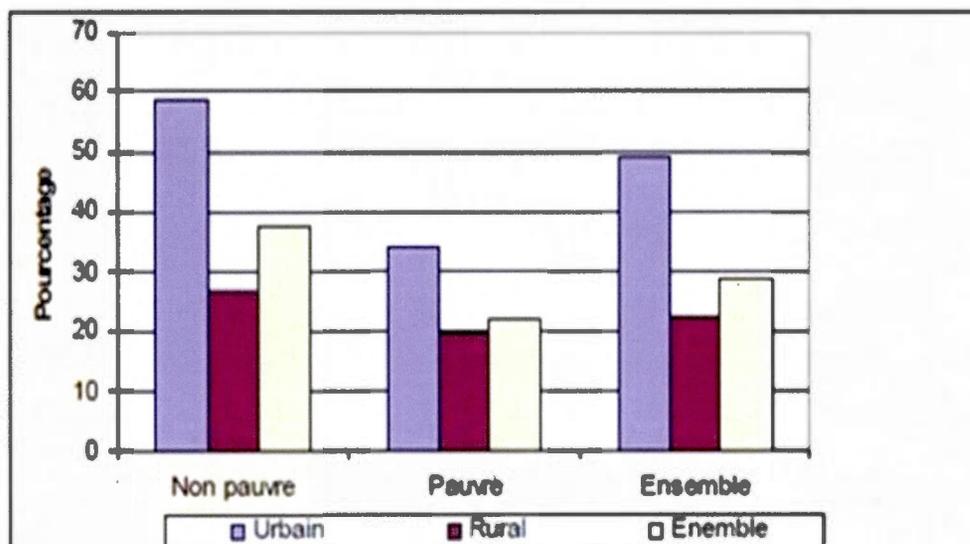
Le taux d'alphabétisation en français n'a progressé que de 9 %, en passant de 19,9 % en 2000 à 28,7 % en 2008⁵⁰. Ce taux est plus élevé chez les non-pauvres que les pauvres⁵¹ avec respectivement 37,53 % et 22,12 %. Selon la même étude, l'analphabétisme est plus rural qu'urbain. Au niveau spatial, c'est seulement Niamey, capitale du pays qui enregistre un taux d'alphabétisation de 76,29 %, considérablement supérieur par rapport à d'autres régions. Il est de 76,29 % chez les non-pauvres et de 55,66 % chez les pauvres. Ce sont des données de base que l'Institut national de la statistique du Niger utilise pour faire les recherches.

⁴⁹ Institut National de la Statistique du Niger. Présentation des résultats préliminaires du 4^e recensement général de la population et de l'Habitat (RGP/H), 2012.

⁵⁰ Ibid, décembre 2009 (2009, p. 21).

⁵¹ Résultats de l'Enquête Nationale Budget Consommation (ENBC) III.

Figure 2.1 Taux d'alphabétisation en fonction du milieu



Source : Tiré de l'INS/RGP. Enquête Nationale Budget Consommation 2007-2008.

Le bref aperçu de ces statistiques sur les disparités donne déjà une idée de la pluralité linguistique dans un pays où la présence de langues telle que le français joue un rôle important en terme social, économique, politique et culturel.

Plus complexe qu'il n'y paraît à première vue, la problématique de cette étude focalisée particulièrement sur les dynamiques sociales des langues au Niger, permet de comprendre la position dominante du français sur les dix langues nationales et sur les langues étrangères -anglais et mandarin-. Elle permet aussi par ricochet d'évoquer d'autres dynamiques qui peuvent se créer du fait des interactions entre les langues. Il s'agit notamment des dynamiques économiques, politiques et culturelles. Françoise Armand, Diane Dagenais et Laura Nicolin (2008), nous rappellent que « tout au long de l'histoire de l'humanité, les questions de langues ont été, de près ou de loin, liées à des enjeux de définitions identitaires, de relations interethniques et d'établissement de

rapports de domination » (Armand, Dagenais et Nicollin, 2008, p. 46). Elles poursuivent en disant que la langue représente un des marqueurs identitaires indispensables qui caractérise en partie les relations susceptibles de s'établir entre différents locuteurs.

Abondant, dans le même sens Bourdieu(1982), Castellotti et Moore (2002), tous les trois cités dans Armand, Dagenais et Nicollin(2008), considèrent que les langues et les variétés de langues ne constituent pas des moyens de communication socialement neutres. Il existe, chez les locuteurs, selon Françoise Armand, Diane Dagenais et Laura Nicolin (2008) « tout un ensemble de représentations, d'attitudes, de sentiments plus ou moins positifs face aux langues, aux variétés de langues et à ceux qui les utilisent » (Armand, Dagenais et Nicollin, 2008, p. 47).

En contexte de mondialisation, soulignent Bourdieu (1977 et 1982) et Calvet (2002), cité dans Armand, Dagenais et Nicollin (2008), on assiste à une présence encore plus importante d'un « marché aux langues » dans lequel le caractère d'interaction des langues fait que celles-ci peuvent se déprécier, être dévaluées ou, au contraire, gagner de la valeur. Dans cette perspective :

des facteurs démographique, économique, politique et idéologique jouent un rôle déterminant pour établir le prestige et la reconnaissance d'une langue dans ses différentes fonctions sociales, il en est de même pour ses locuteurs. Ce qui détermine le « classement » des différentes langues est donc le résultat de rapports de forces sociaux permettant à un groupe, qui le plus souvent exerce une domination économique et culturelle, d'imposer son propre usage de la langue afin qu'elle devienne la langue légitimée. Elle bénéficie alors du soutien d'un ensemble de mécanismes et d'institutions, parmi lesquelles les systèmes scolaires, pour se maintenir et s'imposer en tant que langue dite commune, au détriment d'autres langues et des communautés qui les parlent (Armand, Dagenais et Nicollin, 2008, p. 47).

La démarche de la présente étude consiste en une analyse des dynamiques sociales des langues qui intègrent ces nombreux regards scientifiques sur le pluralisme linguistique, évoqués précédemment. Dans cette perspective, il importe de prendre en considération le travail de réflexion fait par nombre de chercheurs- Bourdieu [1982], Calvet[1992, 1999, 2002], Castellotti et Moore[2002] ...- dans le domaine, afin de tenter de saisir les problèmes liés à la diversité linguistique au Niger. C'est d'ailleurs ce qu'on constate, à travers l'intérêt politique manifeste du gouvernement pour la préservation des langues nationales. Tandis que le français demeure toujours la langue officielle du pays en termes de gestion du pouvoir, de législation, de justice, d'éducation... Quant aux deux langues étrangères, l'anglais et le mandarin, du fait du contexte international d'aujourd'hui, elles suscitent l'intérêt de nombre de Nigériens, notamment de l'élite intellectuelle-les politiciens, les fonctionnaires de l'État, les chercheurs- qui a en charge la gestion de la gouvernance publique. Du coup, dans sa tentative de redéfinition du rôle des langues maternelles, l'État les a institutionnalisées en tant que langues nationales, dans la loi fondamentale et dans les lois organiques -les ordonnances : ce sont des décisions ou décrets, pris par le président de la République-. L'article 5 de la Constitution de la 7^e République stipule à cet effet que :

Toutes les communautés composant la Nation nigérienne jouissent de la liberté d'utiliser leurs langues en respectant celles des autres.

- *Ces langues ont, en toute égalité, le statut de langues nationales.*
- *L'État veille à la promotion et au développement des langues nationales.*
- *La loi fixe les modalités de leur promotion et de leur développement.*
- *La langue officielle est le français⁵².*

⁵²Constitution de la 7^e République du Niger, 2010, Article 5, p.3-4.

Au regard des ces dispositions de l'article 5, on comprend que ces langues - nationales et française- bénéficient toutes d'un statut juridique explicite leur permettant d'offrir un cadre adéquat de leur développement et leur promotion en tant qu'outils de travail et de réalisation individuelle. L'institutionnalisation des langues nationales ainsi faite, le gouvernement voit à travers cette volonté politique une façon de redorer leurs blasons pour qu'elles servent d'outils de développement socioéconomique des populations, tant à l'interne, que dans la sous-région ouest-africaine, voir dans le monde. Ainsi, pour comprendre les places qu'occupent les différentes langues au Niger, il est important d'appréhender les rapports qui existent entre elles.

2.1.2 Le rapport entre les langues

Le rapport entre les langues présentes au Niger s'intéresse à un discours développé sur un mode antagoniste comme le souligne Kanga (2005). Pour ce dernier, il s'agit d'une part, d'opposition entre langue dominante et langues identitaires, d'autre part, d'opposition entre langue dominante et langues étrangères dont s'est nourri le pluralisme linguistique. Simon Njami (2005) dit à ce sujet que :

le temps présent, celui dans lequel nous nous trouvons et dont nous sommes les témoins me préoccupe. Ici et maintenant ». Cet « ici et maintenant » comme lieu de regard sur l'Afrique s'avère d'autant plus nécessaire qu'il écarte tout à la fois l'idéologique du discours historique et l'aléatoire du discours normatif qui caractérisent le développement. Il s'agit donc de soustraire la réflexion sur les pays pauvres à la quête de modèles et sa propension à l'abstrait pour

l'intégrer dans la vie réelle des individus (Njami, 2005, [cité dans Kamga 2005]).

Osée Kamga (2005) rappelle que l'histoire de la pensée occidentale sur l'objet Afrique, avec le français comme outil de communication et d'éducation des pays de l'Afrique Noire francophone, peut être abordée sous la forme de construction exclusivement énonciative. Ce qui représente d'après lui une altérité radicale dont l'Afrique constitue à plusieurs égards le paradigme.

Nous inspirant d'Edward Saïd, lorsqu'il aborde le discours sur l'orientalisme, nous nous interrogeons sur comment construire un discours d'investigation qui ne soit pas celui du pouvoir.

Ramenant la question méthodologique à l'Afrique contemporaine, Mbembe (2000, [cité dans Kane 2005]) se questionne sur la possibilité de proposer une lecture intelligible des formes de l'imagination sociale et politique. Pour lui c'est « en se servant uniquement de structures conceptuelles et des représentations fictives [sic : qu'on peut][...] à dénier aux sociétés africaines toute conscience historique et à les définir comme altérité radicale, différence à l'état primaire et antithèse par excellence de l'Occident » (Mbembe 2000, p. 26, [cité dans Kane 2005]).

Pour cet auteur, loin de s'attarder sur les éléments positifs et négatifs de la période de l'Afrique contemporaine ayant changé la nomenclature sociale et culturelle du vivre ensemble des Africains, du fait des rapports de force d'anciens colons et colonisés en présence, la présente étude essaie également de se cristalliser sur plusieurs enjeux sociologiques mentionnés par Mbembe (2000, [cité dans Kane, 2005]) que nous paraphrasons ici.

D'abord, comprendre le cadre linguistique nigérien. Dans le contexte d'aujourd'hui, caractérisé par la globalisation des échanges, il est difficile de séparer le destin des langues nigériennes identitaires, du français et des autres langues étrangères -anglais et mandarin- à celui de l'avenir linguistique du pays. En d'autres termes, il s'agit d'analyser les dynamiques sociales des langues à travers les modalités de cohabitation, de coexistence, d'interaction et/ou de concurrence entre le français, les langues locales, l'anglais et le mandarin.

Ensuite, il s'agit de l'enjeu représentant le français dans un contexte de pluralisme linguistique au Niger qui sort de son cadre historique de langue de colonisation, de domination, et « *de trait d'union ou de ciment républicain*⁵³ ».

Par conséquent, il est important de saisir le rôle que cette diversité -ou pluralisme- linguistique assure. C'est un contexte typiquement nigérien où les langues identitaires, c'est-à-dire locales ou nationales, occupent une place importante dans la vie quotidienne. Pour Onguene Essono, cité dans Mathien (2012), de par les fonctions primaires de transmission de valeurs -mœurs, coutumes, traditions, savoirs et savoir-faire et le vivre en société- qu'elles représentent, ces langues servent aussi de moyen de communication et d'échange entre les différentes communautés linguistiques du pays. À cette pluralité de langues identitaires, viennent s'ajouter, comme mentionné précédemment, l'émergence des deux langues étrangères l'anglais et le mandarin qui prennent de plus en plus d'envergure sur l'échiquier linguistique nigérien. Situation qui s'explique par le renforcement des relations culturelles et économiques mises de plus en plus en avant dans les accords de coopérations nord-sud et sud-sud. En guise d'exemple, la présence du mandarin dans l'espace linguistique nigérien trouve son explication dans les échanges culturels entre la Chine

⁵³ Voir les travaux de Cuccioletta, Côté et Lesemann (2001).

et le Niger depuis la reprise de la coopération bilatérale en 1996. Ces échanges se traduisent par l'octroi par le gouvernement chinois d'une vingtaine de bourses d'études⁵⁴, de formation et de stage à plusieurs fonctionnaires nigériens des différents secteurs d'activité. En plus d'importantes relations économiques lient les deux pays; en témoignent les investissements importants faits par le gouvernement central de Pékin au Niger, à travers ses entreprises dans le domaine pétrolier et le secteur minier où le Niger fait partie des premiers pays producteurs d'uranium. Quant à l'Anglais, sa justification est d'abord d'ordre culturel, c'est la deuxième langue enseignée aux élèves et aux étudiants, après le français. Outre cet état de fait, on peut noter tout comme le cas de la Chine, l'octroi des bourses d'étude et de formation (*Fullbright*)⁵⁵ destinées aux étudiants et aux cadres de l'administration pour aller étudier aux États-Unis ou en Angleterre -bourses du *Commonwealth*-. À ce système de bourses s'ajoute le programme de *Peace Corps* (Corps de la Paix)⁵⁶.

On peut noter quelques chiffres pour illustrer le nombre de personnes qui ont une connaissance ou qui sont en contact avec l'anglais pour la première fois dans le cycle scolaire.

⁵⁴Bourse du CSC : *China scholarship Council*, dont nous avons été l'un des bénéficiaires en 2006 pour faire notre *Master degree* en Relations Publiques et Publicité.

⁵⁵ Précisions : les Bourses Fullbright sont offertes partout y compris au Canada.

⁵⁶ « Le Corps de la Paix (*Peace Corps* en anglais) est une agence indépendante du gouvernement américain, créée en 1961 par John Fitzgerald Kennedy, à l'instigation d'Hubert Humphrey, dont la mission est de favoriser la paix et l'amitié du monde — en particulier auprès des pays du tiers monde. Les volontaires du Corps travaillent de concert avec des gouvernements, des écoles, et des entrepreneurs sur des sujets comme l'éducation, la santé, le HIV/SIDA, les affaires, la technologie de l'information, l'agriculture et l'écologie. Ils servent habituellement pendant des périodes de 27 mois. Officiellement, le programme a trois buts : 1.) Aider les personnes des pays intéressés et des secteurs en satisfaisant leurs besoins d'ouvriers qualifiés; 2.) Aider à favoriser une meilleure connaissance de la culture américaine par les habitants des pays desservis par l'agence; 3.) Aider à favoriser une meilleure connaissance de la culture de ces habitants par le peuple américain. » Site visité le 2 avril 2013 : http://fr.wikipedia.org/wiki/Corps_de_la_Paix

Figure 2.2 Nombre officiel des élèves qui ont l'anglais
comme seconde langue d'enseignement

Tab.4.3. Effectifs scolaires et universitaires selon le niveau et le type d'enseignement

	2008-2009	2009-2010	2010-2011
Enseignement primaire			
Public	1 493 057	1 660 307	1 838 517
garçons	850 972	935 220	1 028 588
filles	642 085	725 087	809 929
Privé	61 045	66 145	71 649
garçons	32 637	35 056	37 988
filles	28 408	31 089	33 661
Enseignement secondaire			
1er cycle (collège)	222 500	253 643	298 231
1er cycle Public	182 010	207 448	248 906
garçons	114 425	129 190	152 351
filles	67 585	78 258	96 555
1er cycle Privé	40 490	46 195	49 325
garçons	22 361	25 642	27 682
filles	18 129	20 553	21 643
2ème cycle (Lycée)	27 643	33 134	37 562
2ème cycle Public	16 807	20 424	24 911
garçons	11 937	14 658	17 471
filles	4 870	5 766	7 440
2ème cycle Privé	10 836	12 710	12 651
garçons	6 602	7 841	8 264
filles	4 234	4 869	4 387
Enseignement universitaire			
Faculté d'Agronomie (FA)	316	453	247
Faculté des Lettres et Sciences Humaines (FLSH)	3 586	3673	3878
Ecole Normale Supérieure (ENS)	262	320	589
Faculté des Sciences (FS)	1 302	1754	2144
Faculté des Sciences de la Santé (FSS)	1 824	2058	2127
Faculté des Sciences Economiques et Juridiques (FSEJ)	2 584	3034	3423
Université virtuelle africaine (UVA)	8	-	-

Source : DS/MEM/S/RS

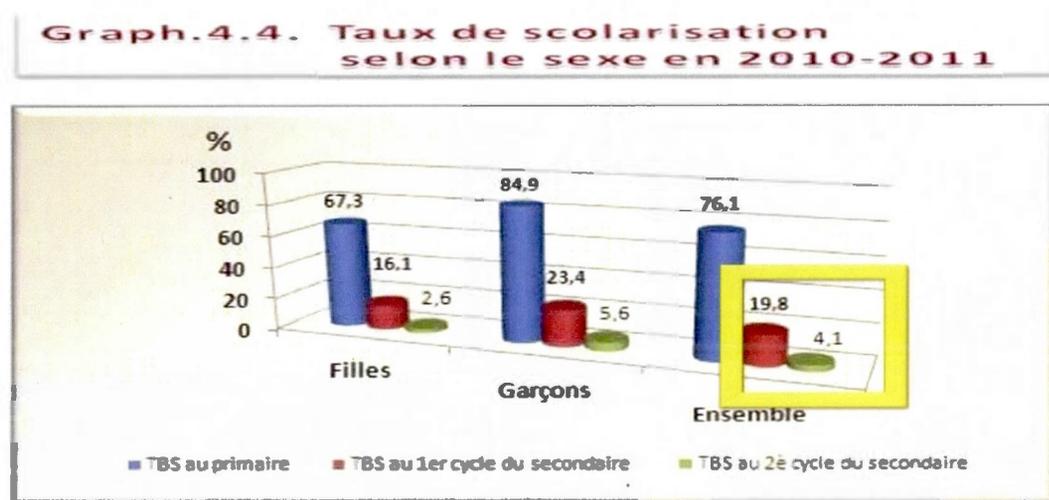
Source : Tiré à partir du rapport sur *Le Niger en chiffres 2012*, p.34.

D'après les statistiques provenant de l'INS dans un rapport publié dans l'Annuaire statistique, intitulé « *Le Niger en chiffres 2012* », on peut voir dans le

tableau ci-dessus en *encadré brun* que durant la période 2010-2011, l'effectif des élèves appartenant au cycle d'enseignement secondaire au Niger, qui utilisent l'anglais comme seconde langue d'enseignement, atteint le nombre de 335 793 (voir **figure 2.2**, p. 56), sur une population estimée à environ 17 129 076 habitants⁵⁷.

Cet effectif d'élèves du niveau secondaire ayant une connaissance en anglais représente alors 23,9 % des Nigériens, comme on le voit en *encadré jaune* dans la figure ci-dessous.

Figure 2.3 Le pourcentage des personnes scolarisées qui sont en contact permanent avec l'usage de l'anglais



Source : Tiré à partir du rapport sur *Le Niger en chiffres, 2012*, p.36.

⁵⁷ Estimation de la Population selon le recensement général de la population et de l'habitat de 2012 (RGPH/2012). Site consulté le 31 janvier 2014 : <http://www.stat-niger.org/statistique/>

Comme on le voit à travers les figures précédentes, rien que le nombre d'élèves du secondaire nous donne déjà une idée de la proportion et de l'importance que pourrait représenter l'anglais au Niger. S'ajoute à cela le nombre d'étudiants du cycle supérieur -c'est-à-dire du niveau post-secondaire et universitaire- et d'autres personnes, qui indépendamment du système scolaire apprennent l'anglais pour le besoin commercial, diplomatique, etc.

Quant au nombre des personnes qui parlent le mandarin, on distingue une forte communauté des hommes d'affaires nigériens vivant en Chine, avec leur famille, qui parlent quotidiennement le mandarin. D'autres locuteurs sont ceux qui font des courts séjours de formation dans plusieurs domaines de développement en Chine. S'ajoute à ces derniers, des employés et des ouvriers qui sont en contact permanent avec le mandarin, en travaillant dans des entreprises chinoises au Niger.

Une autre frange de locuteurs, pas la moindre, ce sont les étudiants. Ils sont nombreux chaque année à partir en Chine pour poursuivre leurs études. À titre d'exemple, rien que sur le volet culturel de la coopération Sino-nigérienne, en 2012 on compte 153 nigériens, dont 114 boursiers du Chinese Scholarship Council (CSC), qui étudient dans les différentes Universités chinoises. Selon le Rassemblement des étudiants nigériens en Chine, tous ces étudiants ont des niveaux différents d'apprentissage du mandarin.

Bien que le Niger ne soit pas le seul pays africain à bénéficier de ces bourses, la position stratégique qu'il occupe assure l'approvisionnement énergétique⁵⁸ pour les pays occidentaux, et le contrôle sécuritaire mondial. Et c'est ce deuxième aspect qui intéresse davantage les Américains. Car, le Niger se trouve à la croisée des chemins

⁵⁸ Le pays possède d'importantes réserves uranifères et pétrolifères qui suscitent l'appétit des pays occidentaux.

entre l'Afrique subsaharienne et l'Afrique du Nord, émaillée aujourd'hui par des conflits tant sociaux à l'image des révolutions du printemps arabe - Égypte, Libye, Tunisie... - qu'armés, conséquence de la résurgence des trafics de tous genres, accompagnés par les mouvements terroristes d'Al Qu'aida au Maghreb Islamique (AQMI).

Tous ces aspects énumérés font partie de nos hypothèses, qui laissent croire que l'on pourrait assister à terme à une transformation du paysage linguistique au Niger, dû la concurrence des langues. Ces langues dans le contexte nigérien relèvent de constats suivants :

Français langue officielle, introduction en termes d'expérimentation des cinq langues maternelles à l'école (*haoussa, zerma, fulfuldé [peulh], tamashèq, kanouri*), anglais comme langue seconde d'enseignement à partir du cycle secondaire et mandarin langue d'investissement et échange⁵⁹. C'est pourquoi se référant au premier point qui met en évidence la place du français au Niger et des langues identitaires dans l'état postcolonial, on peut saisir la quintessence des arguments avancés sur la singularité de l'État postcolonial nigérien. Un État dont l'influence de la France se fait ressentir tant à l'interne qu'à l'externe. Ce qui constitue une des réalités dont bon nombre de chercheurs africanistes tentent d'appréhender dans leurs problématiques de recherche touchant le pluralisme linguistique.

Concernant la présente réflexion, les langues nationales et le français font partie de l'histoire de la société nigérienne. Pour Onguene Essono, cité dans Mathien (2012), les langues africaines restent que sous leur forme grégaire -c'est-à-dire

⁵⁹ Selon nos observations lors de notre recherche sur le terrain au Niger entre Avril-Mai 2013, nous constatons qu'il existe des milliers de personnes -étudiants, fonctionnaires et ouvriers qui travaillent dans les usines et compagnies chinoises au Niger- qui parlent le mandarin, et des centaines de personnes qui peuvent lire et écrire cette langue.

primaire- ou vernaculaire -orale et écrite, mais qui ne traduisent pas les notions abstraites-. Parfois, elles sont qualifiées aussi d'identitaires, puisqu'elles sont vues sous l'angle plus ou moins réducteur des échanges communicationnels au sein d'un groupe donné. Elles sont également perçues sous leur forme véhiculaire.

Cependant, faire référence aux places des langues au Niger et notamment à celle du français, dont l'expression visible se traduit par son utilisation à la fois écrite et orale, c'est avoir toujours à l'esprit selon Onguene Essono, cité dans Mathien (2012), les différentes formes qu'avaient prises la mutation et le déplacement des peuples à la migration. Cette dernière, poursuit-il, s'est faite à travers des luttes contre le colon « oppresseur et/ou occupant », et les rapports de forces durant la colonisation et les guerres dans lesquelles cette langue a été placée. C'est le cas des populations soumises à la domination des anciens empires tel que l'Empire romain, chinois ou inca, surtout avec l'éclatement ou la disparition de ces derniers.

Aussi, la langue française et les langues « génétiques » dites nationales, leurs usages et leurs pratiques participent-ils des logiques identitaires⁶⁰? Les langues en présence -nationales, française, anglaise et mandarine- qui découlent de ce rapport dominant/dominé, sont perçues dans leur appartenance à des groupes ethnolinguistiques. Elles appartiennent toutes à des communautés ou groupes de société, qui se réfèrent à un patrimoine culturel particulier d'un groupe donné. D'où, la question de langues identitaires dans ce pays renvoie leur représentation. Pour Onguene Essono, cité dans Mathien (2012), c'est la perspective de diversité linguistique qui laisse paraître des populations plus ou moins identifiées par une

⁶⁰ En effet, si la recherche n'a pas la question des dynamiques sociales des langues au Niger à l'origine du contexte plurilinguistique pour souci majeur -question qui demeure toujours en débat entre les spécialistes-, elle ne peut non plus l'ignorer compte tenu de plusieurs paramètres. Il s'agit entre autres de la colonisation, de l'évangélisation, de la civilisation et de la protection des intérêts largement repérés dans l'histoire.

culture et représentées sur des territoires. Il avance que ces derniers sont considérés comme cadre ethnolinguistique de mode de vie des habitants. Ce qui à terme constituerait des facteurs déterminants pouvant entraîner un probable bouleversement du contexte du plurilinguisme au Niger. Contexte né des dynamiques sociales issues des pratiques langagières entre les différents groupes ethnolinguistiques, mais également de la concurrence entre le français et les autres langues étrangères –anglais et mandarin-.

Si cette modification du contexte pluriel des langues en termes de statut et de fonction voyait le jour, cela engendrerait au fil du temps un élément qui pourrait renforcer ou remettre en cause le caractère cohésif des langues qui interagissent au Niger. Dans cette perspective, nous rappelle Calvet (1996), l'État nigérien, pourrait accélérer la reconnaissance des "langues maternelles" comme langues d'enseignement scolaire sur tout son territoire, en renforçant les élans patriotiques pour une "terre-patrie" d'origine, malgré des frontières légales. On peut citer l'exemple du francique⁶¹ et du basque⁶², au nord-est et au sud-ouest de la France.

⁶¹ Une langue germanique transfrontalière : Les parlers franciques de Moselle appartiennent au grand ensemble germanique de l'Ouest, représenté par des langues comme le néerlandais, l'anglais et l'allemand, dont il est le plus proche. Les locuteurs du francique appellent leur langue « Platt ». Il appartient à l'aire linguistique du Mitteldeutsch (« moyen-allemand »). Il est permis d'affirmer qu'il est plus ancien que l'allemand, puisqu'il précède la normalisation entreprise par Martin Luther. Le francique fait donc partie de la grande famille des langues indo-européennes, qui comprend aussi les langues slaves et romanes. Site consulté le 21 février 2014 : http://www.locirdoc.fr/E_locirdoc/index.php?option=com_content&view=article&id=203%3Ale-francique&catid=78%3Alangues-minorisees&Itemid=151&lang=fr

⁶² Actuellement, la langue basque (euskera) est parlée dans les sept provinces du Pays Basque. Trois de ces provinces (le Labourd, la Basse Navarre et la Soule) appartiennent à l'État français, et sont incluses dans la région Aquitaine. Les quatre autres se trouvent dans l'État espagnol, et sont divisées en deux communautés autonomes : le Guipúzcoa, la Biscaye et l'Alava composent la communauté autonome basque, et la Navarre constitue la communauté forale de Navarre. Site visité le 21 février 2014 : <http://www.gipuzkoeuskara.net/fr/basque>

Loin de s'inscrire dans une quelconque démarche de condamnation de la langue française, cette recherche a pour but principal d'analyser les dynamiques des langues Niger. Elles se focalisent autour des pratiques langagières au quotidien qui se créent entre les différents groupes ethnolinguistiques du pays. Elle s'intéresse également aux interactions entre ces groupes et les locuteurs des autres langues – français, anglais et mandarin-.

Les enjeux socioéconomiques et culturels sont abordés dans un contexte de pluralité linguistique. L'important étant de déterminer le poids démographique et la place que peut occuper une langue en termes de fonction, du statut et de la légitimité. Ce qui cadre avec la démarche du gouvernement nigérien qui souhaite mettre en place une politique linguistique concertée.

À cet égard, considérée comme lieu de manifestation de plurilinguisme, l'éducation a servi de levier à la création de trois ministères : ministère de l'Éducation nationale, de l'alphabétisation et de la promotion des langues nationales, du ministère des enseignements secondaires et supérieurs et de la recherche scientifique, et du ministère de la formation professionnelle et technique. Ceux-ci ont en commun accord la charge des politiques éducatives, linguistiques et culturelles du pays. De par leurs spécificités de conduite et de promotion les politiques linguistiques, ces institutions ont la responsabilité d'agir en conséquence pour asseoir et préserver un pluralisme inclusif dans les établissements de formation. D'autres personnes pourraient arguer le fait que la présence de la langue dominante au Niger pourrait faciliter à terme à une disparition progressive de certaines langues locales, notamment celles des groupes minoritaires. Ce qui se traduirait par la non-reconnaissance de la différence culturelle de populations entières, compte tenu des pressions exercées par la France et la francophonie, des choix politiques des gouvernements et de rapports

dominants-dominés, évoqué par Onguene Essono, cité dans Mathien (2012), parlent, Toutefois, il faut souligner que les langues ne sont pas les seuls éléments de la diversité comme l'avait constaté Michel Mathien (2004)⁶³. Selon lui, il s'agit de l'expression d'une diversité qui apprécie les divers rôles des langues en fonction des lieux et des choix des locuteurs.

La France, selon Calvet (1996), dans le cadre de l'exercice de son hégémonie a procédé à l'imposition des contraintes externes sur le plan politique et social interne de ces anciennes colonies. On peut citer entre autres son rôle et son influence dans les politiques d'ajustement structurel dans les années 90 qui ont engendré des politiques d'austérité dans les pays du tiers-monde, elles-mêmes succédées par des privatisations des secteurs importants du développement tels que l'eau, la santé, l'électricité, l'audiovisuel, les télécommunications, etc.

Ce qui nous amène à débattre des enjeux occasionnés par la mondialisation de flux culturels dont parle Armand Mattelart (2007). Selon lui l'importance de la diversité linguistique, signifie la prise en compte de cette notion dans une perspective culturelle où on parle de la globalisation des échanges. Pour Mattelart (2007), il y a là une nécessité de saisir cette notion de « diversité culturelle » non pas comme donnée allant de soi, mais comme construite. Puisque celle-ci selon lui évolue au cours du temps, en fonction du contexte politique, économique et intellectuel. Sa démarche procède de la mise en exergue d'une économie politique critique de la communication, comme apport à la préservation de la diversité culturelle. Ce qui permet de mener à bien des politiques publiques de communication.

⁶³ Propos tenus lors du lancement de la Chaire UNESCO à Strasbourg sur les pratiques journalistiques et médiatiques entre mondialisation et diversité culturelle.

Dans cette perspective il évoque que « la diversité culturelle renvoie à la nécessaire préservation de la pluralité des expressions culturelles, mise sous tension par les logiques d'internationalisation et de commercialisation des médias » (Mattelart, 2007, p. 4). Toutefois, souligne-t-il, toute culture est le produit d'interactions culturelles au sein d'une société et d'enrichissements culturels grâce à l'importation d'éléments étrangers dans la culture nationale. En ce sens, il met en évidence les notions d'identité et de culture nationales perçues comme des productions idéologiques, dans le but de présenter ces dernières comme entités homogènes d'une nation.

Le phénomène de mondialisation nous rappelle cet auteur, conduit les gens à avoir un autre regard sur la nature des identités et des cultures nationales. Dans la mesure où les logiques d'interdépendance économique supprimant de facto les frontières fragilisent l'État-nation et les identités nationales qui lui sont associées. Nous référant donc à Mattelart (2007), nous pouvons dire que les processus de mondialisation obligent à une prise en compte des facteurs extérieurs qui influencent les identités culturelles.

En plus de cette perspective d'interdépendance économique, d'autres travaux portant sur le concept de l'économie politique ont été empruntés à cet auteur (Mattelart, 2007). Son analyse s'est penchée sur le risque d'homogénéisation culturelle dont sont porteurs les flux médiatiques transnationaux. Ces flux transnationaux d'après lui, circulent au même moment que la mondialisation produit l'effet inverse, celui de la diversité culturelle par appropriation. En le paraphrasant on dire par exemple qu'avec la transformation des moyens de communication en grands oligopoles industriels, le Niger se trouve dans un environnement mondial dominé par les critères de convergence.

L'arrivée aujourd'hui des médias sociaux-numériques, va-t-elle transformer ou changer radicalement la façon de gérer les langues dans le pays? Avec le développement de la culture participative, du transmédia, et des communautés virtuelles, l'État nigérien renforcera-t-il son rôle idéologique ou *l'open source* va remettre en fonction le Top-down par le Bottom-up? Nous croyons que ces questionnements autour du web social - non présent-, qui échappe au gouvernement, peuvent contribuer au changement du paysage plurilingue nigérien. Mais qu'à cela ne tienne, les responsables en charge de la planification linguistique au Niger, seront tôt ou tard confrontés à cette nouvelle dynamique.

Pour l'instant l'État dans le secteur culturel continue de subir d'énormes pressions extérieures -dérégulation du secteur de télécommunication-et celles exercées par une nécessité de transformation technologique. La dérégulation du mode de fonctionnement des entreprises a ouvert la voie à la concurrence et à la compétitivité dans tous les secteurs d'activités, notamment le domaine de communication.

Après la conférence nationale souveraine en 1991, le monopôle du secteur audiovisuel et de la presse qui était jadis détenu par l'Office des radiodiffusions et télévision du Niger (ORTN) a été cassé. Ce qui a entraîné une ouverture de l'espace médiatique et télécommunicationnel en faveur du secteur privé. Conséquence, l'on a assisté à une diversification de ce secteur. On a vu l'apparition et à la création de plusieurs radios et télévisions privées, de groupes de communication⁶⁴.

⁶⁴ Voir nombre des radios, télévisions et organes de presse écrite dans le *Chapitre III : Cadre Théorique*, Partie 3.4 : *La proposition du modèle de planification linguistique*. Note en bas de page, p.117.

De cette situation, on pourrait repenser la relation État/Culture, dans l'existence d'une politique culturelle inclusive. Ce qui devait prendre en compte des éléments socioculturels-notamment les fonctions, les rôles et les places respectives des langues locales-du patrimoine national nigérien.

Une des politiques culturelles adoptées par l'État nigérien est celle d'introduction des langues nigériennes dans l'enseignement primaire, à la radio et à la télévision. Malgré cette politique de revalorisation de celles-ci, plusieurs Nigériens restent sceptiques quant à leur succès. C'est donc à travers les actions de promotion et de revalorisation, posées au plus haut sommet de l'État, que celui-ci tente de déterminer sa politique linguistique. L'attention est désormais focalisée d'après Nacro (1984), sur le contexte institutionnel, législatif et règlementaire de l'utilisation des langues locales à côté du français. Il s'agit de l'alphabétisation, de la formation professionnelle et de l'éducation tant dans le secteur public que privé.

Cette politique linguistique, comme le mentionne Nacro (1984), a été influencée par l'histoire coloniale du pays. Pour lui, la France dans ses « visées impérialistes » en matière d'occupation, consistait dans un premier temps à apporter la « civilisation » au peuple africain, et dans second temps à promouvoir la langue française et ses valeurs.

Parlant du cas camerounais, Biloa (2004) expliquait que l'enseignement du français dès son introduction en Afrique francophone par les colons s'organisait de façon méthodique sur plusieurs niveaux. Il s'agissait selon lui d'une part, de l'école du village où on enseigne le français parlé en l'appliquant à la vie, à l'hygiène et à l'agriculture. Et d'autre part, l'école régionale où on enseigne la langue française de manière plus méthodique, plus approfondie.

Oumarou (2006), quant à lui remet en cause le rôle et la place de cette dans langue dans le contexte plurilingue nigérien. il explique que :

le cas du Niger peut aussi faire réfléchir ceux qui veulent vendre [...] le rôle de la langue française comme outil de communication interethnique et le rôle qu'elle a joué dans l'unité nationale. Car s'il est admis que seul 10 % de la population utilise le français, il faut aussi ajouter qu'il y a dix groupes ethniques dans le pays. À supposer que les dix groupes ont eu un accès égal à l'école, ce qui n'est pas certain, combien d'élites de chaque groupe maîtrisent le français? Logiquement pas plus de 1 % ! Ce qui revient à dire qu'en réalité seul 1 % de la population de chaque groupe peut communiquer véritablement en français avec l'ensemble des neuf autres groupes ethniques. On le voit bien, les chances d'une unité nationale par le français sont plutôt minces (Oumarou, 2006, p. 8).

Enseigner donc les langues locales aux côtés du français, telle est selon le gouvernement la condition d'une nouvelle diversité linguistique plus juste, équilibrée, solidaire et respectueuse de l'identité nigérienne. L'accent est mis sur la qualité d'éducation, la gestion et le pilotage des systèmes éducatifs. L'objectif étant selon ce dernier de jouer sur la complémentarité de celles-ci.

Cette notion de complémentarité se réfère à ce que Kiyindou, Ekambo et Miyouna (2009), appelaient *hybridité*. Notion développée plus en détail par Osée Kamga (2010), dans son article : *De l'hybridité culturelle à la culture de l'hybride : La culture Comme construit politique*, publié dans Boulou Ebanda De B'beri (dir.), *Les cultural studies dans les mondes francophones*, dans les Presses de l'Université d'Ottawa.

Le concept d'hybridité selon Kiyindou, Ekambo et Miyouna (2009), décrit les rapports des ex-colonisés à la modernité occidentale où la ré-conceptualisation entre les forces en présence et les cultures locales. Deux perspectives dominantes se dégagent : *l'hégémonie et l'hybridité*. Cela représente une symbiose mutualiste. Selon

eux « de nouveaux modèles pourraient ainsi émerger si le modèle occidental dominant s'affranchit de son ethno-centricité pour mieux prendre en compte les spécificités culturelles d'autres sociétés (telle l'oralité) » (Kiyindou, Ekambo et Miyouna, 2009, p. 402).

Cernant les contours de l'identité culturelle, Kamga (2010) propose la notion de *l'hybride*. Il estime que la culture de l'hybride semble plus fondamentale, qu'« elle dépasse la problématique de l'identité culturelle en contexte de domination, pour tenter de saisir plus généralement comment, à travers le jeu de contestation intérieur et les apports extérieurs, se développe toute identité culturelle » (Kamga, 2010, p. 72). La conséquence d'une telle perspective selon lui n'est pas uniquement théorique, puisqu'elle possède en son sein des implications pratiques. Il poursuit en indiquant que c'est au moment où on prend conscience de la validité d'un tel *à priori* qu'on peut penser une gestion efficace des « *crises identitaires* ». C'est-à-dire, « prendre conscience que la solidité de l'identité culturelle s'effrite et se recompose. Cela permettrait d'envisager les moments de crise non pas comme un rejet de l'identité-essence, mais comme le temps d'une nouvelle reconstitution en regard de nouvelles réalités » (Kamga, 2010, p. 72).

C'est ainsi que cette diversité des identités culturelles selon Kiyindou (2005), va très vite devenir, durant de la décolonisation, un argument politique de taille en faveur de la libération et de l'indépendance des pays colonisés. Cette diversité culturelle s'inscrit donc dans une logique qui prend en compte d'après lui, l'existence d'autres formes de penser, d'agir, d'exister et de travailler, que la manière « *anthropo-centrée* » et « *ratio-centrée moderne* ». Kiyindou (2005) cherche à montrer que la diversité culturelle est généralement comprise sur la base des distinctions binaires : *culture moderne/culture locale*. Ce qui découle du respect et de

l'acceptation des différences des groupes ethnolinguistiques vivant ensemble sur un territoire donné. L'argument invoqué par Cuccioletta, Côté et Lesemann (2001), pour expliquer cet état de fait

n'accorde aucun rôle à la francophonie en tant que telle, mais au fait que deux langues ou « groupes linguistiques » en contact puissent créer une dynamique favorisant la présence d'autres langues et, éventuellement, la conservation de certains traits ethnoculturels (Cuccioletta, Côté et Lesemann, 2001, p.160).

Pour Napon (1998), le reproche qu'on peut faire de cette notion de langue neutre, est celui de masquer son caractère conflictuel. Puisque selon lui, elle constitue une langue politiquement dominante (le français) face à des langues dominées (locales). Car, l'exclusion des langues nationales dans le domaine de l'éducation - bien que depuis 2010, l'État nigérien a introduit à côté du français, l'enseignement dans les langues nationales à l'école primaire-, aurait pour conséquence l'exclusion d'un grand nombre de populations rurales de l'école. Le rôle de langue *neutre*-expression venant de Napon (1998)- du français, ne se montre pas comme une langue d'intégration sociale réussie. Pour lui, son appropriation témoigne plutôt de son caractère inégalitaire et de la rupture de communication entre la classe dirigeante et la masse populaire.

2.2 Le cadre politico-linguistique au Niger

La notion de politique linguistique d'après Malam Garba et Hanafiou (2010) est employée pour faire référence « aux dispositifs élaborés par un État en vue de la gestion des rapports entre les langues parlées sur son territoire et la vie nationale » (Malam Garba et Hanafiou, 2010, p. 20). Pour ces derniers, ce sont des mesures

d'ordre législatif et juridique qui définissent les modalités d'une cohabitation, et d'une collaboration entre langues en présence sur un territoire donné.

De fait, reprenant les idées de ces auteurs ci-dessus mentionnées, nous pouvons dire que le cadre institutionnel de mise en œuvre de cette politique linguistique au Niger, notamment celui portant sur le système éducatif, provient des instruments juridiques auxquels l'État nigérien s'est librement doté. Il s'agit, entre autres, des constitutions, des textes de loi, des arrêtés ministériels et des dispositifs institutionnels -décisions, des créations d'organes ou d'institutions-qui définissent le statut juridique des langues. Ainsi, aux termes de la Constitution de la 7^e République datant du 25 novembre 2010, le Niger compte dix (10) langues nationales, dont l'une des vocations est d'être utilisées dans l'enseignement au côté du français pour en faire un bilinguisme "constructif"⁶⁵. Cependant, même si ces langues sur le plan juridique ont les vocations de communication, de commerce et d'échange entre les groupes ethnolinguistiques, force est de constater qu'elles n'ont pas le même poids démographique⁶⁶.

⁶⁵ Terme souvent utilisé par les responsables de la mise en œuvre de cette réforme, pour faire adhérer l'opinion publique, à l'idée d'un pluralisme linguistique homogénéisant viable.

⁶⁶ Nous le verrons plus tard dans le chapitre III consacré au cadre théorique, sous-titre 3.3- *Proposition du modèle de planification linguistique*; la grille d'analyse des situations linguistiques montre que les langues nationales n'assument pas les mêmes fonctions sociales; p. 111.

2.2.1 Le cadre national

Les différentes constitutions nigériennes successives, de la 1^{ère} adoptée le 25 février 1959 à la 7^e, promulguée le 25 novembre 2010, prônent d'une manière ou d'une autre, le pluralisme linguistique avec une seule langue officielle le français. Cette disposition, mentionnent Malam Garba et Hanafiou (2010), apparaît dans les différentes Constitutions, mais pas toujours à l'article 3. Ainsi, peut-on lire, par exemple, dans l'article 3 de Ve Constitution, adopté le 18 juillet 1999 :

*toutes les communautés composant la nation nigérienne jouissent de la liberté d'utiliser leurs langues en respectant celles des autres. Ces langues ont, en toute égalité, le statut de langues nationales. La loi fixe les modalités de leur promotion et de leur développement. La langue officielle est le français*⁶⁷.

Nous inspirant largement de Malam Garba et Hanafiou (2010), dans les paragraphes qui suivent, nous pouvons citer la disposition d'élargissement des domaines d'utilisation des langues nationales, introduite par cette Ve Constitution en son article 33, a été reprise, sans modification, dans l'article 36 de la VIe Constitution : « *L'État a le devoir d'assurer la traduction en langues nationales, la diffusion et l'enseignement de la Constitution ainsi que des droits de la personne humaine et des libertés fondamentales.* » (Constitution de la VIe République du Niger, août 2009, p. 6). De plus, la Loi 2001-037 du 31 décembre 2001 fixe les modalités de promotion et de développement des langues nationales. Dans ces articles suivants, cette loi souligne l'obligation de faire recours aux langues locales dans le système éducatif nigérien :

⁶⁷ Constitution de la 5e République du Niger, 1999, Article 3, p.3, cité dans Malam Garba et Hanafiou (2010).

« Article 1er – est reconnue comme langue nationale du Niger, la langue commune à un groupe établi de citoyens au sein du territoire du Niger à sa formation [...] »

« Article 2 : sont proclamées langues nationales : l'arabe, le buduma, le fulfulde, le gulfancema, le hausa, le kanuri, le sonay-zarma, le tamajaq, le tassawaq et le tubu. »

« Article 4 : [...] -dans le secteur de l'éducation, l'utilisation et l'enseignement des langues nationales sont obligatoires dans le sens de la Loi 98-12 du 1er juin 1998, portant loi d'orientation du système éducatif nigérien [...]» cité dans Malam Garba et Hanafiou (2010).

Autrement dit, pour ces auteurs, l'Article 4 qui fait référence à la LOSEN, propose la réforme de l'éducation au Niger en prenant désormais en compte l'institutionnalisation d'un enseignement bilingue dans les cycles de base I et II (niveau primaire). Selon les mêmes auteurs, les langues de scolarisation sont donc constituées notamment des langues du milieu des apprenants et la langue officielle qu'est le français, comme l'indiquent les articles 10, 19, et 21 de la même Loi 98-12 du 1er juin 1998.

« Article 10 -les langues d'enseignement sont le français et les langues nationales. D'autres langues interviennent comme discipline d'enseignement dans les établissements scolaires et universitaires. Les textes organiques des différents degrés d'enseignement précisent les principes, les modalités, les contenus et la pédagogie des enseignements des langues. »

« Article 19 -le cycle de base I accueille les enfants âgés de six (6) à sept (7) ans. La durée normale de la scolarité est de six (6) ans. La langue maternelle ou première est langue d'enseignement; le français, matière d'enseignement à partir de la première année. »

« Article 21 -le cycle de base II accueille les enfants âgés de onze (11) à treize (13) ans. Sa durée normale est de quatre (4) ans. Le français est langue d'enseignement et les langues maternelles ou premières, matières d'enseignement » cités dans Malam Garba et Hanafiou (2010).

Partant de tous ces instruments, ces deux chercheurs avancent que le gouvernement nigérien voit en ces dispositions une balise pour la mise en place du

programme décennal de développement de l'éducation (PDDE), comme concrétisation d'une politique linguistique longtemps voulue.

Pour eux, repartit en trois phases 2004 à 2007, 2008 à 2010 et de 2011 à 2013, le PDDE considéré comme cheville ouvrière du système éducatif national au Niger, est le produit des recommandations issues de la Conférence mondiale sur l'Éducation de Jomtien -Thaïlande, 1990- et du forum mondial sur l'Éducation de Dakar - Sénégal, 2000-. Ces conclusions, soulignent-ils, urgent les États à atteindre une éducation universelle de qualité d'ici à l'horizon 2015. La question ici est de savoir avec quel moyen cela est-il faisable.

Dans cette perspective de réforme du système d'enseignement, le cadre d'orientation du curriculum (COC) de l'éducation de base laisse selon Malam Garba et Hanafiou (2010), voir une répartition des langues d'enseignement au niveau primaire en fonction de cinq (5) domaines d'apprentissage.

Tableau 2. 4
Répartition des langues dans le COC
selon les domaines d'apprentissage

Univers social	Développement Personnel	Mathématiques, Sciences et Technologies	Langues Maternelles ou premières	Français	Arts et Activités productives
LN	LN	FR	LN	FR	LN

Source :Malam Garba et Hanafiou (2010, p. 23)

Au vu de ce tableau, ces auteurs nous font comprendre que même si l'intégration des langues nationales -LN comme indiqué dans le tableau précédent- dans le système éducatif est de plus en plus présente, lorsqu'il s'agit de l'apprentissage des sciences, des mathématiques et des technologies, seul l'enseignement en français -représenté en sigle FR dans le même tableau- est disponible. Bien que les langues nationales ne servent que de « carapace » pour une

revendication identitaire, l'État dans sa poursuite du pluralisme linguistique "constructif" continue de se doter des dispositions juridiques pour créer un environnement favorable au développement et à la promotion des langues nationales à côté du français et des autres langues étrangères.

Ce sont ces instruments juridiques d'après les deux auteurs, qui défrichent le paysage linguistique et jettent les bases d'une implémentation de la politique du pluralisme linguistique -au moins dans le système éducatif-. À travers ces réformes, on comprend que l'élan du gouvernement est de faire en sorte que toutes les langues en présence au Niger puissent y trouver leur place et tenir leurs fonctions sociales dans les communautés auxquelles elles appartiennent.

Malgré cette volonté affichée de l'État à travers ces instruments juridiques, force est de constater que l'environnement plurilingue du pays et le contexte de la mondialisation changent les rapports de force en terme économique, social et culturel. Car les dix langues nationales, le français et les deux langues étrangères ne peuvent sans doute pas se prévaloir d'avoir le même statut et la même fonction. Il est important de retenir que la langue nationale est considérée en tant que langue d'intégration et d'identité.

Cette étude peut s'expliquer d'un côté, par sa spécificité de comprendre les dynamiques sociales des langues -langues nationales et les deux langues étrangères-, de l'autre côté, les interactions entre les langues nationales, celles étrangères avec le français en tant que langue de l'ancien colonisateur. Il est important de préciser que dans le but de parvenir à un équilibre linguistique, le Niger a fait introduire l'enseignement de quelques-unes des langues nationales -*haoussa, zarma, fulfuldé (peul), tamasheq et kanouri*- dans le système éducatif primaire. Aujourd'hui, on

assiste toutefois à des problèmes d'adaptation de ces langues à l'enseignement. En faisant le parallèle avec les idées de Somé (2004), nous pouvons dire qu'il s'agit premièrement de l'obstacle lié au fait que les enfants doivent apprendre deux langues simultanément. Chose qui n'est pas aisée. Le problème peut provenir en partie du faible encadrement parental. Parce qu'analphabètes en majorité, les parents ne maîtrisent en écriture ni leurs langues maternelles, ni le français -écrit et oral-. La deuxième difficulté tient à la division de la population nigérienne en dix groupes ethnolinguistiques. Ce qui veut dire que chaque groupe aura à être enseigné dans sa langue, en plus du français. D'où, le risque d'une rivalité voire d'une division entre les composantes du pays. Le troisième problème concerne les enseignants, encadreurs et autres formations, qui seront "*domestiqués*" dans la localité dont ils ne parlent que la langue. Ces derniers ne seront plus des "*enseignants nationaux*" comme auparavant, où ils peuvent être mutés ou affectés dans n'importe quel coin du pays. La quatrième difficulté est liée au risque d'une pluralité du curricula d'enseignement -différents programmes d'enseignement en fonction des régions et des ethnies- à l'avenir qui sera sans doute différent d'une région à l'autre et d'un groupe ethnolinguistique à l'autre. Conséquence, les élèves risqueraient de ne pas avoir les mêmes opportunités et les mêmes chances de succès. Cela peut soutenir et réveiller certaines haines tardives de quelques groupes linguistiques vis-à-vis des autres. Comme le dicton le rappelle : "*le pouvoir est réservé (ou appartient) aux zarmas, le commerce aux haoussas et l'élevage aux peuls*".

Dans cette perspective, l'inégalité de chance à l'école pourrait être un couteau à double tranchant de cette volonté si tant est que le gouvernement continue de soutenir cette politique. Et enfin, le plus grand risque qu'encourent les élèves, c'est l'échec et/ou le renvoi. Dans la mesure où une fois ces élèves arrivés au collège, c'est-à-dire à partir de la 7^e année, l'enseignement dans les LN disparaît pour faire place

complètement à l'enseignement en français. L'élève aura, dans ce cas de figure, du mal à s'adapter à ce nouvel environnement et à assimiler le contenu du cours, désormais dispensé uniquement en français. Toutefois, des chercheurs comme Somé (2004) laissent entendre :

la présence⁶⁸ des langues africaines dans le système scolaire est le seul moyen pour favoriser la promotion des langues africaines. Aujourd'hui une majeure partie de l'élite est hésitante pour plusieurs raisons. Entre autres on peut signaler les blocages psychologiques. Le drame de beaucoup de personnes de l'élite dirigeante et des cadres réside dans le fait qu'ils sont incapables de pratiquer d'une manière acceptable une ou deux langues africaines. Ce handicap totalement supportable avec un peu de bonne volonté les amène à adopter une attitude d'hostilité vis-à-vis des langues africaines en développant des théories relatives à l'incapacité des langues africaines de pouvoir rendre compte de tous les phénomènes technologiques ou scientifiques (Somé (2004, p.103).

Pour lui en 1989, le Sommet francophone de Dakar, de l'agence de coopération culturelle et technique (ACCT), a marqué un tournant important. Car, il a explicitement dévoilé la volonté des États francophones, notamment ceux africains de mettre en place un plan décennal d'aménagement linguistique pour les pays du Sud. Ainsi, les Actes de Dakar 1989, selon Somé (2004), intitulés "*Projet francophone : enjeux et défis*", ont posé les jalons d'une problématique d'une francophonie de plus en plus véritablement plurielle. À cet égard, la diversité culturelle tant prônée par l'UNESCO⁶⁹ pourrait devenir une réalité en donnant et propulsant une place au français, aux langues et cultures nationales des pays francophones, notamment

⁶⁸ Cette présence pourrait sans doute être renforcée par le blended learning et le Transmedia Storytelling. Référence aux travaux de Pierre-Léonard Harvey (2014) sur le *Design communautaire appliqué aux systèmes sociaux numériques : Fondements communicationnels, théories et méthodologiques*. Presses de l'Université du Québec.

⁶⁹ Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture.

africains. La majorité d'entre eux ont pour langue officielle le français, dans un cadre où « chacune des communautés [...] s'identifie à sa langue et à sa culture considérées comme l'excellence de sa vie et de sa pensée. Et la langue française commune à tous unit l'ensemble » (Somé, 2004, p. 103).

Aujourd'hui, avec le développement technologique, offrant un éventail de plateformes d'apprentissage -le transmedia, le E-learning, les réseaux sociaux, etc.-, pourrait-on envisager une stratégie de « saute mouton » par l'innovation ouverte et le mobile pour faire quelques expériences enrichissantes?

Le transmedia est devenu depuis quelques années un nouveau modèle de création et de production de contenu développé dans l'industrie médiatique. C'est une stratégie économique qui consiste, pour des entreprises surtout de communications -transmedia storytelling-, à chercher à tirer un avantage financier important dans le fonctionnement en « synergie » des divers médias. Du côté grand public, ces pratiques ont apportées de grandes opportunités révolutionnaires: démocratisation de la création et production de nouveaux contenus sur un mode d'engagement collectif. Dans cette perspective, le transmedia learning est un pur phénomène de mode, où l'éducation passe, sous l'influence du digital entertainment. Il constitue une vraie mouvance nécessaire de l'éducation de notre temps.

Quant au Blended-Learning appelé aussi formation mixte, c'est un « dispositif de formation alliant différents modes de formation, afin d'offrir à l'apprenant le moyen de formation le plus complet du marché. Le mot « Blended learning » vient de l'anglais: « blend » qui signifie mélange, et « learning » signifie apprentissage. »⁷⁰

⁷⁰ Site visité le 13 mai 2014 : http://www.elearning-actu.org/blended_learning_definition/

Le Blended-Learning est « utilisé et recommandé dans le cadre de formation linguistique puisqu'il permet d'allier théorie et pratique.[...] le blended learning linguistique permettrait un gain d'efficacité de 30 à 50% supérieur aux cours traditionnels pour un coût bien inférieur »⁷¹.

2.2.2 Le cadre international

Au Niger, malgré la présence d'un cadre juridique et institutionnel, l'application de la réforme d'introduction des LN dans l'enseignement primaire, risquerait de faire passer une opportunité. Cette dernière peut se matérialiser du point de vue de Somé (2004) par la mise en place d'outils de transcription et de vulgarisation des codes graphiques à l'échelle nationale. Même dans des pays tels que la France qui disposent des moyens importants -matériel, humain, financier et technologique... -, l'aménagement linguistique a été réduit à deux aspects. Il s'agit selon lui de *la normalisation* et de *l'instrumentation* de la langue française. Ainsi, l'efficacité et la durabilité des LN dans l'éducation au primaire reposeraient à la fois sur une dynamique de toutes les langues en présence (LN et français), mais également sur une stratégie adaptée aux réalités socio-culturelles des dix groupes ethnolinguistiques nigériens et un programme applicable. Ce programme selon Raymond Renard (2003, [cité dans Somé, 2004]) s'appuie sur deux niveaux :

⁷¹ Idem.

1) *la politique linguistique*, qui est l'ensemble des choix conscients effectués dans le domaine de rapport entre la langue et la vie sociale, entre la langue et la vie nationales; 2) *la planification linguistique* est le domaine de la recherche et de la mise en œuvre des moyens nécessaires à l'application de la politique linguistique (Somé, 2004, p. 103).

Autrement dit, dans un système de bilinguisme scolaire équilibré, nous rapporte cet auteur, la langue locale ou identitaire bénéficiera d'une considération à l'intérieur de ce système. Il ne s'agit plus d'après lui de parler du bilinguisme conflictuel, mais plutôt d'un bilinguisme constructif et attractif, ne faisant appel à aucune forme d'aliénation de la langue officielle par rapport à la langue locale. Selon toujours Maxime Somé, quatre raisons justifient la pertinence d'un tel argument.

1) *raison pédagogique* : on décroïssonne l'enseignement qui sera appréhendé dans sa globalité; 2) *une raison didactique* : le maître s'appuie sur les acquis pour faciliter l'apprentissage de la langue seconde, le français (notamment, l'enfant connaît déjà un code graphique avec des caractères latins...); 3) *une raison psychologique* : dans les campagnes d'alphabétisation, la langue africaine est en réalité un parent pauvre. Or dans le système de bilinguisme scolaire équilibré, la langue africaine bénéficiera d'une considération à l'intérieur du système. Ce n'est pas un bilinguisme conflictuel, mais un bilinguisme attractif sans aucune forme d'aliénation; 4) *une raison économique* : l'enseignement unilingue est coûteux pour les pays francophones du Sud et les résultats sont globalement décevants : le taux de scolarisation est insuffisant; le taux de promotion sociale est faible; le taux d'échec est fort. Ainsi les abandons, les redoublements, les exclusions sont les lots chaque année du système éducatif; le système est coûteux et sélectif l'école favorise certaines régions, [...];le système est inadapté, déracinant et discriminatoire. L'école coupe les élèves de leur environnement (Somé, 2004, p. 419-420).

En le reprenant, on peut dire que l'enseignement des langues nationales au côté du français, pour ce qui est du Niger, serait donc coûteux pour un pays où les résultats scolaires paraissent décevants. À cela s'ajoute poursuit-il, le faible taux de scolarisation et d'alphabétisation, conséquence d'un système éducatif moins

performant. Il avance que cette conséquence pourrait entraîner l'augmentation des dépenses et une surcharge de travail non seulement chez les élèves, mais également les enseignants.

En 1984, Jim Cummins, dans ses travaux sur le *Bilingualism and Special Education*, soulignait que l'acquisition et la consolidation des compétences académiques dans la langue que l'on maîtrise bien -c'est-à-dire la L1-, facilitent le processus d'apprentissage de la langue seconde (la L2) dans les situations de bilinguisme⁷². Abondant dans le même ordre d'idée, les argumentations que Josiane Hamers et Michel Blanc donnent dans leur ouvrage *Bilinguisme et bilinguisme* (1983) viennent montrer qu'un système éducatif bilingue peut s'articuler de façon harmonieuse et progressive. Pour ces derniers :

l'éducation bilingue est tout système d'enseignement dans lequel, à un moment variable et pendant un temps et dans des proportions variables, simultanément ou consécutivement, l'instruction est donnée dans au moins deux langues, dont l'une est normalement la première langue de l'élève. La plupart des programmes d'éducation bilingue peuvent se réduire aux trois types suivants :

1. l'enseignement est donné parallèlement dans deux langues, avec ou sans décalage dans l'emploi de ces langues;
2. l'enseignement est d'abord donné dans la langue L1 de l'élève qui reçoit des cours de seconde langue L2 jusqu'à ce qu'il soit en mesure de poursuivre ses études dans cette deuxième langue;
3. la plus grande partie de l'enseignement se fait dans la langue seconde des élèves, leur première langue étant introduite ultérieurement d'abord comme matière scolaire, ensuite comme moyen d'instruction.

Les analyses d'Abolou (2006) montrent que l'aménagement du corpus des langues africaines de façon générale, s'effectue selon deux approches : une *exogène*,

⁷²Voir définition dans l'ANNEXE A : *La définition des concepts clés*, p. 263.

appelée souvent *classique* et l'autre, *endogène*, connue sous le nom de *l'approche récente*. Il indique :

Selon *l'approche exogène*, les langues africaines vivraient simultanément deux révolutions de la grammatisation (Auroux, 1994) : la révolution scientifique et la révolution graphique. La révolution scientifique a procédé à la description de 400 langues africaines sur environ 2 000 langues existantes. La révolution graphique a instauré deux situations orthographiques : la situation des langues ayant une ancienne tradition écrite; la situation des langues ayant une tradition plus récente basée sur l'alphabet latin, souvent complété par des caractères de l'alphabet phonétique international (API) pour transcrire des sons spécifiques tels que les consonnes glottalisées (Cámara et al, 2004). Outre ces deux situations, la plupart des langues africaines demeurent de caractère oral. Basculer l'oralité des langues africaines vers la scripturalité permet de préparer les sociétés africaines à entrer dans le numérique.

L'approche endogène préconise entre autres deux moyens : la terminologie culturelle et la jurilinguistique. La terminologie culturelle consiste à créer les termes nécessaires dans des secteurs techniques modernes tels que la radio, la télévision, la médecine, la mécanique ou l'électricité (Abolou, 2006, p. 168-169).

Toutefois, il est important de souligner selon lui que dans ce besoin de transcription et d'instrumentation des langues africaines, pour leur permettre d'être aux normes de standard international, il est important de ne pas les transformer et ne pas les vider de leur sens. Il faut, d'après Alain Kiyindou (2005), respecter et préserver les valeurs et les dignités de ces langues puisqu'elles constituent l'essence même de la culture africaine. En ce sens, ajoute-t-il, la diversité culturelle et linguistique de toute société se fonde, entre autres, sur la liberté d'information, sur la liberté d'expression et sur le droit pour quiconque de participer librement à la vie culturelle de la communauté, aux niveaux local, national ou international. Diki-Kidiri (2004) part de l'hypothèse selon laquelle la plupart des pays africains possèdent au moins deux types de langue dans leurs activités sociales. Il s'agit avance-t-il des langues de base, considérées comme langues de masse et, plus ou moins, une langue

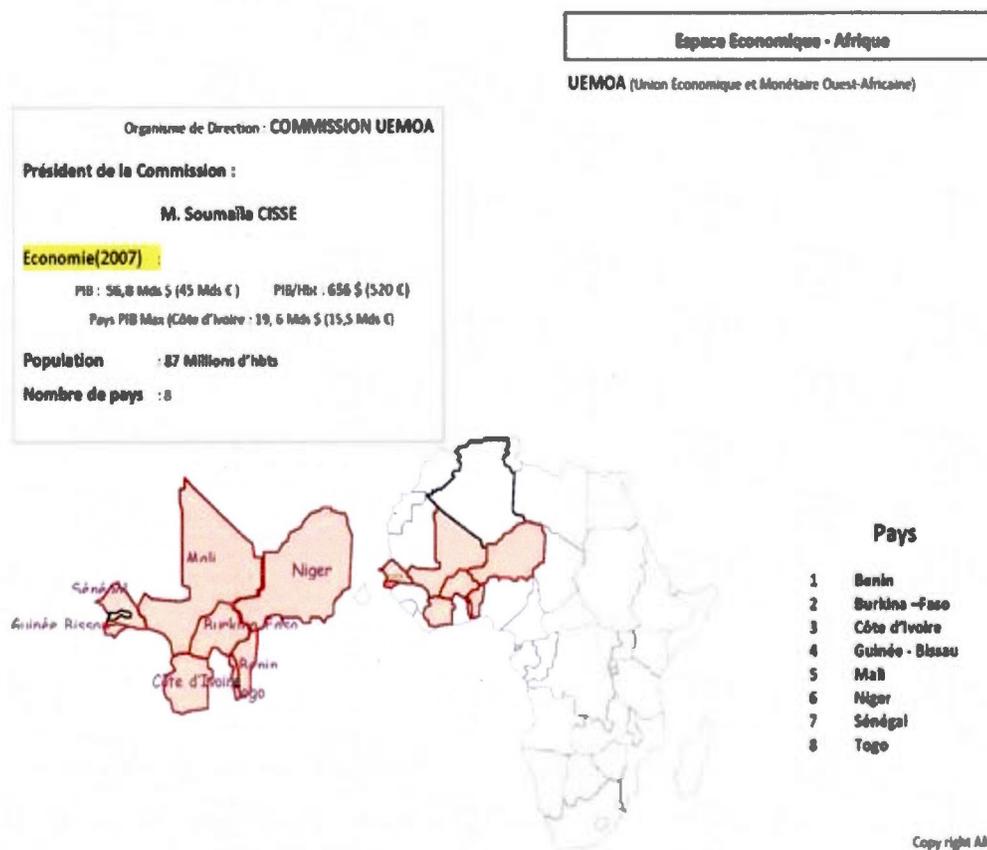
crête. Pour ce lui chaque individu est susceptible de faire face à ces deux types de langues, dont l'utilisation conviviale consisterait à faire de la langue de crête une langue d'ouverture sur le monde international. L'usage de ces langues respectives poursuit-il, se fait soit dans des circonstances de communication publique, soit dans des situations institutionnelles, afin d'éviter l'exclusion "arbitraire" à laquelle pourraient être confrontés certains africains. Et cela, tout en évitant le risque de confiscation de leur identité d'expression. À cet égard, Diki-Kidiri (2004), avance que les États africains ont la responsabilité de garantir l'épanouissement de ces concitoyens à travers ces deux types de langues, dans le but de rompre les complexes des notions d'infériorité et de supériorité de l'une sur l'autre. Ce genre d'usage souligne-t-il enfin, peut être d'ailleurs une application du pluralisme, par les États qui ont choisi le multilinguisme⁷³.

Après l'indépendance en 1960, la majorité de ces langues africaines restent cloisonnées aux réalités socioculturelles de leurs communautés respectives. Ces aspects historiques, qui seront évoqués dans cette recherche, se focaliseront sur la politique linguistique menée par la France dans ses colonies durant et après la colonisation. À cela s'ajoutent les aspects de domination, dans la mesure où la politique linguistique mise en place par l'État nigérien depuis le 18 décembre 1958 fait de la langue française une langue de domination au détriment des langues locales. Sans oublier les contraintes externes - mobilisation de fonds et des prêts au niveau du Fond Européen de Développement (FED) et au niveau de la francophonie- exercées par la France à l'endroit de ce pays dans sa gestion interne. Le contexte sous-régional qu'impose l'espace de l'UEMOA, le plan régional à travers l'Afrique francophone

⁷³Voir définition dans l'ANNEXE A : *La définition des concepts clés*, p. 263.

(AOF⁷⁴, AEF⁷⁵, ACF⁷⁶) et le contexte international -la francophonie-, sont des éléments déterminants qui nous poussent à admettre la nécessité de ne pas perdre de vue le rôle important que joue le français au Niger.

Figure 2.4 UEMOA



Source : Tiré de Google, consulté le 29 janvier 2014 :

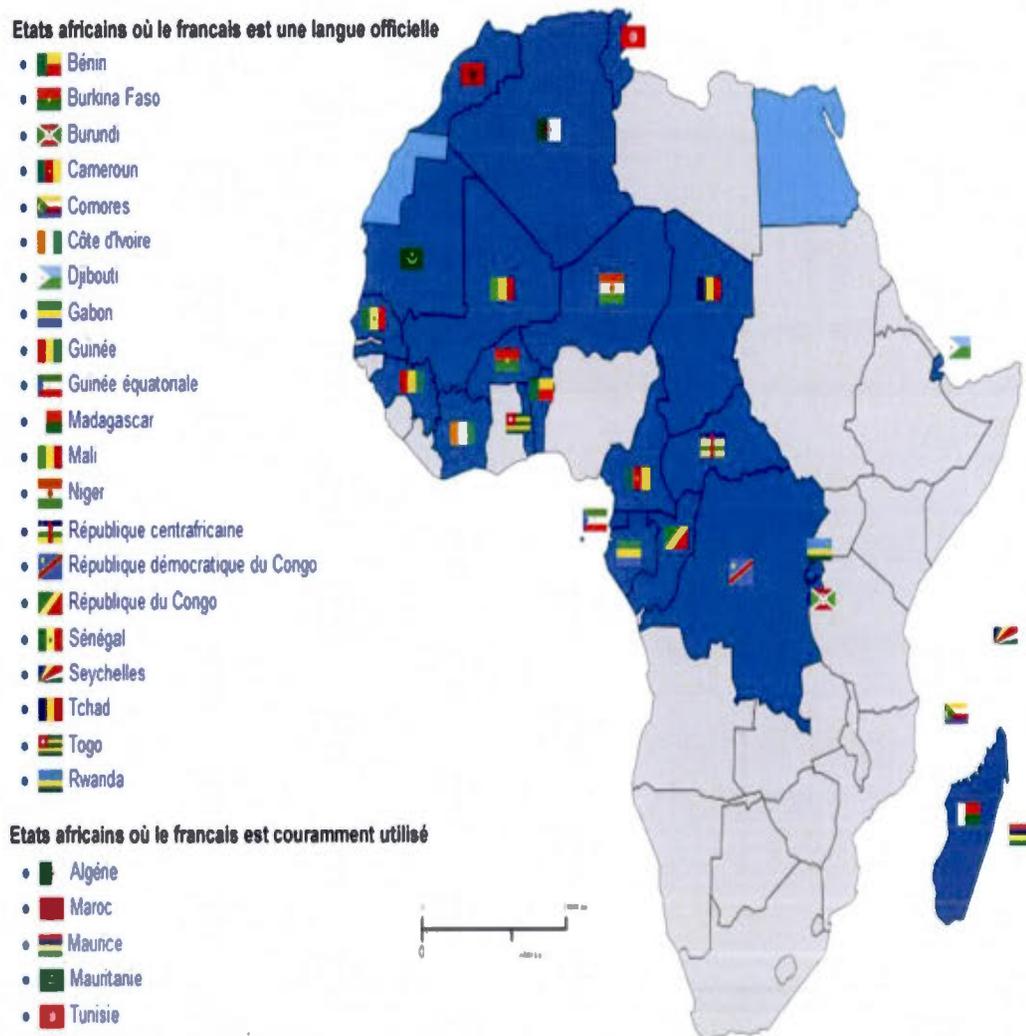
<http://www.ame-global.com/ame/fr/zone-uemoa>

⁷⁴ Afrique de l'Ouest francophone

⁷⁵ Afrique de l'Est francophone

⁷⁶ Afrique centrale francophone

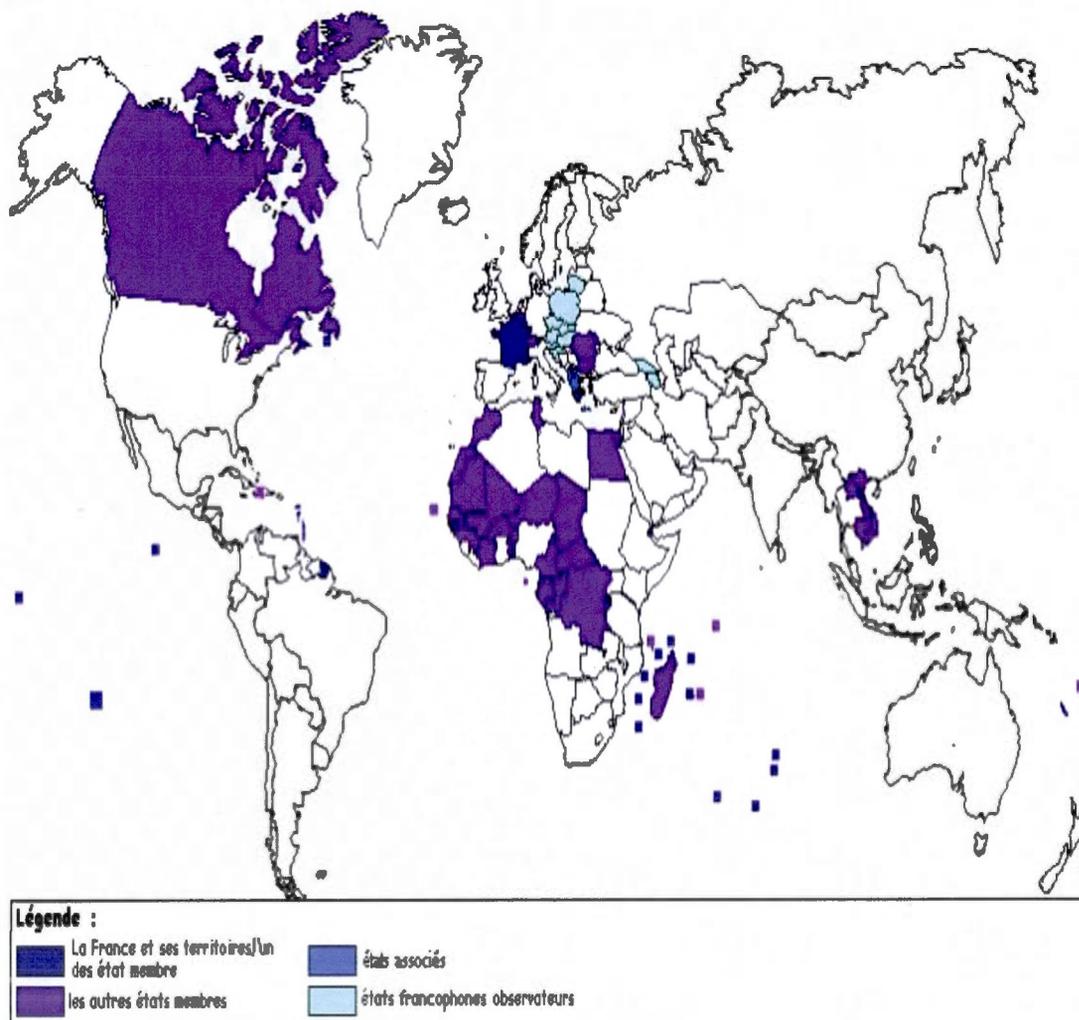
Figure 2.5 AOF, AEF, ACF



Source : Tiré de Google, consulté le 29 janvier 2014 :

<http://boileau.pro/blog/le-francais-en-afrique/>

Figure 2.6 FRANCOPHONIE



Source : Tiré de Google, consulté le 29 janvier 2014 :

<http://www.world-territories.com/ttfr/dossiers.php?dossier=francophonie>

Il s'agit des aspects institutionnels, les contraintes extérieures exercées par la France sur ses anciennes colonies et les aspects liés au contexte sous-régional - UEMOA-, régional -l'Afrique francophone- et international -francophonie-. Dans

cette perspective, et dans le souci de minimiser et de faire perdre de vue cet aspect dominant du français, certains arguments sont avancés à cet égard. Ainsi, trois (3) arguments selon Biloa (2004), justifient la politique de l'administration coloniale à l'usage exclusif du français :

Tableau 2. 5
Justification de politique coloniale de la langue française

Arguments	Justifications
<i>La balkanisation linguistique</i>	Le français peut servir de trait d'union entre les diverses ethnies.
<i>Les langues locales</i>	Ne pourraient pas traduire ou véhiculer les notions abstraites. Par ailleurs, elles ne pourraient pas élever le niveau culturel des populations locales.
<i>l'unité linguistique</i>	C'est-à-dire l'usage d'une seule langue renforce l'unité politique entre le territoire sous mandat et la mère patrie.

Source : Inspiré de Edmond, Biloa (2004, p. 40).

De plus, même si :

tous les francophones ne le décodent pas à la perfection, le français demeure la langue par laquelle tout citoyen peut se faire comprendre, constituant ainsi, comme au Cameroun, un "facteur d'unité nationale" et jouant en faveur des autorités. Car, il serait téméraire d'ériger une ou deux langues locales en Langues Nationales (LN), au sens où l'adjectif national s'utilise pour la radio ou pour l'Assemblée (Onguene Essono, dans Mathien, p. 35).

Cet auteur indique que « parler une même langue renforce le sentiment d'appartenance à une même communauté. L'unité linguistique, ethnique, ontologique et idéologique contribue facilement à édifier une nation » (Essono, dans Mathien, 2012, p.40).

Notons que le français au Niger cumule plusieurs fonctions sociales lui octroyant de facto une place prépondérante, bien que toutes les Constitutions⁷⁷ successives reconnaissent le statut des LN, leur existence, leurs valeurs et leur promotion. À cet effet, l'Article 5 de la Constitution de la 7^e République du Niger stipule que :

Toutes les communautés composant la nation nigérienne jouissent de la liberté d'utiliser leurs langues en respectant celles des autres. Ces langues ont, en toute égalité, le statut de langues nationales; l'État veille à la promotion et au développement des langues nationales; la loi fixe les modalités de leur promotion et de leur développement; la langue officielle est le français⁷⁸.

Ces langues selon Malam Garba et Hanafiou (2010), ont toutes un statut juridique explicite qui offre un cadre adéquat de leur développement et leur promotion en tant qu'outils de travail et de réalisation individuelle. La présente réflexion ne doit non plus aussi occulter l'aspect hétérogène que représente le contexte linguistique nigérien. Puisque, comme le souligne Oumarou (2006), la domestication de la langue française passe nécessairement par une certaine valorisation des langues nationales. Ce dernier souligne qu'« au regard de la pauvreté des pays africains francophones, du bas niveau de la conscience linguistique qui les caractérisent et des moyens financiers et politiques dont dispose la francophonie, on peut affirmer sans risque de se tromper que l'image de l'Afrique que se donnent ses dirigeants est en grande partie créée par et pour les besoins de la francophonie » Oumarou (2006, p.14).

⁷⁷ Depuis le 18 décembre 1958, date de la proclamation de la République du Niger, le pays a connu sept (7) constitutions qui équivalent à sept (7) Républiques.

⁷⁸ Constitution de la 7^e République du Niger, 2010, Article 5, p.3-4.

2.3 Les questions et l'hypothèse de recherche

Après avoir discuté les contours de notre problématique, qui se penchent sur les dynamiques sociales et les pratiques langagières des Nigériens, nous présentons ici nos questions et nos hypothèses de recherche.

2.3.1 Les questions de recherche

La présence des langues nationales, du français et les langues étrangères font indéniablement du Niger un pays plurilingue. La question centrale de la présente étude est donc la suivante : *Comment comprendre les dynamiques sociales des locuteurs nigériens dans leurs pratiques langagières dans la vie courante et dans l'enseignement au primaire?* Cette question centrale permettra d'appréhender le rôle social, la fonction et le statut de chaque langue en présence dans ce pays et l'importance qu'elle représente pour ses locuteurs et pour le gouvernement.

De la question centrale découlent les questions subsidiaires suivantes :

- a) *En quoi la cohabitation est-elle importante pour la compréhension du pluralisme linguistique au Niger?*
- b) *Quels sont les rapports des langues au Niger, dont l'hégémonie est maintenue par le français?*
- c) *L'enseignement des langues nationales dans l'éducation au primaire relève-t-*

il d'un bilinguisme attractif ou d'un bilinguisme conflictuel?

- d) *L'anglais et le mandarin du fait la mondialisation et des enjeux économiques qu'il représente pour le Niger, peut-il à long terme bouleverser l'ordre de prédominance dans le paysage linguistique?*

2.3.2 L'hypothèse de recherche

Ayant choisi comme langue officielle le français au détriment de ses dix langues nationales, le Niger est en mesure de garantir une cohabitation entre celles-ci. Le caractère dominant de la langue française face aux autres langues en présence pourrait faciliter l'idée d'un plurilinguisme qui accepte l'hétérogénéité sociale (Wolton, 2003). Dans cette perspective, le français pourrait sortir de sa position dominante pour apparaître comme une langue de cohabitation qui doit accepter l'hétérogénéité sociale (Wolton, 2003), et/ou la médiation constitue un aspect à reconsidérer pour montrer que la langue française apparaît comme un instrument privilégié d'une parole médiatrice et non pas impératrice (Cuccioletta, Côté et Lesemann, 2001). Pour Napon (1998), le français apparaît comme une langue "*d'unité nationale*" émergeant comme un "*ciment républicain*", face à la multitude des langues locales, de par son caractère de langue "*neutre*". Il souligne que cette langue joue une fonction d'intermédiation entre les langues nationales en conflit. Même si elle est une langue coloniale, nous pensons que la multitude des langues identitaires en présence au Niger, ne traduisent pas les notions abstraites et ne peuvent pas jouer ce rôle "*d'unité nationale*", compte tenu des divergences évoquées

plus haut. À comprendre Napon (1998), dans ce système de bilinguisme scolaire équilibré, la langue locale ou identitaire bénéficierait d'une considération importante. On ne parlerait selon cet auteur, plus du bilinguisme conflictuel⁷⁹, mais plutôt d'un bilinguisme constructif⁸⁰ et attractif⁸¹ sans aucune forme d'aliénation, de la langue officielle par rapport à la langue locale. Ce sont ces rapports au quotidien marqués par la domination de l'une, la marginalisation des autres et la montée en puissance de certaines, qui seront analysés au cours de cette thèse.

Aujourd'hui, avec beaucoup plus d'ouverture, le Niger risque à terme de voir un repositionnement dans la préférence linguistique de langue officielle. Ce changement pourrait s'expliquer à cause de la présence de plus en plus accrue de l'anglais et du mandarin.

Rappelons que le pays a été colonisé par la France, dont l'influence reste encore très grande. Ce qui réduit présentement les probabilités d'une langue autre que le français d'occuper le statut officiel dans le pays. Toutefois, il y a un intérêt manifeste d'apprendre l'anglais ou le mandarin par les gens, du fait du contexte de la mondialisation et des enjeux économiques énormes qui entourent ces deux langues. Surtout que ces deux langues sont porteuses d'espoir économique et de développement pour les populations.

Tenter de comprendre les dynamiques sociales à travers la cohabitation et/ou concurrence entre le français et les langues locales au Niger, c'est l'élément principal auquel notre problématique s'était focalisée. Les enjeux socio-économiques et culturels ont été également abordés pour déterminer le poids démographique de

⁷⁹ Voir définition dans l'ANNEXE A : *La définition des concepts clés*, p. 263.

⁸⁰ Idem

⁸¹ Idem

chaque groupe ethnolinguistique, sa fonction, son statut, sa légitimité et la place qu'il occupe dans le paysage plurilingue nigérien.

Comment l'interaction et la cohabitation sont gérées, c'est ce que nous développons dans le cadre théorique suivant.

CHAPITRE III

CADRE THÉORIQUE

Le présent chapitre empruntera quatre axes majeurs. Il s'ouvrira par un positionnement de la thèse dans le champ de recherche des sciences de l'information et de la communication. Il se poursuivra par une définition des concepts clés permettant de saisir la thématique. Viendra ensuite la présentation du « modèle gravitationnel », retenu afin de tenter de voir si au-delà de celui-ci, il existe d'autres dynamiques ou changements susceptibles de mettre en mal la position hypercentrale de la langue française par rapport aux autres langues en présence. Ou encore, voir si le français au Niger est en difficulté avec la mondialisation. Il se terminera par une proposition du modèle de planification linguistique.

3.1 Le positionnement de la thèse dans le champ de recherche des sciences de l'information et de la communication (SIC)

La thèse s'inscrit dans le domaine des sciences de l'information et de la communication (SIC), précisément dans le champ de la communication interculturelle et communication internationale.

Commençons d'abord à définir la notion de la communication interculturelle afin de comprendre son lien avec l'objet de cette étude. Gaby Hsab et Gina Stoiciu (2011) la définissent comme une notion qui se focalise sur les rapports de communication dans un contexte de diversité linguistique et culturelle. Pour ces deux chercheurs, les communications interculturelles « servent de contextes pour comprendre les enjeux d'internalité » (Hsab et Stoiciu, 2011, p.10). Ils signalent que le domaine de la communication interculturelle s'intéresse aux trois enjeux :

- enjeu lié à la gestion du pluralisme ethnique et linguistique : l'immigration, l'intégration, la reconstruction nationale, le multiculturalisme, la laïcité...
- enjeu relatif aux filtres culturels et sociaux : problèmes de communication lors de la rencontre avec l'autre. On parle des zones sensibles; perception du temps et de l'espace; interaction, cadres de références, distance/proximité culturelle; etc.
- enjeu des appartenances identitaires : il s'agit ici des questions liées aux concepts de cohabitation et de confrontation; d'identités plurielles; de sensibilisation de médiation, négociation [...] (Hsab et Stoiciu, 2011, p.12).

Gina Stoiciu (2011) avance en outre que le domaine d'étude en communication internationale

ressemble à un laboratoire multidisciplinaire dont les frontières disciplinaires sont floues [...] on peut charger le préfixe INTER de trois enjeux majeurs de la communication : il s'agit d'une rencontre avec, une rencontre entre et une rencontre agissant sur. Le mot avec est indicateur des acteurs en présence. Le mot entre renvoie à la dynamique relationnelle en termes d'interaction, de positionnement, de négociation, de stratégie identitaire. Enfin, le mot sur est indicatif de la dynamique de changement contextuel. La communication interculturelle apparaît ainsi dans sa pleine dynamique et unité (Stoiciu, 2011, p. 66-67).

Quant à la communication internationale, Hamid Mowlana (1997) l'a défini comme :

un champ d'investigation et de recherche qui consiste dans le transfert de valeurs, d'attitudes, d'opinions et d'informations par l'entremise des individus, des groupes, des gouvernements et des technologies ainsi que l'étude de la structure des institutions responsables de promouvoir ou d'entraver de tels messages parmi et entre les nations et les cultures. [...] Plus important, cela inclut l'examen de significations mutuellement partagées qui rendent la communication possible (Mowlana, 1997, p. 207).

Abondant dans le même sens, Gaby Hsab et Gina Stoiciu (2011) expliquent que « les communications internationales servent de contexte pour comprendre les enjeux d'interculturalité » (Hsab et Stoiciu, 2011, p.10). Au-delà de ces considérations, la communication internationale a comme « point de départ, l'appartenance à l'humanité, c'est-à-dire, la mise en commun et la prise de conscience des responsabilités conjointes dans un esprit de dialogue interculturel » (Carmen et Antonin, 2011, p.99).

Kane et Rico de Sotelo (2011), définissent pour leur part les communications internationales en tant que :

généalogie très ancienne qui se confond avec les contacts pluriséculaires entre les peuples et les civilisations à travers des vecteurs comme les guerres, le commerce, les migrations et les langues [...] la communication internationale, qui est un sous-champ des études en communication dont les liens avec la sociologie empiriste américaine d'après-guerre sont bien attestés dans la littérature, possède une origine beaucoup plus récente, débutant aux alentours du milieu du XXe siècle (Kane et Rico de Sotelo, 2011, p.11).

La référence à ces deux champs d'investigation dans le positionnement de l'étude montre que leur choix n'est pas fortuit. Car la thèse traite des rapports qui (co) existent entre les langues et les pratiques communicationnelles qui se déroulent entre les différents groupes ethno-linguistiques nigériens, en lien avec le français, langue de

l'ancien colonisateur, à la fois dominante et officielle. Qui parle donc de la langue implique l'usage du langage qui en lui-même constitue un mode de communication d'une communauté bien déterminée. Pour ce qui est du cas traité, le Niger, il s'agit de mettre en évidence la dynamique, l'interaction, les pratiques langagières et les rapports qui se développent entre les locuteurs appartenant à différentes ethnies et parlant plusieurs langues, dans leurs activités quotidiennes.

3.2 La théorie de la gravitation

Le choix de ce modèle gravitationnel de Calvet (2005), se justifie par son pouvoir explicatif d'une simplicité théorique. D'après Calvet (2005, p. 229), les langues du monde sont liées entre elles par des systèmes bilingues. Ces derniers sont déterminés par des rapports de force. Concernant le Niger, on peut paraphraser cet auteur, pour dire que ce sont ces rapports qui placent la politique linguistique nigérienne au cœur de l'interrogation de l'État postcolonial et de son rôle dans le processus global de diffusion à grande échelle de la langue française comme une langue d'équilibre social et de « domination ». Le concept de gravitation, évoqué par Calvet (2004), se décline en deux catégories de bilinguisme : *bilinguisme horizontal et bilinguisme vertical*.

1) Le bilinguisme horizontal : selon Calvet (2004), il porte sur l'acquisition d'une langue de même niveau que la sienne. On peut mentionner en guise d'exemple la coexistence du français avec les LN qui sont introduites dans le système éducatif primaire au Niger. Ces langues -françaises et nationales- détiennent le même statut

dans la vie culturelle et quotidienne. Les langues nationales, selon les autorités en charge de l'éducation au Niger, ont toutes un statut juridique explicite qui offre un cadre adéquat de leur développement et leur promotion en tant qu'outils de travail et de réalisation individuelle⁸² -en terme économique et social-. Le recours au modèle de gravitation s'explique par le souci de comprendre les enjeux conceptuels de notre recherche, où deux (2) théories se profilent. D'une part, celle du centre et de la périphérie et, d'autre part, celle du réseautage.

La théorie du centre et de la périphérie est une théorie de gravitation (Calvet, 1999) dans laquelle existe un centre, occupé par les langues occidentales -le français pour ce qui est du Niger-, et une périphérie investie par des langues africaines -les langues nationales du Niger-.

En reprenant Calvet (2004), nous pouvons dire que l'évolution du Niger pose les problèmes relatifs au développement linguistique. D'où, l'urgence à faire une articulation harmonieuse du politique et du social, de l'État et de la société en termes de construction et d'intégration nationale. Il est donc important d'expliquer aux Nigériens, lettrés et alphabétisés, la nécessité de posséder une compétence dans plusieurs habiletés linguistiques -référence est faite ici aux notions de compréhension, d'apprentissage, de parlé et d'écriture-. Faite indépendamment de l'usage des langues maternelles, la compétence plurilinguistique représente un avantage pour eux.

2) Le bilinguisme vertical : pour Calvet (2004), il porte sur l'acquisition d'une langue de niveau supérieur. C'est-à-dire, il y a concurrence entre le français langue

⁸² Discours prononcé par Mme Ali Mariama Elhadj Ibrahim, ministre de l'Éducation nationale, de l'alphabétisation et la promotion des langues nationales du Niger, à l'occasion de la *Journée internationale de la langue maternelle : la promotion des langues nationales, une priorité pour le développement économique et social*, mercredi 22 février 2012.

officielle et une variété de langues locales. Certains qualifient cette situation plutôt de diglossie⁸³.

Diglossia is a relatively stable language situation in which, in addition to the primary dialects of the language (which may include a standard or regional standard) there is a very divergent, highly codified (often grammatically more complex) superposed variety, the vehicle of a large and respected body of written literature, either of an earlier period or in another speech community y which is learned largely by formal education and is not used by any sector of the community for ordinary conversation (Ferguson, 1959, p. 336).

D'après Pierre Chantefort (1976) :

il y aurait diglossie dans toutes les communautés linguistiques où l'on considère que les différents registres, c'est-à-dire les variétés liées à des fonctions définies, constituent des variétés ou des langues distinctes. C'est le cas de presque toutes les communautés où existe la plupart du temps au moins une dichotomie langue écrite/langue orale familière (Chantefort, 1976, p. 26).

Partant du principe que les langues représentent une pratique sociale et sont au service des hommes comme le suggère Jean-Louis Calvet, l'approche gravitationnelle permettrait de saisir l'importance de l'utilité des langues au Niger pour leurs locuteurs et les fonctions sociales qu'elles représentent. Elle facilite également une meilleure compréhension de la mauvaise perception, de la réticence de certaines couches sociales et de la concurrence face aux autres langues étrangères en présence - anglaise et mandarine-, éléments auxquels la langue française est confrontée.

Outre l'approche de gravitation, celle des centres concentriques prônées par Calvet (1999), nous nous intéressons également à la dimension sociologique des langues. Tenter alors de saisir la langue française comme langue structurale dans un

⁸³ « Pour le **bilinguisme diagonal**, on le rencontre chez les locuteurs utilisant un dialecte en même temps qu'une langue officielle génétiquement sans rapport avec ce dialecte ». [Laroussi, 2006, p.3]. Foued, Larousi. 2006. *La problématique du plurilinguisme et du pluriculturalisme*. Dyalang Fre2787. CNRS. Université Rouen.

environnement plurilingue nigérien, revient de facto à analyser son interaction avec les autres langues -locales et étrangères-.

L'approche des centres périphériques (Calvet, 1999), quant à elle, met l'accent sur l'importance des langues identitaires au Niger. Celles-ci pourraient jouer un rôle secondaire dans ce contexte de diversité linguistique.

Et enfin, la théorie du réseautage, développée par Louis-Jean Calvet (1999, 2004, 2005), est mise à profit pour étudier les interactions des langues. Elle permet d'avoir une vue d'ensemble de cet environnement nigérien plurilingue où toutes les langues⁸⁴ en présence se côtoient et se complètent.

Toutes ces approches, empruntées de Louis-Jean Calvet (2004), permettent de décrypter les enjeux liés aux centres concentriques que représentent aujourd'hui le français, l'anglais, le mandarin et les langues nationales. Pour ce cas précis, il s'agit de la langue française, considérée ici comme langue hyper-centrale au Niger, l'anglais et le mandarin, pris comme langues super-centrales, et les dix langues nationales, dites langues centrales ou périphériques, gravitant autour de ces deux blocs précédents.

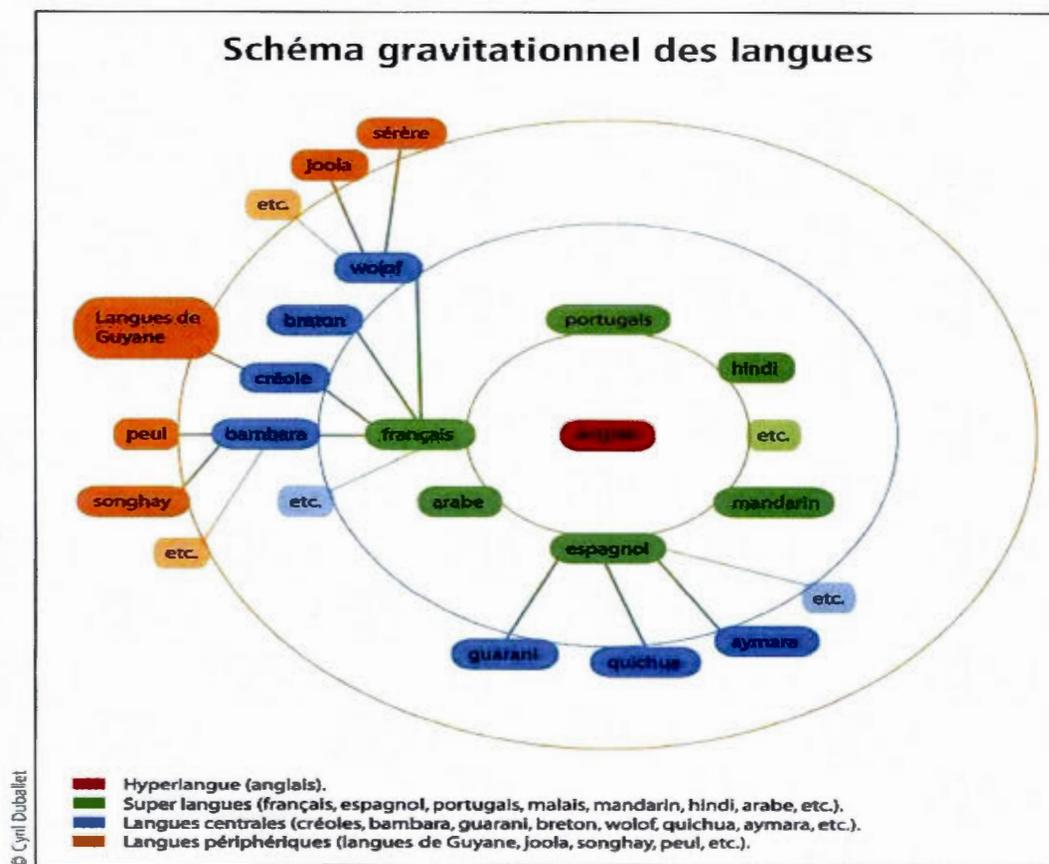
⁸⁴ Français, Haoussa, Zerma, Kanouri, Tamasheq, Peul, Gourmantchéma, Toubou, Arabe, Anglais et Chinois [Mandarin].

3.2.1 La présentation du modèle gravitationnel

Le cadre de l'approche écolinguistique⁸⁵ développée par Calvet (1999) dans son ouvrage *Pour une écologie des langues du monde*, paru aux éditions Plon, permet de modéliser la situation mondiale des langues. La métaphore écolinguistique comme il la présente, suppose différents niveaux d'analyse, constitués par un niveau supérieur émanant de l'organisation mondiale des rapports entre les langues. Pour décrire ce niveau, Calvet utilise un modèle fondé sur les relations entre les langues en termes de gravitation.

⁸⁵ Selon Salikoko S. Mufwene il y a une distinction dans l'écologie de l'évolution linguistique. Il s'agit de l'écologie externe et de l'écologie interne. « L'écologie externe a affaire à l'environnement socio-économique, dans la mesure où celui-ci contraint les interactions des locuteurs. Nous pouvons aussi parler de structure de population, comme en génétique des populations. L'écologie interne a affaire à la variation intra- structurelle/inter-idiolectale dans une langue. Elle cause des accommodations capables de changer la balance de force entre les variantes ». Salikoko, S. Mufwene *L'écologie de l'évolution linguistique*. Séminaire sur : *Contact des langues*. Nice, 28 avril 2006, PPT.

Figure 3.1 Modèle gravitationnel des langues au niveau mondial



Source : Jean-Louis, Calvet (1999).

Ainsi, pour Calvet (1999), autour d'une langue hypercentrale -l'anglais : c'est l'unique langue qui a dominé Internet jusqu'en 1998-1999 [Lebert, 1999]- gravite une dizaine de langues super-centrales -dont entre autres le français, l'espagnol, l'arabe, le chinois, le hindi, le malais, etc.- autour desquelles gravite une centaine de langues centrales qui constituent à leur tour le pivot de la gravitation des milliers de langues périphériques. Calvet (1999), souligne qu'à chacun des niveaux de ce système gravitationnel peuvent se manifester deux tendances. Une qui tend vers un

bilinguisme "horizontal" -où on parle d'acquisition d'une langue de même niveau que la sienne- et l'autre qui tend vers un bilinguisme "vertical", caractérisé par l'acquisition d'une langue de niveau supérieur. Ce sont ces deux tendances qui constituent le socle de ce modèle gravitationnel.

Toutefois, Calvet (1999) prévient que la présentation de la situation linguistique du monde, fondée sur le modèle gravitationnel, se veut purement descriptive. Il fait une représentation nodale des langues du monde selon leur fonction, leur rôle et surtout leur importance au niveau international. Considérant que les langues proviennent des pratiques sociales des locuteurs, le choix linguistique qu'un État opèrerait dans la défense, la protection ou le rejet d'une langue, signifierait que celui-ci connaît son utilité et sa fonction sociale pour ses locuteurs. En tout état de cause, comme le mentionne Calvet (1999) :

pour savoir s'il faut laisser les choses telles qu'elles sont ou s'il faut tenter de les aménager, il nous faut donc nous interroger sur les besoins linguistiques des gens et sur les fonctions sociales des langues qu'ils utilisent : la gestion politique des langues passe par l'analyse de leurs fonctions pratiques et/ou symboliques.

Ce modèle gravitationnel de Jean-Louis Calvet (1999) a été donc élaboré pour rendre compte du versant linguistique de la mondialisation. On parle des milliers de langues dans le monde; d'où la nécessité de les regrouper en famille -romane, germanique, sémitique, bantou, etc.-. Mais il n'en demeure pas moins, selon Calvet, que dans leur pluralité, elles constituent un grand désordre babélien. Par conséquent, l'importance de ce modèle, d'après lui, c'est mettre un peu d'ordre, en partant du principe que les langues sont reliées entre elles par des bilingues et que les systèmes de bilinguisme sont hiérarchisés, déterminés par des rapports de force. Raisonant par analogie, il soutient qu'un bilingue arabe-berbère au Maroc est toujours de première

langue berbère, un bilingue wolof-français au Sénégal est toujours de première langue wolof, un bilingue alsacien-français en Alsace est toujours de première langue alsacienne, etc.

La question du versant linguistique de la mondialisation abordée par Calvet (1999), décrivant son modèle gravitationnel, est posée autrement par Alejandro Portes (1999) sous la notion de "*communauté transnationale*". Concept qui émerge comme forme originale d'adaptation par le bas à la mondialisation du capital. Il poursuit en disant que c'est une « réaction discrète, mais potentiellement puissante à la mondialisation, par opposition à ses formes plus visibles décrites dans la littérature récente »(Portes, 1999, p.15).

La communauté transnationale s'explique par la formation des groupes de personnes constituées en réseaux géographiquement denses menant une vie sociale et économique double. C'est ce que Arjun Appadurai (1996) décrit comme *une communauté imaginée*. Espace dans lequel les personnes vivent à l'extérieur de leur pays d'origine, tout en restant attachées à leur culture. Cet attachement à la culture d'origine, appelé par Appadurai (1996), *culturalisme*

is the conscious mobilization of cultural differences in the service of a larger national or transnational politics. It is frequently associated with extraterritorial histories and memories, sometimes with refugee status and exile, and almost always with struggles for stronger recognition from existing nation-states or from various transnational bodies (Appadurai, 1996, p. 15).

L'important selon cet auteur est de nuancer les objectifs de mondialisation sur le plan linguistique.

Globalization does not necessarily or even frequently imply homogenization or Americanization, and to the extent that different societies appropriate the

materials of modernity differently, there is still ample room for the deep study of specific geographies histories, and languages (Appadurai, 1996, p.17).

Rejoignant ce point de vue, Edgar Morin (2002) parle de la culture comme point focal de l'enjeu de la mondialisation. D'après lui lorsqu'on évoque l'art, la musique, la littérature et la pensée,

la mondialisation culturelle n'est pas homogénéisante. Elle se constitue de grandes vagues transculturelles, qui favorisent l'expression des originalités nationales en leur sein. Métissages hybridations, personnalités cosmopolites ou biculturelles enrichissent sans cesse cette vie transculturelle (Morin, 2002, p. 44).

En définitive, le modèle gravitationnel apparaît être une dynamique abstraite des rapports entre les langues. Il ne fait pas une analyse des dynamiques sociales et des interactions et des pratiques langagières qui se déroulent entre les locuteurs. Il manque également d'analyse au niveau national -c'est-à-dire au sein de chaque pays- et à l'échelle internationale -c'est-à-dire au niveau régional, sous régional et continental-.Comment le modèle gravitationnel s'applique au contexte plurilingue nigérien, c'est l'objet du point ci-dessous.

3.2.2 L'application du modèle au cas nigérien

Parlant du cas étudié, le Niger, nous parvenons ainsi à un établissement des rapports entre les langues en termes de gravitations étagées autour de langues-pivots de niveaux différents. On a alors, un centre occupé par une langue « hypercentrale »,

le français, pivot de l'ensemble du système, dont les locuteurs sont issus soit de la bourgeoisie, soit des personnes scolarisées.

Tableau 3. 1
Fonctions de la langue française

Fonctions	Correspondances	Détails	Observations
O	Officielle	Désignée dans la Constitution ou dans les textes de loi, comme langue qui doit s'imposer à toutes institutions étatiques et privées	Hisser la langue française au sommet de la communication de l'État et des institutions
E	Enseignement	Langue utilisée dans l'apprentissage scolaire	Repose sur l'utilisation du français dans le domaine de l'éducation
I	Internationale	Représente une des langues internationalement reconnues par l'ONU ⁸⁶ .	Indique le potentiel de la langue française à assumer le rôle de langue de communication internationale et d'ouverture vers le monde extérieur
W	Communication	Permet l'échange entre plusieurs pays ayant le français en commun. Exemple de la francophonie	Justifie l'usage étendu du français comme la langue "commune"
C	Capitale	C'est une langue qui est plus parlée dans des milieux citadins, généralement dans les capitales	Fait de la langue française une langue de prestige pratiquée dans la capitale où vivent ceux qui sont en contact direct avec la modernité par opposition à ceux qui vivent à la campagne

Source : Inspiré de Pitroipa (2008, p. 101)

⁸⁶ L'ONU dispose de six (6) langues officielles et de travail : anglais, arabe, espagnol, français, mandarin et russe.

On voit bien que les fonctions du français sont différentes de celles des langues nationales du Niger, qui traditionnellement, comme dans les sociétés africaines, décrit Abolou (2006), sont perçues comme des supports de connaissances orales et traditionnelles.

Autour de cette langue hypercentrale gravitent deux langues « supercentrales »-anglais et mandarin-, dont les locuteurs, lorsqu'ils acquièrent une seconde langue, apprennent soit l'anglais soit une langue de même niveau, c'est-à-dire une autre langue supercentrale. Elles sont à leur tour des pierres angulaires de la gravitation de dix langues centrales, appelées ici langues périphériques⁸⁷. Elles gravitent autour des langues hypercentrale et supercentrales. De cette structuration trilobique et pyramidale, dont l'armature est constituée par les bilinguismes, on comprend aisément que les langues périphériques -langues locales- sont les plus menacées. Elles ne sont jamais considérées comme langues secondes et leur expansion comme le souligne Calvet (1999), ne repose que sur la vitalité des communautés qui les ont pour langues premières.

Le modèle gravitationnel, appliqué au cas nigérien, fait apparaître un sommet trôné par les langues véhiculaires internationales : français, anglais et mandarin. Certes très parlées, elles se caractérisent surtout par la fonction véhiculaire. Tandis que les langues locales ne sont que des langues vernaculaires des différents groupes ethnolinguistiques nigériens.

Cet aménagement fait par l'État nigérien s'inscrit dans le cadre de ses politiques linguistiques. Robillard (1997), soulignait que ce type d'aménagement linguistique est « une forme consciente, scientifiçisée et professionnalisée des interventions visant

⁸⁷ Haoussa, zerma, peul [fulfuldé], tamashèq, kanouri, gourmantchéma, toubou, arabe, buduma et tassawaq.

à la modification des langues en ce qui concerne leur statut et leur corpus » (Robillard, 1997, p.36). Ces pratiques selon Blanchet (2011), s'organisent et se réorganisent toujours en permanence hors de la volonté et de la conscience des locuteurs. Il poursuit en indiquant que :

les locuteurs ne décident pas toujours en conscience des "structures" de la langue, des "usages" qu'ils vont en faire, et de leurs représentations sociolinguistiques. Les pratiques et représentations linguistiques apparaissent et changent de façon complexe, sans nécessairement l'intervention raisonnée des humains, par la seule pratique empirique » (Blanchet, 2011, p.125).

D'où, une de nos hypothèses de départ est celle de supposer que le Niger serait un jour exposé à un bouleversement de son paysage linguistique.

En effet, le versant linguistique de la mondialisation appréhendé par Calvet, pour ce qui est du cas nigérien, tel que nous le présente le modèle gravitationnel apparaît comme un « marché aux langues » expression empruntée de Jean-Louis Calvet. C'est sur ce dernier que certaines langues seraient très cotées-le français en premier lieu, puis les langues supercentrales, l'anglais et le mandarin- et d'autres « déconsidérées ». Il s'agit ici des langues périphériques que sont les langues locales nigériennes, dont certains locuteurs ou certaines communautés ne voudraient plus transmettre aux enfants du fait du prestige et davantage que donnent les langues hypercentrale et supercentrales.

3.2.3 La conceptualisation de la démarche

En paraphrasant Rada (2011), nous pouvons dire que notre recherche a pour objectif la prolongation sur un terrain empirique, des réflexions engagées sur des pans sociologiques. Elle a pour objet central la notion de langue et pour préoccupation les dynamiques sociales des langues. Elle montre, suivant Robillard (2005[cité dans Rada, 2011]), que les dynamiques en termes de pratiques langagières résultent d'un phénomène complexe et hétérogène et ne relèvent pas du système conçu et défini par le chercheur en laboratoire.

À ce stade conceptuel, les rapports des langues au Niger ne doivent pas amener les observateurs à occulter les dynamiques sociales profondes. Ces dynamiques sous-tendent l'existence des langues aux frontières matérielles⁸⁸ lorsque les éléments sociaux sont en jeu, nous rapporte Robillard (2005[cité dans Rada, 2011]). Pour Rada (2011), dans le contexte socio-politique et culturel, les langues en présence servent aux fonctions ci-après :

- 1) l'observation macro-sociolinguistique montre que les langues sont indissociables de la stratification sociale. Les langues structurent les rapports sociaux entre les acteurs et les institutions. Cela se justifie à travers plusieurs enquêtes conduites depuis les années 80 (Baggioni et de Robillard, 1990 et 1993[cité dans Rada, 2011]).
- 2) selon Rada (2011), la place de l'école dans l'éducation scolaire des enfants favorise la création véritable d'un édifice linguistique au sein duquel toutes les langues sont présentées comme des réalités étanches. La tâche qu'accomplit l'école

⁸⁸Référence à l'appartenance aux groupes ethnolinguistiques.

est récupérée par les autres institutions pour leur propre fonctionnement et vice-versa. Cette école est chargée d'autres institutions officielles pour produire et inculquer leurs normes linguistiques. Les frontières entre les langues dépendent des comportements sociaux associés aux communications officielles (Rada, 2011).

En somme, de ce qui vient d'être décrit, il est important de rappeler le paradoxe que constitue la langue française comme source dominante du paysage linguistique nigérien que nous avons formulé plus haut. Paysage selon Jean-Louis Calvet, lorsqu'on parle de la traduction littéraire, « plus une langue est située vers le haut du système gravitationnel [langue hypercentrale et langues supercentrales] plus on traduit à partir d'elle et moins l'on traduit vers elle ». Ce qui conduit vers une construction d'ossature de notre cadre conceptuel du même genre que celui qui est fourni par Calvet pour son modèle gravitationnel. Notre langue pivot ici est le français, autour de laquelle gravitent l'anglais et le mandarin, qui à leur tour sont le pivot des gravitations des langues nationales.

3.3 La proposition du modèle de planification linguistique

La politique linguistique en tant que cadre juridique d'un aménagement linguistique d'après Pierre-Étienne Laporte en 1994, se définit comme un l'ensemble des actions qui ont « pour objet de préciser et d'assurer un certain statut à une ou plusieurs langues » (Laporte, 1994, p. 97-98 [cité dans Calvet, 1996]). Quelques années plus tôt, notamment en 1964, Haugen Einar, cité dans Calvet (1996), mettait déjà en perspective le concept de planification en le situant dans un champ

idéologique. D'après lui, la langue ne se résume pas uniquement en tant qu'instrument à communiquer de l'information. Elle laisse apercevoir également des éléments sur le locuteur et sur le groupe auquel il appartient. Raison pour laquelle, Calvet (1996), explique que l'objectif que se fixe la planification, ne focalise pas seulement vers l'acheminement d'un code uniforme. Celle-ci selon lui, peut avoir pour but la dynamique de *diversité/ou l'uniformité, le changement/ou la stabilité*. Et c'est en se servant de ces aspects-là que Calvet et Meillet (1993) présentent la notion de la planification comme « une activité humaine qui vient du besoin de trouver une solution à un problème. Elle peut être complètement informelle et *ad hoc*, mais elle peut aussi être organisée et délibérée. Elle peut être entreprise par des individus privés ou être officielle »(Calvet et Meillet (1993 [cité dans Calvet, 1996])). Selon ces derniers, si la planification est bien faite, elle tiendra compte des étapes comme la recherche extensive de données, l'adoption de plans d'action alternatifs, la prise de décision et sa mise en œuvre.

Bref, de ce qui précède, nous explique Calvet (1996), on retient que les théoriciens, praticiens, experts et linguistes, chantres de la planification linguistique, sont écartés du processus décisionnel. Ils sont d'après lui, cantonnés au simple rôle du spécialiste qui :

observe une situation, l'évalue, fait des propositions de changement ou d'aménagement et éventuellement les applique. (...) ils agissaient comme un chirurgien qui ouvre un corps, constate le mal et opère. L'originalité de l'apport de sociolinguistes catalans, occitans ou créolophones tient du fait que le chirurgien était en même temps le patient, que théorie et pratique étaient étroitement liées (Calvet, 1996, p. 20).

Pour élaborer un modèle d'aménagement linguistique qui soit capable de prendre en considération la complexité du plurilinguisme au Niger, nous rappelle cet

auteur, il est important pour les décideurs politiques de regrouper différents facteurs.

Il s'agit entre autres :

- 1) *des données quantitatives* : combien de langues, combien de locuteurs pour chacune d'entre elles.
- 2) *des données juridiques* : statuts des langues en présence, reconnues ou pas par la Constitution, utilisées ou pas dans les médias, l'enseignement, etc.
- 3) *des données fonctionnelles* : langues véhiculaires (et leur taux de véhicularité), langues transnationales (parlées dans différents pays frontaliers), langues grégaires, langues à usage religieux, etc.
- 4) *des données diachroniques* : expansion des langues, taux de transmission d'une génération vers l'autre, etc.
- 5) *des données symboliques* : prestige des langues en présence, sentiments linguistiques, stratégies de communication, etc.
- 6) *des données conflictuelles* : types de rapports entre les langues, complémentarité fonctionnelle ou concurrence, etc. (Calvet, 1996, p. 43).

Partant de ce modèle, intéressant pour les études macros, il importe de glisser vers un modèle micro. Raison pour laquelle, loin de bâtir un modèle révolutionnaire de politique d'intégration linguistique, nous proposerons ici un modèle nommé « *Modèle Relationnel* » qui vient compléter celui de Jean-Louis Calvet (1999).

La pertinence de construire un modèle adapté au cas nigérien procède du fait que le modèle gravitationnel de Calvet est purement descriptif. Or, notre étude se veut également analytique.

Le modèle de Calvet comme mentionné ci-dessus, procède en ce qui le concerne par une description des langues dans une perspective plus macro, c'est-à-dire il s'intéresse aux dynamiques et à la concurrence des grandes langues au niveau mondial. Le modèle gravitationnel présente le rôle et la prédominance de l'anglais comme langue internationale par rapport aux autres. Elle est décrite comme une langue hypercentrale à côté de laquelle gravitent les langues supercentrales. On peut

citer entre autres l'espagnol, le français, le portugais, le chinois... Et enfin une périphérie occupée par les langues moins importantes, que sont les différentes langues locales ou nationales des pays pauvres, notamment les langues des pays africains.

Quant au « *Modèle Relationnel* », il s'intéresse plus spécifiquement au niveau micro des dynamiques sociales des langues. Le cas nigérien que nous évoquons dans la présente recherche, s'appuie sur l'analyse des dynamiques sociales et des pratiques langagières qui se dégagent des interactions quotidiennes des locuteurs. Le contexte nigérien présente dix langues nationales, donc dix groupes ethnolinguistiques différents, le français et dans une certaine mesure l'anglais et le mandarin. Le modèle proposé ici analyser également les interactions langagières entre les membres d'une famille. L'objectif étant de savoir comment se fait la communication entre les individus et dans quelle langue? Enfin, l'analyse micro du « *Modèle Relationnel* », s'intéresse également aux interactions dans les écoles entre les élèves et les enseignants. Le degré et l'importance accordés soit aux langues nationales, soit au français dans l'apprentissage scolaire, ont-ils les mêmes attentes chez ces derniers. Comment se font l'accompagnement, l'encadrement et le suivi d'un élève dont les parents sont analphabètes et plus souvent illettrés? Les réponses à toutes ces questions trouveront leur réponse dans le *Chapitre V* consacré à la présentation et à l'analyse des résultats de l'enquête.

Le « *Modèle Relationnel* » que nous proposons, couplé au modèle gravitationnel, permet ainsi une approche descriptivo-analytique de la dynamique de langues au Niger.

Dans la famille pauvre visitée, on a une situation gravitationnelle suivante : la langue maternelle du père est la langue hypercentrale, celle de la première épouse est

supercentrale, celle de la deuxième épouse est centrale, et le français occupe une position périphérique.

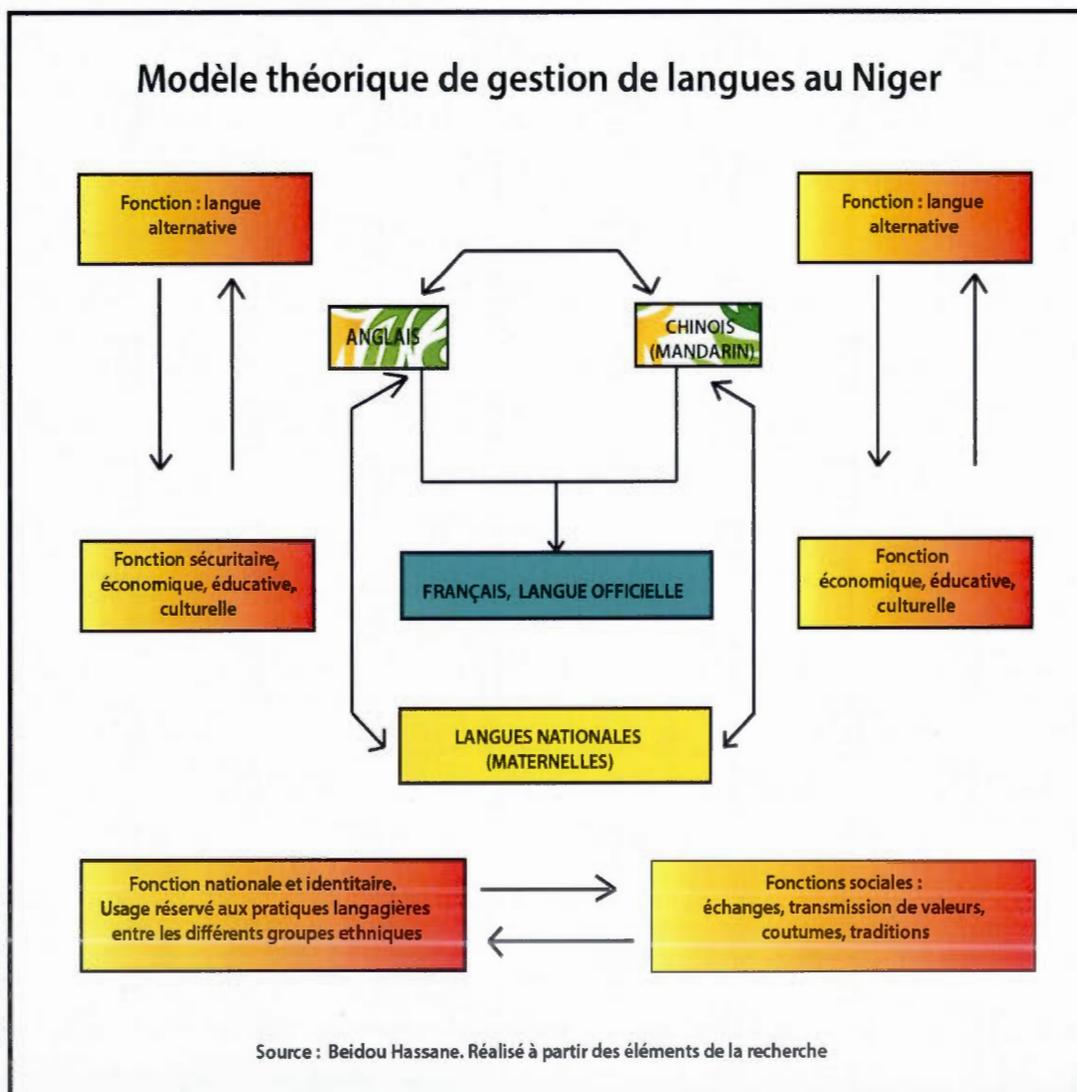
Quant à la famille moyenne, la gravitation se présente comme suit: l'hypercentrale est la langue du père, la supercentrale est celle de la mère, la centrale est occupée par le français et la périphérique revient à l'anglais.

Au niveau de la famille riche, le français reste la langue hypercentrale, l'anglais est la langue supercentrale, les langues maternelles du père et de la mère jouent le rôle des langues centrales et périphériques.

Au niveau des deux écoles -publique et privée- les observations directes se sont déroulées selon le schéma suivant: le français représente la langue hypercentrale, les LN sont des langues supercentrales et l'anglais constitue la langue centrale.

On note également la présence des élèves-maîtres qui assistent l'enseignant, lorsqu'il fait recours aux langues nationales, dans ses explications.

Figure 3.2 Proposition du modèle théorique



Cette figure montre que le paysage linguistique nigérien est soumis à une dynamique des langues. Au centre on retrouve une langue officielle, pivot de ce paysage, autour de laquelle des interactions sociales et des pratiques langagières se créent. D'une part on constate entre les différents groupes ethnolinguistiques et

d'autre part entre les différents locuteurs. Ce sont ces relations à la fois de cohabitation et/ou de concurrence qui pourraient à terme bouleverser l'aménagement linguistique préétabli. Ici, que ce soit l'anglais ou le mandarin, chacune de ces langues exerce une influence -économique, éducative, sécuritaire, sociale... - sur l'État. Le but étant de constituer une alternative aux rôles et fonctions joués par la langue officielle.

Quant aux langues maternelles ne pouvant pour l'instant ni jouer le rôle de langues alternatives, ni « *stopper* » la progression des deux langues étrangères précédemment énumérées, elles se confinent dans leurs fonctions identitaires. Par contre, un éventuel bouleversement en terme de préséance officielle en faveur d'une des langues alternatives amènerait celles-ci à se repositionner et espérer un jour être à leur tour en situation de prédominance sur les autres langues -français, anglais et mandarin-. En résumé, cette figure montre le schéma relationnel auquel le paysage linguistique nigérien est assujéti. Celui-ci pourrait changer à terme si l'on tiendrait en compte les visées économiques, sécuritaires et culturelles du pays.

Analyser les interactions ou les dynamiques des places de ces langues devient un exercice difficile, surtout en tenant compte de la structure sociologique complexe de ce pays. Jean-Louis Calvet (1993) propose que « seule une conception sociolinguistique -c'est-à-dire du point de vue social et non structural- de la langue puisse être appropriée pour les politiques linguistiques » (Calvet, 1993, p. 122). D'où, poursuit-il, la distinction que l'on est tenté de faire entre statut et corpus d'une langue telle que le français dans notre étude. C'est ce qu'a pu faire Chaudenson dans ses travaux et sa grille d'analyse des situations francophones plurilingues, où corpus renvoie à l'ensemble des pratiques linguistiques et où statut inclut la notion devenue centrale de représentations (Chaudenson, 1991). En adaptant cette grille d'analyse au

cas nigérien, on se retrouve avec une répartition fonctionnelle des langues au Niger. On distingue le français occupant une fonction officielle, alors que les langues ethniques, elles, sont considérées comme des langues nationales.

Nous nous appuyons sur la grille d'analyse faite par Chaudenson à propos des situations linguistiques et élaborée dans le cadre du programme de recherche « langues nationales, françaises et développement » (pour des détails, voir R. Chaudenson, 1991 p. 9). Celle-ci est conçue pour les communautés linguistiques et permet de voir les places qu'occupent les langues nationales au Niger et leurs fonctions dans les médias. En effet, Chaudenson nous fait comprendre qu'une évaluation des langues est importante, eu égard à leur statut. L'évaluation, d'après lui, se base sur plusieurs fonctions qui comprennent : 1) le statut officiel des langues; 2) les fonctions des langues dans les institutions officielles; et 3) le fonctionnement des secteurs secondaires et tertiaires et en particulier, le poids des langues⁸⁹ du point de vue de l'accès à l'emploi dans ces secteurs (Chaudenson, 1991, p. 21).

⁸⁹ Les langues identitaires ici sont classées selon le poids démographique qu'elles constituent au Niger.

Tableau 3.2
Grille d'analyse des situations linguistiques

Langues	Fonctions	Statut de fait	Légitimité
Français	Assemblée nationale, judiciaire, éducation, communications formelles de l'État, Média audiovisuel, presse écrite, travail, littérature, religions	Véhiculaire, écrit, formel et officiel	Langue Officielle
Haoussa	Maternelle, éducation, religions, Média audiovisuel, commerce	Langue identitaire	Langue Nationale ⁹⁰
Zarma	Maternelle, éducation, religions, Média audiovisuel, commerce	Langue identitaire	Langue Nationale
Tamisheq	Maternelle, éducation, religions, Média audiovisuel,	Langue identitaire	Langue Nationale
Peul (fulfuldé)	Maternelle, éducation, religions, Média audiovisuel (journal d'information)	Langue identitaire	Langue Nationale
Kanouri	Maternelle, éducation, religions, Média audiovisuel (journal d'information), commerce	Langue identitaire	Langue Nationale
Toubou	Maternelle, religions, Média audiovisuel (journal d'information)	Langue identitaire	Langue Nationale
Gourmantchéma	Maternelle, religions, Média audiovisuel (journal d'information)	Langue identitaire	Langue Nationale
Arabe	Maternelle, éducation non formelle, religions, Média audiovisuel (journal d'information),	Langue identitaire	Langue Nationale
Buduma	Maternelle, religions, Média audiovisuel (journal d'information)	Langue identitaire	Langue Nationale
Tassawaq	Maternelle, religions, Média audiovisuel (journal d'information)	Langue identitaire	Langue Nationale
Anglais	Étrangère, Éducation, Média audiovisuel, presse écrite	Langue étrangère	Langue étrangère (seconde)
Chinois (mandarin)	Étrangère, Éducation, Média audiovisuel, presse écrite	Langue étrangère	Langue étrangère

Source : Hassane Beidou. Réalisé à partir des données de la recherche.

⁹⁰ Selon la Constitution de la 7^e République *promulguée le 25 novembre 2010*, toutes les langues maternelles du Niger sont considérées comme des langues nationales.

Quelques caractéristiques majeures des langues nationales, de l'anglais et du mandarin se dégagent. À côté de la langue française, on a intégré les langues de communication ethnique, langues à fonction identitaire. À côté d'elles, on retrouve également les langues étrangères.

En effet, l'officialisation du français, inscrite dans toutes les Constitutions nigériennes successives, illustre la politique de continuité de l'ancienne administration coloniale française. Durant cette époque, la langue française avait été imposée de force à ses anciennes colonies au détriment des langues locales. Toutefois, l'indépendance acquise au début des années 1960 ne s'est pas concrétisée sur le plan linguistique au Niger. Il en est de même de la plupart des pays de l'Afrique noire, colonisés par la France. C'est ainsi que Pitroipa (2008), évoquant l'exemple burkinabé, soulignait que contrairement aux langues nationales, le français est perçu par les dirigeants post-indépendance comme une langue de travail et d'émancipation. Il affirme que « depuis les premières heures de la colonisation, le français a toujours bénéficié d'un traitement particulier au Burkina Faso⁹¹. La campagne d'implantation du français au Burkina Faso dans les années 1960 par la métropole a consisté à présenter la langue française comme une langue savante » Pitroipa (2008, p. 99). Ce qui fait dire à Abolou (2006) qu'« en fait, les langues occidentales, solidement ancrées dans le paysage linguistique africain, jouent le rôle principal pour la diffusion de la connaissance universelle » (Abolou, 2006, p. 167). Clairement, la description de ce paysage sociolinguistique du Burkina est similaire à la situation du Niger, pays dans lequel les mêmes politiques de promotion et de propagation du français ont été imposées et continuent de l'être même après une cinquantaine d'années d'indépendance. Cela au risque des répressions économiques,

⁹¹ Pays d'Afrique de l'Ouest, dont le français est la langue officielle.

politiques sociales et d'isolement. Tel qu'en a été victime le Rwanda, pays africain de la région des Grands Lacs. Ce pays, après le génocide de 1994, avait décidé unilatéralement de quitter la francophonie et d'adopter l'Anglais comme langue officielle en lieu et place du français.

Sur le plan médiatique, les émissions et programmes radiophoniques, télévisuels, la presse écrite, et aujourd'hui les médias numériques, sont devenus des véritables tremplins de propagation et de promotion du français. Ce qui fait de cette langue la plus médiatisée. Les radios -privées, publiques et dans une certaine mesure communautaires⁹²-, les télévisions -nationales et privées- et les médias numériques - internet, web, réseaux et médias sociaux- diffusent plus de contenus en français qu'en langues nationales.

En guise d'exemple, d'après les données de l'Observatoire national de la communication (ONC) en date du 27 mars 2011⁹³, hormis les deux (2) chaînes de télévision nationale⁹⁴ et la radio nationale⁹⁵ avec ses sept (7) stations régionales, le Niger dispose de 172 organes de presse audiovisuels privés⁹⁶. Quant à la presse écrite, le Niger dispose d'une vingtaine de titres de journaux au moins. Le secteur de télécommunication a, quant à lui, accueilli de nouveaux arrivants⁹⁷.

⁹² Les radios rurales qui, dans leur majorité, diffusent des programmes dans les langues du terroir à l'exception des journaux d'information.

⁹³ Site visité le 27 mars 2011 : <http://www.csc-niger.ne/frequences.htm>

⁹⁴ Télé Sahel et Tal TV

⁹⁵ Voix du Sahel

⁹⁶ Télévisions privées, radios privées, radios communautaires, agences de publicité et agences de presse

⁹⁷ Sahelcom, Moov, Airtel, Orange Niger une filiale de France-télécom et la Sonitel propriété de l'État. Cette entreprise fut privatisée en 2001. Lors de cette privatisation, ZTE Corp. China Right Co. possède 51 %; Investisseurs privés nationaux: 11%; État : 34 %; Salariés : 3 %; France Câble & Radio : 0.89 %. (Source : Oumarou, 2009, p.14)

3.3.1 Les instruments de la planification linguistique

L'écriture constitue, selon Calvet (1996) un outil primordial pour les langues non écrites. Ce qui implique poursuit-il, sa description phonologique, c'est-à-dire la détermination du système de sons à transcrire. Nous donnant un exemple, Calvet (1996), nous rappelle que lorsqu'il a fallu transcrire les langues africaines, des divergences sont apparues entre les défenseurs de l'alphabet latin et ceux de l'alphabet arabe ou d'une graphie indigène. Les deux positions étaient évidemment d'ordre idéologique. D'une part, on avait des tenants d'une expansion des systèmes d'écriture et celle des religions -référence à l'alphabet arabe qui symbolise l'Islam et l'alphabet latin considéré comme un symbole de la chrétienté-. Et de l'autre, ceux qui voient en l'écriture une trace symbolique de l'époque coloniale⁹⁸. Pour donc rompre avec ces deux idéologies, les gens avaient opté pour des systèmes graphiques indigènes et des syllabaires, qui représentent à leurs yeux un avantage pour la constitution d'écritures autonomes à même d'assurer l'identité africaine⁹⁹.

Le lexique : Pour cet auteur, il consiste à déterminer des besoins des locuteurs, de répertorier le vocabulaire existant par le biais des emprunts et de la néologie spontanée, d'évaluer ce vocabulaire, de l'harmoniser, puis de le diffuser sous la forme de dictionnaires terminologiques, de banques de données, etc. ¹⁰⁰ Calvet (1996), laisse entendre que de l' "in vivo" à l' "in vitro", le travail qui peut être fait sur la

Après dix ans de privatisation de la Sonitel, l'État a nationalisé et repris la société compte tenu de son échec.

⁹⁸ Calvet, J-L. (1996). *Les politiques linguistiques*. Presses Universitaires de France, p. 46

⁹⁹ Voir Diagne, P. (1979 [cité dans Calvet, 1996]). *Transcription et harmonisation des langues africaines au Sénégal*. Communication à la réunion, la *Transcription et harmonisation des langues africaines*. Niamey, Niger.

¹⁰⁰ Calvet, J-L. (1996). *Les politiques linguistiques*. Presses Universitaires de France, p. 47.

transcription des langues, leur lexique ou leur standardisation nécessite que l'on modifie la langue. Or, dit-il, de tout temps, les langues ont changé, mais ce changement s'est effectué sans intervention du pouvoir, sans planification. C'est ainsi que selon Calvet (1996), on parle d'équipement des langues, d'intervention sur le paysage linguistique, voire législatif. La planification linguistique pour tout État ou gouvernement « constitue donc *in vitro* comme une réplique de phénomènes qui se sont toujours produits *in vivo* » (Calvet, 1996, p. 63). Il souligne que la linguistique enseigne que « les langues ne se décrètent pas, qu'elles étaient le produit de l'histoire, de la pratique des locuteurs, qu'elles évoluaient sous la pression de facteurs historiques et sociaux. » (Calvet, 1996, p. 63).

Paradoxalement, voilà qu'au Niger, on s'empresse d'intervenir sur ces processus, en modifiant le cours des choses par l'entremise de la Loi d'orientation sur le système éducatif au Niger de 1998 (LOSEN), accompagné de l'introduction des langues nationales dans l'enseignement primaire. Cette approche de planification linguistique, selon Calvet (1996), apparaît comme :

la tentative d'adaptation et d'utilisation *in vitro* de phénomènes qui se sont toujours manifestés *in vivo*. Et la politique linguistique est alors confrontée tout à la fois aux problèmes de la cohérence entre les objectifs que se donne le pouvoir et les solutions intuitives que le peuple a souvent mises en place, et au problème d'un certain contrôle démocratique, afin de ne pas laisser les "décideurs" faire n'importe quoi (Calvet, 1996, p. 51-52),.

Du coup, il avance qu'il ne servira à rien de doter une langue d'un alphabet, alors que ce dernier ne s'utilise pas dans les pratiques langagières et quotidiennes de ses locuteurs. Ceci se résume selon lui par une métaphore qui dit *qu'une loi ne peut ni empêcher aux bâtiments de prendre feu, ni aux billets de banque de s'évaporer dans*

la nature, mais elle peut interdire à l'homme de s'abstenir de mettre du feu aux bâtiments ou de ne pas s'adonner aux vols d'argent.

Dans ce processus, l'État nigérien entend faire de la réforme de l'enseignement des LN l'élément clé de cette planification. Politique qui au regard de ces difficultés d'application, s'apparente à ce qu'on appelle mettre « la charrue avant les bœufs » expression empruntée de Calvet (1996). Pour ce dernier, dans les faits, on constate que les personnels d'encadrement et les maîtres ont besoin d'être formés. À cela s'ajoute selon lui, un manque crucial des supports didactiques et pédagogiques dans ces langues.

Le choix par le gouvernement d'un tel bilinguisme pouvait se justifier selon Chaudenson (1989[cité dans Afeli, 1996]), par une persistance et une influence du courant assimilationniste. Ce dernier voudrait qu'on cesse la marginalisation des langues africaines dans tout programme de développement destiné aux Africains. Il affirme que du fait de préjugé dont bénéficie le français, ce cours assimilationniste a été toujours mis en avant au Niger, malgré les tentatives de réhabilitation d'un courant identitaire qui ont fait surface depuis plusieurs années. Il s'agit notamment de la LOSEN, du PDDE...

Ces deux courants -assimilationniste et identitaire- selon Chaudenson (1989 [cité dans Afeli, 1996]), sont considérés comme antinomiques. Le premier dit-il, est perçu comme un signe du progrès et le second comme un signe de régression. Dans les faits, poursuit-il, cet antagonisme n'est soutenu par aucune base rationnelle, si ce n'est idéologique. Finement décryptés, Chaudenson (1989), nous fait comprendre qu'on s'aperçoit que ces courants peuvent servir de levier de progrès dans une approche qui se veut plus complémentaire.

Pour introduire une langue dans l'enseignement, Calvet (1996), nous dit qu'il faut de prime abord lui donner « une transcription, alphabétique ou autre, lui donner une norme, forger une terminologie grammaticale, etc., et ceci pour mener des réflexions éminemment pratiques, sur le rapport qualité/prix d'un tel équipement, ou sur le rapport coût/bénéfice... » (Calvet, 1996, p.40). Ce semblant, sinon cette Utopie (expression empruntée de Calvet), de réforme des langues nationales via leur introduction dans l'enseignement scolaire, avait atteint selon cet auteur, en premier lieu les pays de l'Afrique du Nord, connue sous l'appellation des pays maghrébins : l'Algérie, la Libye, la Tunisie, etc. L' "arabisation", enclenchée après les périodes d'indépendance, avait constitué un défi majeur pour ces pays. Comme l'écrivait Gilbert Grandguillaume (1983[cité dans Calvet, 1996]), « l'arabisation consiste à rendre arabe ce qui ne l'est pas » (Grandguillaume, 1983, p. 9[cité dans Calvet, 1996]). Cette arabisation, loin d'être une réarabisation, signifie:

certes un retour aux sources, à la langue des origines, apparaît rassurant et se présente comme fondamentalement légitime. Mais concevoir l'arabisation comme un retour à un état de culture et de langue précolonial n'est bien évidemment qu'un leurre. Pour ne parler que de la langue, celle-ci doit exprimer aujourd'hui un monde totalement différent de ce qu'il fut naguère, en particulier, son emploi à la place du français la conduit à exprimer des réalités nouvelles par rapport au fonds linguistique arabe traditionnel. Il y a bien réarabisation au sens d'une restauration de la langue arabe comme langue de culture, mais non au sens de la pure résurgence d'une situation linguistique passée (Grandguillaume, 1983, p.31 [cité dans Calvet, 1996]).

La distinction entre langues officielles et nationales, selon Calvet (1996), n'est pas la seule pratiquée en Afrique. En effet, poursuit-il, l'Article 7 de la Constitution mauritanienne stipule par exemple que « l'arabe est la langue officielle du pays; le hassaniya, le pulaar, le sarakholé et le wolof en sont les langues nationales; le français et l'anglais en sont les langues d'ouvertures » (Calvet, 1996, p. 59).

Cependant, parlant des politiques linguistiques, il est important, d'après cet auteur, de distinguer le principe de *territorialité* et le principe de *personnalité*. Calvet (1996) explique que le premier aspect fait que c'est le territoire qui détermine le choix de la langue ou le droit de la langue. Par exemple, le mentionne-t-il, on enseigne le catalan à l'école en Catalogne et le néerlandais est appris dans la partie flamande de la Belgique. C'est le même principe, rappelle-t-il, qui a été mis en avant lors de la réforme de l'enseignement entreprise en Guinée à l'époque de Sékou Touré¹⁰¹ et abandonnée ensuite¹⁰² (Calvet, 1987, p. 176-180). Quant au deuxième aspect, il permet, selon lui, à une personne appartenant à un groupe linguistique reconnu, « le droit de parler sa langue en n'importe quel point du territoire : par exemple français ou néerlandais à Bruxelles, anglais ou français au Canada, etc. » (Calvet, 1996, p. 60).

Ronan Barré (2009), soutient quant à lui que

chercher à tout prix à sauvegarder une langue [...]reviendrait finalement à mettre un arrêt à son évolution, en la figeant par écrit à travers une documentation appropriée -dictionnaire et grammaire-et en condamnant ses locuteurs à rester vivre dans le cadre social où son utilisation a encore un sens» (Barré, 2009, p. 175).

Parlant du cas des langues celtiques¹⁰³ dans les îles britanniques, il explique que la promotion de la diversité linguistique, dans un pays, doit prendre en considération les dimensions sociale, sociolinguistique et anthropologique. Pour

¹⁰¹Sékou Touré fut le premier président de la Guinée après les indépendances.

¹⁰²Voir Calvet, J-L. (1987). *La guerre des langues et les politiques linguistiques*. Paris: Payot, pp. 176-180.

¹⁰³Langues celtiques : Ce sont des langues parlées en Irlande, en Écosse, en Bretagne et les pays de gale. Ces langues sont le galate, le lépontique, le celtibère et le gaulois.

Barré (2009), la langue n'est pas une entité indépendante qui doit être isolée et quantifiée. Elle n'est pas non plus une espèce vivante qui devrait être conservée. Elle est plutôt un processus social qui s'inscrit dans le vécu des groupes humains.

Les travaux de Pierre Achard (1993) qui portent sur la sociologie du langage, notamment sur les formes linguistiques, ont établi que les langues relèvent de points de vue sociaux, d'une représentation ou d'une symbolisation des pratiques. Ce chercheur explique que la sociologie étudie les langues distinctes tant du point de vue linguistique que de leur perception sociale. Selon Achard (1993), les différences de langues ne sont socialement que des différences de langage. Pour lui une langue ne saurait exister socialement comme telle sans se représenter comme différente des autres, et de pouvoir définir ses rapports *d'inclusion-complémentaire* avec d'autres langues.

Se penchant sur les études sociologiques de l'usage de la langue Jean-Louis Calvet (2004) pense que les langues n'ont jamais représenté à elles seules un moyen privilégié de communication entre humains. Elles incarnent selon lui une perception, une image et une représentation du monde pour leurs locuteurs, bref elles véhiculent un savoir.

Si la langue intervient pour construire cette globalité, d'après Caune (1995), « c'est que nous n'avons jamais à faire aux modes d'expression, aux comportements, aux rites, et plus généralement aux phénomènes culturels, qu'à travers la manière dont nous les parlons » Caune (1995, p. 27).

L'argument de Jean Caune (1995) sur ces phénomènes culturels -locaux et globaux- s'inscrit dans la distinction entre culture et communication dans le contexte de la mondialisation.

Katambwe (2002) explique que la mondialisation dans cette approche devient alors un processus d'intégration facilitant l'interconnexion totale des économies et des sociétés. Elle favorise la communication à travers les dispositifs que les flux culturels font intervenir dans le processus. Le paradigme des réseaux évoqué à cet effet par Katambwe (2002) conçoit la mondialisation comme un processus à travers lequel les individus, les entreprises, et les différentes parties du monde deviennent de plus en plus connectés par des flux d'information.

Par contre, Mattelart (2005), inscrit la diversité et la mondialisation en éléments antagonistes. D'un côté, dit-il, ceux qui font la promotion la diversité culturelle, en protégeant les marchés de la culture et de l'audiovisuel et de l'autre ceux qui profitent de la mondialisation se passant pour des défenseurs de diversité.

Évoluant dans la même perspective, l'analyse de Rocher (2001), tente de mettre en exergue l'idée de la mondialisation comme un processus qui reste à la fois comme une certaine réalité, une idée et comme un projet. Cette analyse pour cet auteur, possède en son sein des perspectives et des opinions axées sur trois terminologies : l'internationalisation, la *mondialisation* et la *globalisation*.

Ces trois notions représentent aux yeux de Rocher (2001) un phénomène pluriel. Il se désigne en tant que tendance et progrès en cours. C'est une façon pour lui d'analyser le phénomène de la mondialisation dans un contexte de rapport de domination et d'hégémonie.

Ce contexte de la mondialisation se présente « soit pour s'aligner sur elle, soit pour en contrer les effets locaux ou régionaux » (Rocher, 2001, p. 27). Il explique que la mondialisation est souvent évoquée pour tenter de justifier le caractère

indispensable de la libre circulation des personnes, de leurs biens et de la justification de l'impuissance des États à y faire face.

Ce sont ces éléments développés précédemment qui ont conduit Armand Mattelart, Gaëtan Tremblay et autres (2003), à souligner que

ce que la globalisation met en jeu, ce n'est donc pas seulement une plus grande circulation des produits, mais une réarticulation profonde des relations entre pays et entre cultures, par une décentralisation qui concerne le pouvoir économique et une déterritorialisation qui hybride les cultures (Mattelart, Tremblay et autres, 2003, p. 319).

Le Concept de culture de l'hybride, développé par Kamga (2010), Kiyindou, Ekambo et Miyouna (2009), décrit la place centrale qu'occupe une culture principale entourée d'autres cultures secondaires.

La cohabitation dans cette situation d'hybridité est souvent tumultueuse selon Dominique Wolton (2006).

C'est ce que la présente étude se propose d'analyser dans une perspective de la diversité linguistique où chaque langue présente au Niger occupe sa place selon sa fonction, son statut et son importance.

En somme, les théories développées ci-dessus nous confortent dans notre étude en ce qu'elles nous éclairent et nous apportent des éléments nouveaux dans la compréhension de nos hypothèses de recherche. Hypothèses qui font entre autres du français un élément important de *trait d'union* -expression empruntée d'Abou Napon [1998]- entre les langues locales nigériennes. L'inégalité constatée dans l'enseignement au primaire à propos de l'introduction de cinq langues nationales - haoussa, zarma, kanouri, tamasheq et arabe- sur dix, montre une fois encore l'incapacité de l'État à mettre une politique linguistique équitable. Si l'objectif est la

promotion et le développement des langues, l'idéal est pour l'État de prendre en compte toutes les dix langues au lieu de cinq. Mais, en s'inscrivant dans le schéma d'introduire seulement cinq langue, le gouvernement manifeste d'une part sa préférence de celles-ci par rapport aux autres. Il met d'autre part de côté les droits communicationnels des minorités de ces langues. Ces groupes ethnolinguistiques minoritaires se voient donc contraints d'accepter cette politique et de l'appliquer comme telle.

Le chapitre sur la méthodologie nous édifie sur la façon dont les locuteurs nigériens vivent au quotidien les enjeux socio-économiques, culturels et politiques liés à la dynamique linguistique et culturelle.

CHAPITRE IV

MÉTHODOLOGIE

Dans la méthodologie, nous utilisons une démarche qualitative pour recueillir, analyser et expliquer les éléments assemblés et résultats obtenus lors de l'enquête de terrain. En nous inspirant de Pierre Paillé (2006), dans son ouvrage intitulé *La méthodologie qualitative : Postures de recherche et variables de terrain*, on peut comprendre que la méthodologie qualitative a pour objectif un recours à des méthodes et techniques d'approche directe du sens des phénomènes humains et sociaux. Pour cet auteur, la question la plus cruciale dans une démarche qualitative, est celle de la posture du chercheur sur le terrain. Peut-il être objectif? Son implication représente-t-elle un obstacle ou un levier? L'analyse des données s'accommode-t-elle bien de modèles théoriques étrangers à la situation précise de recherche? À quelles conditions le chercheur qualitatif peut-il revendiquer la rigueur dans son travail sur le terrain comme dans ses analyses ? C'est en substance les questions que se pose Pierre Paillé (2006), et auxquelles il apporte de solides éléments de réponse dans son ouvrage mentionné ci-après. Notre démarche méthodologique doit ainsi tenir compte de ces points importants qui s'intéressent d'après lui, à la tension entre appartenance scientifique et familiarité avec les enquêtés; l'objectivation du sujet et de l'objet; les états d'âme et leur prise en compte; les postures d'analyse des données; les dimensions de l'activité interprétative; la construction du raisonnement scientifique à partir d'indices, etc. Nous nous sommes référés à deux types de démarches qualitatives dans notre travail.

Primo, l'interprétativisme, pris comme premier volet est, d'après Dilthey (1911, 1977), une approche menant à une « compréhension en profondeur du cas étudié ou à une investigation de l'intérieur avec le sujet à l'étude. *L'interprétation* est une démarche qui provient de la compréhension d'actions de groupes et d'interactions.

Secundo, l'anthropologie sociale, Huberman et Miles (1994) la définissent comme une démarche d'analyse des données qualitatives dans une recherche ethnographique. Elle consiste en une attention portée sur la description des particularités locales directe ou indirecte aux activités locales. Ces chercheurs estiment que la méthode ethnographique tend vers le descriptif. Autrement dit, notre tâche en tant que chercheur est de recueillir de multiples sources de données. Le but recherché sur le terrain est de les condenser pour une signification des observations faites lors de nos entrevues. Van Maanen (1979), explique que la première tâche analytique d'un chercheur est de découvrir et d'expliquer les manières dont les gens dans un contexte de travail bien particulier arrivent à comprendre leur situation quotidienne, à en rendre compte, à agir sur elle ou tout au moins à la gérer.

L'analyse des données qualitatives que nous ferons dans le prochain chapitre nécessite l'accomplissement de tous les outils d'enquête. Il s'est agi des entretiens, des observations directe et participative, des entrevues et de la cueillette des données. Cela nous a permis de revoir nos appréhensions et nous a assuré de respecter la vision de nos interlocuteurs.

En outre, pour analyser les résultats du sondage et comprendre certains enjeux liés à la dynamique sociale des pratiques linguistiques, nous avons fait recours à une démarche quantitative pour traiter les données recueillies sur le terrain, malgré le fait que notre échantillon est petit.

L'analyse quantitative désigne l'ensemble des méthodes et des raisonnements utilisés pour analyser des données standardisées -c'est-à-dire des informations dont la nature et les modalités de codage sont strictement identiques d'un individu ou d'une situation à l'autre-. [...] l'analyse quantitative produit des informations chiffrées -pourcentages, probabilités, effectifs, ratios, classifications, indicateurs de liaison... -. Ces chiffres ne constituent toutefois pas une fin en soi : le sociologue les utilise pour étayer son raisonnement, pour identifier des faits... Les chiffres ne sont que des intermédiaires ou des étapes dans le cheminement qui va de l'enquête à la présentation des résultats de l'enquête. Ils permettent de saisir des régularités dans les comportements -ou attitudes ou opinions-, des liens entre des variables -décrivant des comportements, attitudes, caractéristiques sociales des situations ou des individus-, d'estimer la fiabilité d'un résultat établi sur un échantillon, de classer des individus ou des situations, de hiérarchiser les facteurs concourants à la production d'un fait social¹⁰⁴.

Les méthodes quantitatives explique Maryse Marpsat (1999)

reposent sur l'élaboration de données chiffrées, portant sur une population bien définie-le « champ » de l'enquête-. Cette population n'est pas enquêtée en totalité, mais seulement sur un sous-ensemble -l'échantillon- défini de telle sorte qu'il soit « représentatif ». C'est la théorie des sondages qui assure la « représentativité » statistique des résultats, l'échantillon ayant une relation au champ étudié sur le modèle de la « maquette » ou de « l'homothétie » [Desrosières, 1982] (Marpsat, 1999, p. 2).

C'est donc à partir de cette démarche largement qualitative que nous avons bâti notre méthodologie d'enquête.

¹⁰⁴ Site visité le 22 février 2014 : <http://sociologie.revues.org/1204>

4. 1 La méthodologique de l'enquête

L'enquête et le sondage ont été appliqués dans un environnement dont la spécificité est l'interaction de plusieurs langues. Il s'agit de la ville de Niamey, qui représente un carrefour de la pluralité et de la richesse linguistique du Niger.

L'enquête effectuée entre Avril-Juin 2013 devait répondre initialement, à un certain nombre de questionnements que nous avons formulés à partir d'une problématique s'inscrivant dans une approche sociologique. Ces interrogations¹⁰⁵ découlent de la préoccupation centrale de l'étude.

Partir donc sur le terrain, selon Kahina Djerroud (2011), est synonyme de débiter une enquête sociologique. Autrement dit, il s'agit de commencer « les procédures de constitution de données linguistiques empiriques réalisées dans des rencontres in situ “hors laboratoires” avec des informateurs »- Laboratoire d'Études Sociolinguistiques sur les Contacts de Langues et la Politique Linguistique [LESCLaP] et Habiter : HABITER-PIPS (processus identitaires et processus sociaux) de L'Université de Picardie Jules Verne (UPJV), (équipe), projet Terrains et enquêtes linguistiques en Picardie au 21^e siècle (TELiP21), 2009, p.02, Terrains et enquêtes linguistiques au XXI^e siècle, cité dans Djerroud, 2011-. Cette enquête de terrain linguistique, nous rappelle Kahina Djerroud (2011), nécessite non seulement une réflexion poussée sur la démarche, les outils et les méthodes de cueillette de données, mais permet aussi de faire des projections afin de garantir la faisabilité de l'enquête. Car, selon elle, certains paramètres non pris en compte ou parfois négligés peuvent

¹⁰⁵ Voir questions dans le *Chapitre II : Problématique*, sous titre 2.3.1 — *Les questions de recherche*, p. 91.

entacher le travail de l'enquêteur. Ces caractéristiques, avance-t-elle, peuvent être par exemple l'environnement culturel dans lequel l'enquête est menée, et l'identité sociale du chercheur lui-même peut avoir un impact important sur les résultats de la recherche. Pour faciliter la cueillette des données, lors du pré-test, nous avons pris en compte, dans le choix des méthodes trois éléments importants, que Kahina Djerroud (2011) a mentionné:

Le premier se réfère à l'intérêt que nous accordons au terrain de l'enquête. C'est un milieu caractérisé par la coexistence de plusieurs locuteurs à des degrés hétérogènes et à de variétés linguistiques distinctes, d'un individu à un autre, d'une famille à une autre.

Deuxièmement, il y a « nous », le chercheur qui représente la caractérisation de ce milieu d'enquête. Entendons par là, l'enquêteur avec

tout ce qui le définit¹⁰⁶ : son sexe [sic. genre], son âge, les langues qu'il pratique, les attitudes qu'il adopte, les risques¹⁰⁷ qu'il décide de prendre ou d'éviter lors de son recueil de corpus, la place que son identité, sa culture, lui accordent autant qu'enquêteur au moment de la réalisation de l'enquête, puis les stratégies qu'il use pour la négocier en sa faveur (Djerroud, 2011, p. 30-31).

Et enfin, troisièmement, la situation sociolinguistique que Djerroud (2011), explique en disant que :

chaque espace discursif, chaque espace social de collecte des données pour une enquête sociolinguistique a ses contraintes, qui peuvent rendre [...] difficiles le recueil d'un corpus socio-langagier, corpus dont les enjeux identitaires rendent

¹⁰⁶ En ce qui nous concerne, nous sommes de sexe masculin, âgé de plus de 35 ans et appartenant au groupe ethnolinguistique haoussa. Nous parlons également trois langues nationales-haoussa, zarma et peul- parmi les dix que compte le Niger.

¹⁰⁷ Les risques sont ici évalués par l'enquêteur à partir des différents discours intériorisés sur le milieu d'enquête.

d'autant plus sensible et complexe une attention aux biais possibles (Djerroud, 2011, p. 31).

La collecte des données et le sondage pour cette thèse ont été effectués du 21 avril au 8 juin 2013 à Niamey au Niger.

4.1.1 Le contexte de la recherche de terrain

La recherche de terrain s'inscrit dans une démarche visant à obtenir les données en matière des dynamiques sociales des langues dans un environnement plurilingue -les langues locales-. Il s'agit, comme nous le propose Kahina Djerroud (2011), de les répertorier, de les catégoriser et de comprendre les interactions qui se créent entre elles. Nous avons également, au cours de cette recherche terrain, recensé les publications nationales faites dans le domaine et autres statuts et règlements juridiques intéressant le sujet.

4.1.2 La définition de nos objectifs

Notre recherche étudie les places et les interactions des langues au Niger. On distingue une langue officielle -le français-qui joue un rôle central et historique dans

un contexte de pluralisme linguistique et dix langues nationales identitaires qui véhiculent de traditions de longues dates. Nous essayons dans cette étude d'identifier les divers enjeux des langues dans la vie quotidienne et les processus d'introduction des langues nationales dans l'enseignement primaire. La connaissance du contexte nous a permis de concevoir des instruments capables de produire les résultats de l'enquête terrain. À ce niveau, les objectifs visés s'articulent autour de deux dimensions inter-reliées :

- *la dimension discursive autour des questions linguistiques* : les discours -les opinions ou propos-, les controverses et/ou les rapports de forces qui se manifestent entre les acteurs de la société civile et les groupes de pression, qui s'intéressent aux questions liées aux enjeux du français et les langues identitaires au Niger.

- *la dimension de l'inéquité sociale* : reliée aux usagers -ou interlocuteurs, ou habitants, etc.- des différentes langues. Elle traite des enjeux d'injustice sociale entre les différentes couches de la population, en termes d'accès à l'éducation, à la connaissance tout court, à la santé et aux emplois de la fonction publique, et dans le secteur privé¹⁰⁸.

Dans notre démarche, nous avons suivi les échanges langagiers sur le terrain, dans la ville de Niamey en rencontrant trois familles de différents niveaux socio-économique et éducatifs-pauvre, moyen et riche en fonction du revenu-, deux écoles -une publique, une privée- une association de parents d'élèves, une direction d'enseignement secondaire et supérieur et d'autres institutions concernées par la question des langues.

¹⁰⁸ Un enfant pauvre dont les parents ne parlent français ne pourra être suivi par eux et encadré dans ses études.

Quatre techniques ont été employées :

Tableau 4.1

Les types d'enquête

Nom		Objet d'enquête
Observations	Participante	Dans trois familles.
	Directe	Dans deux salles de cours.
Entretiens semi-dirigés		Avec les parents.
		Avec les enseignants.
Entretien		Avec le directeur général de la promotion des langues nationales, du Niger.
		Avec le représentant d'association des parents de Niamey.
Sondage		Avec 20 personnes dans les rues de Niamey.

Source : Hassane Beidou. Établi à partir des données de l'enquête.

Une recension des documents officiels sur la loi portant sur la réforme du système éducatif introduite en 2001 a été faite également.

4.2 La recherche effectuée sur le terrain

La recherche faite sur le terrain a consisté en deux volets. Un premier axé entre autres sur la période *pré-enquête* au cours de laquelle, la détermination de

l'échantillon, le questionnaire et les grandes lignes périodiques ont été mises en place. Et le second volet s'est attardé sur la réalisation de *l'enquête* proprement dite.

4.2.1 La pré-enquête : la constitution et la détermination de l'échantillon

La période de pré-enquête a consisté à la constitution de l'échantillon. La détermination de notre échantillon est calculée sur des critères de sélection¹⁰⁹ qui doivent nous fournir des informations et des résultats plus ou moins cohérents avec ceux qui seraient obtenus si toute la population de Niamey voire celle du Niger était interrogée sur le même sujet. C'est pour cela que nous avons défini notre population mère pour être en mesure de déterminer un échantillon de terrain¹¹⁰. Cet échantillon concerne uniquement les habitants de la ville de Niamey âgés de 18 ans et plus, composés de dix femmes et dix hommes venant de différents groupes ethniques et de différents niveaux socio-économiques.

¹⁰⁹Voir les critères de sélection à la page 147.

¹¹⁰ L'échantillon est sélectionné directement sur le terrain; par exemple, dans un quartier vous faites passer un sondage à toutes les 10 adresses civiques, ou à tous les 6 usagers du métro. Site visité le 7 février 2014 : <http://www.crime-reg.com/metho/1200cours10.htm>

4.2.2 L'échantillon de terrain

La Technique boule de neige est

[...] utilisée lorsque le chercheur identifie un ou plusieurs individus appartenant à la population ciblée. Une fois ces personnes interrogées, elles sont mises à contribution pour identifier d'autres membres de cette population qui sont à leur tour utilisés en tant qu'informateurs et ainsi de suite (SMAP III/GOP/FRA PAPCAR, 2006, p. 8).

L'échantillon de la ville de Niamey se distingue de par son caractère cosmopolite, où on retrouve toutes les différentes ethnies composant le peuple nigérien, alphabètes comme analphabètes, lettrés comme illettrés. La méthode de boule-de-neige nous permet de construire notre échantillon par les répondants eux-mêmes. Lors de l'enquête, nous avons identifié initialement un petit nombre de personnes répondant aux critères et leur demanderons de faire appel à d'autres individus possédant les mêmes caractéristiques ou correspondant aux mêmes critères de sélection.

4.2.3 Le questionnaire

Avant d'aller sur le terrain, nous avons établi un guide du questionnaire et une grille d'observatoire structurés tel que présenté dans le tableau ci-dessous.

Tableau 4. 2

Outils de l'enquête de terrain

	Volets	Répondants concernés
Questionnaires	<i>Institutionnel</i>	Directeur général de la promotion des langues nationale (DG/PDLN)
	<i>Associatif et éducatif</i>	Présidente de l'association des parents d'élèves de la Commune V de Niamey
		Deux enseignants (<i>école primaire Médersa, et complexe scolaire primaire privé Sofia-Académie</i>), de l'école publique et privée.
	<i>Parent</i>	Niveau socioéconomique (NSE) faible (pauvre)
NSE élevé (moyenne)		
NSE très élevé (riche)		
Grilles d'observation	<i>Observation participante dans 3 familles</i>	NSE faible
		NSE élevé
		NSE très élevé
	<i>Observation directe dans 2 classes</i>	Classe de 4 ^e année, <i>école primaire Medersa au quartier Recasement</i> de Niamey (école publique)
		Classe de 3 ^e année, <i>complexe scolaire primaire privé Sofia-Académie</i> à Niamey (école privée)

Source : Hassane Beidou. Établi à partir des données de l'enquête.

Au cours de l'enquête de terrain, la détermination du NSE des trois ménages nigériens visités, s'est faite à partir de certains biens et moyens de transport dont possèdent les familles. Ils sont considérés comme éléments justifiant les indicateurs de bien-être socio-économique.

Avant de préciser les caractéristiques qui définissent chaque famille visitée en fonction de son NSE, il importe de clarifier le concept pauvreté.

Selon l'étude conjointement réalisée en 2013, par l'institut national de la statistique du Niger (INS) et la Banque mondiale sur : *Profil et déterminants de la pauvreté au Niger en 2011 : premiers résultats de la l'enquête nationale sur les conditions de vie des ménages et l'agriculture au Niger (ECVMA)*,

un individu pauvre est une personne qui vit dans un ménage pauvre. Un ménage pauvre est un ménage où la consommation annuelle par tête est inférieure au seuil de pauvreté qui est de 182 635,2 FCFA¹¹¹ par personne et par an (ECVMA, 2013, p. 15).

La classification des familles selon le NSE : faible (pauvre), élevé (moyenne) ou très élevé (riche), s'est faite en fonction d'un certain nombre de critères. Il s'agit entre autres des critères liés à l'habitation, au ménage et à la population.

Dans la présente recherche, pour un usage plus commode et pour plus de clarification, nous avons utilisé les termes génériques suivant : « *famille pauvre* », « *famille moyenne* » et « *famille riche* » en lieu et place respectivement des familles du *NSE faible*, du *NSE élevé* et du *NSE très élevé*. Cela nous a permis de distinguer les types de familles que nous avons visité et enquêté.

¹¹¹ Ce qui correspond à 421,34\$ dollar Canadien. Selon le convertisseur de devise de Banque du Canada. Taux du jour. Site consulté le 30 janvier 2014 : <http://www.banqueducanada.ca/taux/taux-de-change/convertisseur-de-devises-taux-du-jour/>

Les caractéristiques d'habitation se classent parmi les premiers éléments pris en compte dans la catégorisation de la famille. Elles réfèrent aux conditions de vie des personnes vivant dans le foyer. On cite en exemple l'accessibilité à une eau potable, le temps d'approvisionnement de celle-ci, le type de toilettes utilisées, etc.

Les caractéristiques du logement se trouvent en deuxième position. On parle ici de la disponibilité de l'électricité, le type de revêtement du sol et de la maison, le nombre de personnes par pièce utilisée pour dormir, le combustible et l'endroit utilisé pour faire la cuisine, etc.

Les troisièmes éléments de catégorisation sont les biens possédés par les ménages. On fait référence à la possession d'un appareil téléviseur, du téléphone, du frigidaire, du véhicule de transport, de la motocyclette, la possession de terres, les animaux¹¹², etc.

D'autres types de critères peuvent s'ajouter à ces trois caractéristiques ci-mentionnées. Parmi ces critères on peut citer la structure par âge et sexe de la population, la taille et la composition des ménages, qui entrent en ligne de compte dans la détermination de catégorie de famille selon NSE.

Enfin, l'emploi occupé, le niveau d'instruction et de fréquentation scolaire font partie de ces éléments importants, qui nous ont permis de classer les trois familles visitées et observées selon tel ou tel NSE.

¹¹² Bétail, vaches, taureaux, chevaux, ânes, chèvres, moutons, poulets, etc.

4.2.4 Le pré-test

À Niamey, avant le début de l'enquête, nous avons procédé à un pré-test afin de jauger l'efficacité du questionnaire et de la grille d'observation. Cela nous a permis de vérifier la compréhension de nos répondants ainsi que la pertinence des modalités de réponse proposées.

4.3 La présentation et le déroulement de l'enquête

Cette partie se structure sur un rappel de grandes lignes qui ont marquée l'enquête, le déroulement de celle-ci et les possibilités que nous aurions pu avoir du fait du contexte cultures.

4.3.1 Rappel des grandes lignes périodiques de la recherche terrain

Sur place à Niamey, nous avons rencontré le superviseur des travaux¹¹³ sur le terrain : le professeur Seydou Hanafiou, directeur adjoint de l'Institut de la Recherche

¹¹³Conformité au code d'éthique de la recherche pour les projets étudiants, de l'Université du Québec à Montréal. Référence au formulaire de *Demande d'Approbation Éthique d'un Projet de Recherche Étudiant Impliquant des Êtres Humains*, à sa disposition 5 sur *l'Identification des*

en Sciences Humaines de l'université Abdou-Moumouni de Niamey (IRSH). Le professeur Hanafiou représente pour nous une référence importante. Il est l'un des rares experts en diversité linguistique au Niger. Fort de son expérience, il nous a donc conseillé sur la manière de trouver rapidement des répondants obéissant aux critères de l'enquête. La technique boule de neige serait d'après lui une méthode intéressante pour la recherche et répondrait aux critères de sélection préétablis. Son accompagnement dans les propositions des quartiers pour les observations participantes dans les trois familles de niveau socioéconomique différent -pauvre, moyenne et riche-, et pour le sondage nous a beaucoup aidé sur le terrain. Toutefois, nous avons jugé nécessaire de prendre des distances sur le choix des répondants afin de ne pas être influencé dans la sélection.

Par la suite, nous avons procédé à la prise de contact avec nos éventuels interlocuteurs -Ministère de l'Éducation nationale de l'alphabétisation et de la promotion des langues nationales; les directeurs d'écoles, les familles, l'association des parents d'élèves -.

Le pré-test du questionnaire auprès de 5 personnes et pré-test des autres outils de recherche -les grilles d'entrevue et le matériel d'enregistrement-, en vue de s'assurer de leur efficacité, avait été fait. Et enfin, nous avons effectué des visites et observations participatives et directes de nos différents sites d'observation et d'entretien.

Collaborateurs ou Partenaires de la Recherche dans les Milieux. Au point a) on nous demande d'« Identifier les collaborateurs et les partenaires qui seront impliqués lors de votre projet (spécialistes ou professionnels des milieux d'intervention ou d'accueil du projet, direction d'école ou d'entreprise, stagiaires, professionnels, personnel technique de l'UQAM, etc.) » Formulaire approbation éthique, Article 5, alinéa a.

Tableau 4. 3
Chronologie de la recherche de terrain

	Dates	Évènements
Pré-enquête	21 avril 2013	Rencontre avec le superviseur
	22 au 25 avril 2013	Prise de contact de nous éventuels interlocuteurs -Ministère de l'Éducation nationale de l'alphabétisation et de la promotion des langues nationales; les directeurs d'écoles, les familles -.
	26 au 27 avril 2013	Pré-test du questionnaire auprès de 5 personnes et pré-test des autres outils de recherche -les grilles d'entrevue et le matériel d'enregistrement-
	28 au 30 avril 2013	Visites et observations des enquêtés-Es et des sites potentiels.
Enquête	5 mai 2013	Entrevue avec directeur général de la promotion des langues nationales.
	10 mai 2013	Entretien avec la présidente de l'association des parents d'élèves commune V de Niamey.
	13 mai 2013	Observation directe d'une classe et entrevue avec l'enseignant école publique.
	17 mai 2013	Observation directe d'une classe et entrevue avec l'enseignant école privée.
	22 mai 2013	Observation participante dans un foyer et entretien avec chef de famille riche.
	25 mai 2013	Observation participante dans un foyer et entretien avec chef de famille moyenne.
	28 mai 2013	Observation participante dans un foyer et entretien avec chef de famille pauvre.

Source : Hassane Beidou. Réalisé à partir des données de terrain.

4.3.2 Le déroulement de la recherche à Niamey et les possibilités de part le contexte culturel

Au cours du déroulement de la recherche, nous avons procédé à plusieurs démarches à savoir les possibilités, les solutions, et les décisions qui doivent être prises en compte.

Dans un contexte africain comme celui du Niger, les relations humaines, les liens sociaux et culturels sont importants, surtout lorsqu'il s'agit d'entreprendre une action ou de solliciter quelqu'un pour un service. Que ce soit dans le milieu familial, amical, professionnel ou administratif, les gens utilisent dans la plupart des cas les Parents Ami (e) s et Connaissance (PAC) pour résoudre leur problème ou pour obtenir un service, dont ils ne sont pas en mesure d'avoir ou peuvent difficilement avoir. Donc, les gens mettent plus en avant ces relations que de passer par la voie normale, une façon pour eux d'esquiver les éventuels obstacles et embûches qui peuvent survenir sur le chemin.

Ces liens PAC peuvent avoir pour résultats la :

- Possibilité d'offrir un éventail varié pour le choix des familles;
- Facilité l'accès aux familles;
- Possibilité de collaboration avec les interviewés;
- Création rapide d'un climat de confiance lors des observations et entretiens;
- Facilité de modification des rendez-vous;
- Accès facile à la documentation.

4.3.3 Les critères de sélection

Les critères de sélection que nous avons établi sont les suivants :

- a) être habitant de Niamey
- b) être des parents d'élèves [niveau socio-économique : pauvre-moyen-riche], dont les enfants vont à l'école;

- c) être dans une classe où les élèves sont inscrits aux cours de 3e ou 4e niveau d'enseignement primaire qui commencent déjà à parler français [selon la réforme];
- d) deux enseignants des cours observés [3e ou 4e];
- e) avoir 18 ans et plus, dix femmes, dix hommes, de différents groupes ethniques, habitants des quartiers Yantala, Yantala Maternité, Yantala Yasmina, Dar-Es-Salam et le quartier Bobiel à Niamey, pour le sondage;
- f) parler haoussa, zarma et peul, qui sont des langues nationales et la langue officielle le français, que nous maîtrisons.

4.3.4 Les représentants du Ministère et de l'APE

- Ministère de l'Éducation nationale, de l'alphabétisation et de la promotion des langues nationales (MEN/A/PDLN) :
 - Interview avec le directeur général de la promotion des langues nationales du Niger.
- Association des parents d'élèves (APE) du Niger
 - Entretien avec la présidente de l'association des parents d'élèves de la Commune V de Niamey au Quartier Gaweye.

4.3.5 Le recrutement

Les étapes de recrutement ont été franchies dès notre arrivée sur le terrain où nous avons expliqué le but de notre recherche et demandé à nos interlocuteurs leur participation comme contribution scientifique à la recherche.

Les obstacles pour le recrutement pourraient être : la réticence envers l'élite; un chercheur nigérien venant du Canada, la forte concentration religieuse du pays¹¹⁴. Le statut patriarcal privilégié dans les relations -hommes qui décident la plupart du temps à la place des femmes et des enfants- nous a obligé d'approcher directement les « *chefs* » des familles. Nous leur avons expliqué le bienfondé de la recherche et demandé leur consentement pour les interviewer ainsi que les membres de leurs familles (femmes). Au niveau de la famille pauvre, notre interlocuteur a accepté l'entrevue à condition que les questions lui soient appliquées par la personne qu'il a choisit comme représentant.

Étant nigérien nous-mêmes, et connaissant ces écueils, nous avons communiqué directement avec ces participants et les avons convaincu de l'importance de la recherche pour leur avenir et celui de leurs enfants. Ce contact direct nous a permis de minimiser le risque de refus, ce qui n'aurait pas probablement été le cas d'un contact par la voie de moyens des technologies de la communication.

Du côté des institutions et autres associations, le fait que nous vivons à l'extérieur du Niger, n'a pas beaucoup favorisé l'acceptation d'entretiens

¹¹⁴ Le Niger est un pays où la majorité de la population est musulmane. Les pratiques et traditions musulmanes sont appliquées par les croyants.

familiaux directs sans passer par personne interposée. Il a fallu, comme nous l'avons indiqué, la présence d'une personne « sûre » de l'interviewé pour que l'entretien puisse avoir lieu. Ce phénomène n'est pas nouveau puisqu'au Niger, les gens sont parfois réticents à s'engager ou à donner leur accord, soit en l'absence physique de l'intéressé, soit en présence d'un inconnu¹¹⁵.

4.4 La population cible

Notre population cible est composée de trois familles, deux écoles, vingt répondants et sept interlocuteurs issus du ministère de l'Éducation, de l'association des parents d'élèves, des enseignants et des chefs des familles.

4.4.1 Les trois Familles

- Observation participante et entrevue dans la famille riche au quartier Lazaret de Niamey -où s'installent de plus en plus des familles riches-

¹¹⁵ Ayant nous-mêmes travaillé au ministère des enseignements secondaire et supérieur et de la Recherche scientifique du Niger en 2006, nous avons des fois constaté cet état de fait, lorsque des chercheurs ou des organismes désirent avoir certaines informations ou avoir l'accord des autorités pour l'approbation ou l'engagement sur tel ou tel projet. Nous l'avons également vécu en tant qu'étudiant, lorsqu'en 2008 nous étions en phase-rédaction de notre thèse de Master en Chine, où nous n'avions pas du tout eu accès à l'information que nous voulions.

- Observation participante et entretien au sein de la famille moyenne au quartier Nouveau Marché de Niamey -reconnu pour y abriter de nombreuses familles de la classe moyenne-.

- Observation participante et interview dans la famille pauvre au quartier Taladjé de Niamey -endroit où l'on retrouve en grande majorité des familles pauvres, compte tenu de l'éloignement de celui-ci du centre-ville, mais également du manque d'assainissement, d'eau potable, d'électricité, bref, un environnement dégradant-.

4.4.2 Les deux Écoles

- Une observation directe en classe de 4e année de cours et une interview avec la directrice *l'école primaire Medersa au quartier Recasement de Niamey*, qui est en même temps l'enseignant de la classe observée. Au niveau de cette classe, notre observation s'est déroulée au moment des cours de lecture dirigée enseignée en arabe, science physique et mathématique enseignées en français.

- Une observation directe en classe de 3e année de cours et un entretien avec le directeur du *complexe scolaire primaire privé Sofia-Académie à Niamey*, qui est lui aussi l'enseignant de la classe observée. Dans cette classe nous avons assisté à des cours de science naturelle, géographie et mathématique enseignés pratiquement tous en français. Le zarma, une des langues maternelles des élèves, est rarement utilisé par l'enseignant durant ces cours pour expliquer certains mots qui paraissent difficiles pour la compréhension des élèves.

4.4.3 Les vingt répondants au sondage

Afin de diversifier nos interlocuteurs, d'avoir plus de répondants issus de différents groupes ethniques et d'éviter une complaisance des répondants du même lieu, le sondage de 20 personnes s'est déroulé dans plusieurs quartiers de Niamey.

Tableau 4. 4

Les quartiers où s'est déroulée l'enquête

Nom de quartiers	Classification de quartiers	Nombre des répondants
<i>Yantala Maternité</i>	Quartier de la classe moyenne	4
<i>Yantala Yasmina</i>	Quartier de la classe moyenne	2
<i>Yantala</i>	Quartier de la classe moyenne et pauvre	1
<i>Dar-Es-Salam</i>	Quartier de la classe moyenne et pauvre	6
<i>Bobiel</i>	Quartier de la classe moyenne et riche	7

Source : Hassane Beidou. Etabli à partir des données de terrain.

Nous avons développé des entretiens avec sept (7) personnes, provenant d'institutions, d'associations du domaine de l'éducation et des familles.

4.5 La participation à l'enquête

Pour recueillir les données, nous avons demandé aux parents -des familles : pauvre-moyenne-riche selon le niveau socio-éducatif- d'accepter de nous accueillir au

moment du souper ou du dîner, moment où les interactions quotidiennes entre les parents et leurs enfants sont plus courantes. Ensuite, nous avons déterminé avec les parents et leur représentant le jour et l'heure de la rencontre. Après l'observation participante dans les familles, nous nous sommes entretenus avec les parents.

Quant à l'observation directe lors des séances des cours de 3e et 4e année, nous avons demandé l'accès aux écoles et aux enseignants à la direction générale de la promotion des langues nationales, structure chapeauté par le Ministère de l'Éducation nationale, de l'alphabétisation et la promotion des langues nationales du Niger. L'heure et la disponibilité des enseignants qui ont été interviewés nous ont été données par ladite direction.

Ensuite, pour les interviews avec le directeur général de la promotion des langues nationales du Niger basée à Niamey, et avec la présidente de l'association des parents d'élèves de la Commune V de Niamey sis au quartier Gaweye, nous avons pris des rendez-vous séparés avec eux, en fonction de leurs disponibilités. Une fois les rendez-vous confirmés nous avons procédé à l'entrevue.

Enfin, le jour du sondage, nous nous sommes placés dans les rues des quartiers ciblés, pour approcher les gens à participer et à répondre à nos questions sur les enjeux du pluralisme linguistique au Niger.

4.6 Le conflit d'intérêts

Au cours de notre recherche, il n'y a pas eu de risque ou de source potentielle de conflit d'intérêts associé à l'étude. La reformulation de la manière de contacter les participants en est une illustration.

La neutralité et l'impartialité ont été à la base de nos choix des participants. Les distances prises lors du traitement des réponses au sondage, font partie des éléments mis en œuvre pour prévenir les incidences liées à un quelconque conflit d'intérêts. Par exemple, le choix des écoles visitées et les interviewés enseignants nous ont été proposés par la direction générale de la promotion des langues nationales du Ministère de l'éducation nationale. Quant aux familles sélectionnées en fonction de leur NSE¹¹⁶, nous les avons approchées en discutant directement avec eux, pour demander leurs consentements. Tandis que les participants au sondage ont été approchés dans les rues de différents quartiers de Niamey énumérés plus haut.

¹¹⁶ Se référer au même *chapitre IV sur la Méthodologie*, partie 4.2.3 : *Le questionnaire*, p. 141, pour comprendre la manière et les éléments ayant aboutit au procédé de la sélection des familles.

4.7 La démarche adoptée

Pour compléter notre démarche, nous avons analysé divers documents étatiques nigériens, ce qui nous a permis de dégager efficacement les différentes issues liées à la question de langue au Niger.

En partant de notre question centrale de recherche : *Comment comprendre les dynamiques sociales des locuteurs nigériens dans leurs pratiques langagières dans la vie courante et dans l'enseignement au primaire?* il ressort de sa formulation que nous allons analyser et comprendre comment se passent les interactions des différentes langues au quotidien dans les foyers et dans les écoles. À côté, les discours autour des questions linguistiques seront également mis à profit pour comprendre la position de chacun des acteurs impliqués dans cette question de langue.

Pour ce faire, nous avons fait recours à une approche qualitative de collecte des données, dont Erickson (1967) souligne l'importance des faits sociaux qui sont imprégnés d'action sociale et dont le sens social est constitué par ce que les gens font dans la vie courante. À cet effet, l'enquête-terrain faite dans trois quartiers de la ville de Niamey, à savoir *Lazaret*, *Nouveau Marché* et *Taladjé*, nous a conduit à une collecte de données dans les interactions entre parents-enfants dans leur maison, autour de la table à manger et durant le temps d'accompagnement des enfants à l'école.

4.8 La dimension discursive

Si d'après Fairclough Norman (1985), l'analyse critique du discours se concentre sur les stratégies discursives, en particulier des relations d'inégalité, notre seconde dimension dans cette méthodologie reste incontestablement les discours -les opinions ou propos-, les controverses et/ou les rapports de forces qui se manifestent entre les acteurs de la société civile et les groupes de pression s'intéressant aux questions liées aux enjeux du français au Niger. Ici les discours prononcés à l'occasion des séminaires, ateliers, forums, symposiums, etc., sont focalisés non seulement sur l'enjeu du français au Niger, mais également sur un probable bouleversement du paysage linguistique qu'il peut y avoir avec la troisième langue : la présence de l'anglais et du chinois-mandarin-. D'où, les différents discours qui se font çà et là par les acteurs seront analysés autour des questions suivantes : quelle place occupe le français sur le plan politique et institutionnel au Niger? Les langues anglaise et chinoise ont-elles pour rôle de contrebalancer l'influence du français au Niger? Les enjeux économiques qu'elles représentent peuvent-ils à long terme bouleverser l'ordre de prédominance dans le paysage linguistique au Niger? Quel est leur rapport avec les langues nationales? Et quels peuvent être leurs contributions sociales, économiques et politiques dans le pays? À cet effet, Teun Van Dijk (1993) nous a accompagné pour comprendre le rôle et l'impact qu'avaient les discours sur une société donnée. Il explique que, «Theoretically it is shown that in order to be able to relate power and discourse in an explicit way, we need the "cognitive interface" of model, knowledge, attitudes and ideologies and other social representations of the social mind, which also relate the individual and the social, and micro-and the macro-levels of social structure » (Van Dijk, 1993, p. 250). Autrement dit, les méthodes et les pratiques d'analyse de discours qui seront expliquées plus en détail dans la

prochaine partie seront passées en revue sous l'angle sociologique, car, les dynamiques et les aspects sociolinguistiques de l'enjeu que représentent les langues - française, nationales et étrangères- au Niger, sont au cœur de notre recherche. À cet égard, la reconnaissance générale de l'influence de la tradition sociolinguistique française des travaux de Michel Pécheux (1975) *sur les formations langagières ou discursives*, et dans sa méthode -Analyse Automatique du Discours, 1969-, nous ont aidé à mieux circonscrire cette seconde dimension. Ce qui montre que toute analyse de discours se réfère à une problématique de l'énonciation insistant sur les *processus et rapports socio-discursifs* entre locuteurs socialement situés¹¹⁷. Celle-ci génère une méthodologie complémentaire, c'est-à-dire celle des analyses classiques de « contenu thématique ».

C'est ainsi qu'une fois sur le terrain, nous avons effectué, indépendamment de l'enquête, des recherches sur internet pour recueillir des documents disponibles relatifs :

- Aux différentes déclarations faites par les acteurs de la société civile à propos de l'application de la réforme d'introduction des langues nationales dans l'enseignement au côté du français.
- La loi éducative 98-12 du 1er juin 1998, portant orientation du système éducatif (LOSEN), qui a fixé de façon formelle l'option pour un enseignement bilingue au Niger. Elle est déterminée, selon Mallan Garba et Hanafiou (2010), par quatre composantes : l'éducation formelle, l'éducation non formelle, l'éducation informelle et l'éducation spécialisée. En plus nous citons ici les autres instruments juridiques, que nous empruntons largement de ces deux auteurs ci-dessus mentionnés. Ces sont donc:

¹¹⁷Les locuteurs en contexte nigérien en ce qui concerne notre recherche.

- Le Programme décennal de développement de l'éducation (PDDE) dont la période active s'étend de 2003 à 2012.
- L'arrêté n° 017/MEN/ALPHA du 27 avril 1967. Pris par le ministère de l'Éducation nationale fixant les alphabets des langues Fulfulde, Hausa, Kanuri, Tamajaq et Zarma, il a fait l'objet d'un examen particulier.
- Le Décret n° 72-45/PRN/MEN du 19 mai 1972. Il établit la création de la Commission nationale pour la réforme de l'enseignement et le plan de scolarisation, Institution dont la mission principale est la redéfinition du mécanisme d'enseignement au Niger.
- Les arrêtés n° 0103 MEN/SG et n° 0117 MEN/SG d'avril 2001. Ils instituent les écoles bilingues pilotes (EBP), dont l'objectif est de baliser le terrain pour une mise en application de réforme éducative énoncée dans la LOSEN.
- L'arrêté n° 077 MEBA/DGEB du 29 juillet 2005. Il constitue une base légale de l'ouverture des écoles bilingues Soutéba (EBS), établissements qui ont pour tâche principale de proposer les moyens adéquats pour réduire les abandons scolaires.
- L'arrêté n° 112 du 19 août 2008. Il prévoit l'ouverture des filières bilingues dans les structures -EN : Écoles Normales et ENS : Écoles Normales Supérieures- de formation et d'encadrement des enseignants. Autrement dit, outre l'utilisation du français comme langue d'enseignement, l'enseignant aura la possibilité de choisir une langue nationale comme seconde langue d'enseignement parmi les plus dominantes de la région où l'établissement de formation est implanté.
- L'arrêté n° 113 du 19 août 2008 du Ministère de l'Éducation nationale. Il institue l'ouverture de 400 écoles bilingues sur l'ensemble du pays, à la rentrée scolaire 2009-2010. Cet arrêté a pour but de promouvoir l'apprentissage en langue nationale, mais également d'étendre géographiquement cet enseignement bilingue.

- Le Décret n° 2009-300/PRN/MEN du 09 septembre 2009. Il détermine et fixe les missions assignées à l'organisation et au fonctionnement des Directions et Services centraux du Ministère de l'Éducation nationale du Niger. Ce décret a permis au Ministère de l'Éducation nationale de créer la direction d'éducation non formelle (DENF) dont l'objectif est de soutenir une éducation et une formation des adolescents âgés de 9 à 14 ans. De ce décret découlent deux (2) Arrêtés, dont le premier Arrêté 038/MEN/SG/DGEB/DGAENF du 22 février 2010, portant nomination des membres amenés à réfléchir sur l'élaboration des curriculas d'enseignement au niveau primaire. Le second Arrêté n° 179/MEN/SG/DGEB du 13 novembre 2009 met en place le comité en charge de l'état des lieux de l'enseignement bilingue.

Ainsi, forte des réalisations et acquis pratiques de ces structures et des dispositions de la Charte nationale de 1988, la Constitution de 1989, stipule à son article 6 :« Les langues nationales sont : l'arabe, le ffulde, le gourmantchéma, le hausa, le kanuri, le songaï-zarma, le tamajaq et le tubu. La langue officielle est le français » (Halaoui, 2005, p.38). Cet article sera mis à contribution pour comprendre l'enjeu qui entoure le pluralisme linguistique.

Le second acte officiel de la Conférence nationale souveraine -Acte n°23 de la Conférence nationale souveraine, 29 juillet 1991- du Niger, reconnaît et accorde un statut national à dix langues.

Ainsi, pour joindre l'Acte à la parole, la Constitution nigérienne de 1992 indique en son article 3 que « toutes les Communautés composant la Nation nigérienne jouissent de la liberté d'utiliser leurs langues en respectant celles des autres. La loi fixe les modalités de promotion et d'officialisation des langues nationales. La langue officielle est le français ».

Quant à la Constitution de 1999, également mise en contribution, elle stipule aussi en son Article 3 les mêmes dispositions que celles de la Constitution de 1992, citées ci-dessus.

Il ressort, selon Mallan Garba et Hanafiou (2010), que la constitutionnalité des langues nationales, bien que reconnue, ne leur donne pas un rôle de préséance institutionnelles, dans la mesure où la dimension bilingue de cette constitutionnalité accorde au français le statut de langue officielle.

Se référant à la constitution de 1999, ils affirment qu'elle fixe les principes et modalités de développement des langues nationales. Elle offre également, selon eux, un cadre adéquat de valorisation linguistique dans différents secteurs, condition nécessaire au développement d'un bilinguisme promotionnel.

En outre, nous avons recensé certains discours pertinents dans la mise en œuvre de la politique linguistique en matière d'éducation, durant la période de 1998 à 2012. Nous nous inscrivons ici dans une démarche qualitative. Ces discours sont entre autres :

Tableau 4. 5
Discours sur la politique éducation de 1998-2012

Discours	Contenu	Date	Position
Réponse à l'interpellation de l'Assemblée nationale	Plaidoyer en faveur d'un consensus national sur les questions relatives à l'éducation	5 novembre 2012	Ali Mariama El Hadj Ibrahim, Ministre de l'Éducation de l'alphabétisation et de la promotion des langues nationales du Niger.
Discours d'ouverture du forum national sur le système éducatif	Engagement pour un renforcement de ressources financières, matérielles et humaines pour promouvoir l'éducation au Niger, pour tous les enfants de 0-18 ans.	9 octobre 2012	Issoufou Mahamadou, Président de la République du Niger.
Opinion sur les curriculums d'enseignement primaire au Niger	Réforme du curriculum nigérien : les grandes étapes d'un processus en cours	1er octobre 2012	Roua Boukar Koura, directrice des Curricula et des Innovations pédagogiques au ministère de l'Éducation, de l'alphabétisation et de la promotion des langues nationales.
Discours d'ouverture de la 4 ^e édition du salon nigérien de l'éducation et de la formation	Rôle du gouvernement dans la mise en place des moyens adéquats pour l'éducation de tous les Nigériens.	22 mai 2012	Brigi Rafini, Premier ministre du Niger.
Discours d'ouverture de la Table ronde sur le financement de l'éducation et de la formation professionnelle et technique	Rappel des efforts consentis par l'État dans la mobilisation des ressources nécessaires pour financer l'éducation et la formation professionnelle et technique au Niger	24 novembre 2008	Seini Oumarou, Premier ministre du Niger.
Discours à l'occasion des journées de réflexion sur la pratique de la dynamique partenariale dans les pays francophones d'Afrique	Réflexion sur une harmonisation des programmes d'enseignement et de formation dans les États de l'Afrique francophones.	16 au 18 octobre 2007	Adiza Hima, Secrétaire générale de la Conférence des ministres de l'Éducation des pays ayant le français en partage (CONFEMEN).
Critique sur le droit à l'éducation au Niger	Analyse des politiques et du financement de l'éducation	2000 à 2007	Moussa Tchangari, acteur de la société civile et responsable du groupe Alternative Espaces Citoyens.

Source : Hassane Beidou. Établi à partir des données de l'enquête.

4.9 La synthèse des travaux effectués sur le terrain

Suite aux recherches menées au Niger, on s'est attelé à exécuter le plan de travail conformément aux critères pré-établis par l'UQAM en matière de l'éthique sur la recherche. Toutefois, on s'était souvent confronté à des réticences de certains de nos répondants qui, compte de tenu des raisons religieuses, culturelles et de notre éloignement du pays, ont préféré faire appel à des personnes dont ils ont confiance pour leur lire les grilles d'entretien et/ou assister à nos différentes observations -dans les classes et dans les familles-. Néanmoins, les entretiens et les observations ont pu être effectués en tenant compte de ces conditions posées par les répondants, sans toutefois être en contradiction aux exigences d'éthique dont nous sommes lié et sans compromettre ou dénaturer l'objectif de notre recherche terrain.

Ainsi, il nous a été demandé dans certains foyers de faire passer nos grilles d'entretiens à des personnes qui ont un lien familial ou amical avec les parents d'enfants pour procéder à l'interview. Dans certains cas, nous étions accompagnés, lors des observations, par les PAC des répondants -exemple de la famille de la classe moyenne et riche-. Concernant l'exemple de famille pauvre, il a fallu l'acceptation d'une femme qui avait des liens familiaux directs avec notre répondant pour que l'observation et l'entretien soient faits.

S'agissant du sondage, nous n'avons pas eu beaucoup de problèmes. Malgré la réticence et l'abandon du questionnaire par certains répondants en plein sondage, nous avons pu l'achever et atteindre le nombre des répondants fixé au départ qui est de 20 personnes dont l'âge est compris entre 18 et 50 ans et plus.

Nous avons pu également trouver un nombre significatif des femmes qui ont pris part au sondage, ce qui était inattendu au départ. Nous avons diversifié nos

répondants pour toucher plusieurs groupes ethniques -le Niger compte dix ethnies qui correspondent aux dix langues nationales du pays-.Enfin, compte tenu de notre avantage linguistique -parlant au moins trois langues nationales parmi les dix-, nous avons, des fois, traduit les questions en langues vernaculaires aux répondants en prenant soins de ne pas les déformer.

Tableau 4. 6
Tableau récapitulatif de la démarche méthodologique

Questions	Indicateurs	Méthodes/Instruments	Source
Processus de mise en œuvre d'une politique linguistique au Niger depuis l'indépendance	-Textes législatifs -Lois et Règlements -Constitutions -PDDE (Plan décennal pour le développement de L'éducation)	Analyse de contenu de ces textes et lois déterminant la place du français sur le plan institutionnel	-Documents Administratifs -Documents Institutionnels -Documents Officiels -Forum, Atelier, Séminaire, Symposium et Plaidoyer sur l'éducation
Rapports de force, discours controversés entre les acteurs de la société civile et les groupes de pressions liées aux enjeux français	-Probable bouleversement du paysage linguistique selon la langue employée -Fonction médiatique -Contribution éducative -Contribution économique	-Analyse du discours -Analyse d'opinions -Analyse des Recommandations issues des forums, séminaires et ateliers	-Association des parents d'élèves -Association droit à l'éducation -Groupe de pression
Iniquité sociales entre les différentes couches sociales en termes d'accès à l'éducation et à la connaissance tout court	-Ascension sociale/désintéressement (emploi administratif) -Avantage économique/paupérisation (revenu) -Statut privilégié/exclusion (facilité d'accès aux ressources) -Élites/non alphabétisés (poids et influence politique) -Zones urbaines/zones rurales (éducation, santé eau potable)	-Observation -Interview	-3 familles : 1 pauvre, 1 moyenne et 1 riche à Niamey - 2 écoles : 1 publique et 1 privée -Responsables : MENA/PDLN, APE, Enseignants -20 personnes sondées

Source : Hassane Beidou. Établi à partir des données de l'enquête.

CHAPITRE V

ANALYSE DES DONNÉES

Après avoir présenté la méthodologie de recherche, nous présenterons dans ce chapitre les résultats. Il comporte huit grands centres d'intérêt, dont le premier est la description et la présentation de l'enquête. Le deuxième décrit les choix des écoles. Le troisième, c'est la description du sondage. Le quatrième présente les résultats. Le cinquième fait une analyse des discours. Le sixième s'intéresse aux éléments observables sur le terrain. Le septième aborde les analyses de l'enquête. Et enfin le huitième cerne les dynamiques des langues.

5.1 La description et la présentation de l'enquête

Les entrevues et le sondage sont les deux parties constitutives de l'enquête réalisée dans le cadre de cette étude.

La 1re partie porte sur les entrevues. Sept (7) personnes ont été retenues et soumises au questionnaire.

Tableau 5. 1

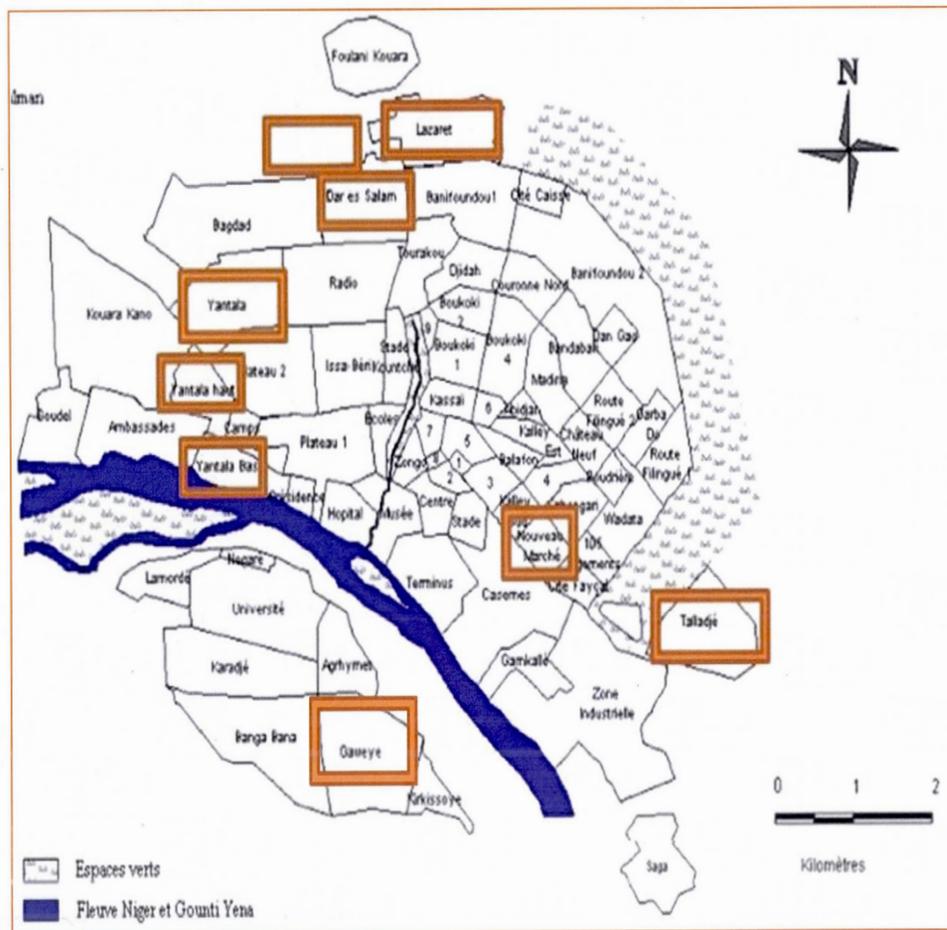
Nombre de personnes interviewées

Personnes interviewées	Nombre
Responsable institutionnel	1
Enseignants	2
Représentant association parents d'élèves	1
Chefs des familles	3
Source : Hassane Beidou. Établi à partir de l'enquête de terrain.	7

Nous avons réalisé ces entrevues en français et/ou en langues nationales-haoussa, zarma, peul-.

Quant à la 2e partie de l'enquête, elle a consisté en un sondage par questionnaire administré à un échantillon de 20 personnes, âgées de 18 et plus de 50 ans. Cet échantillon est composé de dix femmes et dix hommes, repartis dans cinq quartiers de Niamey -Yantala, Yantala Maternité, Yantala Yasmina, Dar-Es-Salam et Bobiel-, que nous avons encadré en rouge dans la figure 5.1 ci-après.

Figure 5. 1 Carte des quartiers où l'enquête a été réalisée



Source : Inspirée d'Emmanuel Ravalet. Carte de Niamey par zone.

5.1.1 Les choix des familles

Le choix des familles s'est fait de manière approchée. Au sein de leur environnement, nous avons regardé certaines données préalablement retenues comme critères de sélection : l'habillement, les conditions de vie, la présence ou non d'eau potable, l'électricité, le véhicule, les structures de maisons -en paillote, en banco, en ciment... -, le nombre d'enfants. Partant de ces éléments, nous avons abordé des répondants potentiels en leur expliquant l'objectif et la raison de notre recherche afin qu'ils acceptent notre présence chez eux pour l'observation participante et l'entretien. Nous avons classé ici les trois familles selon le NSE.

5.1.1.1 La famille pauvre dans le quartier *Taladjé*

Le tableau ci-après montre la composition de la famille pauvre se trouvant dans le quartier *Taladjé*.

Tableau 5. 2
Composition de la famille pauvre

Membres de la famille		Âge	Niveau d'instruction	Nombre de personnes
Adultes	Père	56	0	3
	Épouses	1	40	
		2	36	
Enfants	Élèves	10	3 ^{re} année du primaire	3
		9	2 ^e année du primaire	
		8	1 ^{re} année du primaire	
	Non-inscrits	3	0	4
		2	0	
		1½	0	
		1	0	
Source : Hassane Beidou. Établi à partir des données de l'enquête.				10

La maison appartenant à ce père pauvre est construite en « céko », expression signifiant paillote. Ce sont deux cases en paillote et une clôture encerclée par un mur en paille, qui représentent cette maison. Eau potable et électricité sont absentes.

L'observation s'est déroulée à même le sol où nous avons pris le dîner¹¹⁸ avec le chef de la famille et son jeune frère. Quant aux cinq (5) enfants, ils mangeaient ensemble. Dans un coin de la maison, les deux épouses, bébés à la main chacune, mangeaient ensemble dans une casserole tachée de rouille. On a tous utilisé nos mains pour manger dans des casseroles. Certains d'entre nous, notamment les enfants

¹¹⁸ Qui signifie *souper* au Québec.

ne se sont même pas lavés les mains avant de manger. Au moment du repas, nous avons observé un silence total. Personne ne parle lorsqu'il mange. Rares sont les fois où on entendait les enfants se disputer sur un morceau de viande ou un os.

Le revenu familial provient de l'agriculture traditionnelle, pratiquée durant la saison de pluie¹¹⁹ qui ne dure que 3 à 4 mois. La pratique langagière entre les parents et leurs enfants se fait dans la langue maternelle du père. L'utilisation du français ou de toute autre langue étrangère -référence à l'anglais et au mandarin- est pratiquement absente, sauf les quelques échanges de mots entre les enfants qui vont à l'école. D'ailleurs, à la question de savoir quel est le pourcentage approximatif de l'usage du français et des langues maternelles dans la famille, le répondant nous dit qu'il s'agit d'environ 75 % pour sa langue maternelle, à savoir le peul. Le haoussa, langue de la première épouse, est la deuxième langue parlée dans cette famille. Toutefois, précise le *chef* de famille, cette langue est parlée environ entre 20-25 %. Tandis que le zarma, langue de la deuxième épouse, n'est pratiquement pas parlé. Et seuls 2 % représentent les échanges de mots en français entre les enfants, selon toujours le même interlocuteur.

Après l'observation participante au moment du repas est venu l'entretien avec le père, en présence de l'un de ses frères, employé dans une entreprise publique à Niamey. Son niveau de français assez acceptable. Âgée d'environ 42 ans, cette personne a servi de traducteur et « *de trait d'union* » entre le répondant et nous. Son rôle a été doublement important. Il a servi de lien permettant de créer non seulement un climat de confiance. Mais également a été traducteur des questions en langue nationale.

¹¹⁹ Période durant laquelle, les paysans et autres agriculteurs s'abandonnent aux travaux champêtres. C'est une période qui varie entre les mois de juin à septembre.

Malgré tout, l'entrevue s'est tout de même déroulée dans un climat à la fois de méfiance -par peur de mal interpréter ses propos- et de coopération. Elle a duré une heure. Afin de saisir tous les propos, l'entrevue s'est faite un peu à l'écart de la famille qui vaquait à plusieurs activités. Ainsi, pendant que les enfants jouaient avec leurs amis dans la cour, les femmes causaient en langues nationales avec leurs voisines, tantôt en peul, tantôt en haoussa.

L'encadrement des enfants à la maison n'existe pas. Les enfants ne se préoccupent pas de la révision de leurs leçons. Une fois arrivés à la maison, ils jettent leurs cartables et partent jouer. Cela ne semblait pas préoccuper les parents. Dans cette situation, ils ne peuvent pas faire le suivi des enfants puisqu'ils sont analphabètes. D'où, l'absence d'autorité parentale concernant l'encadrement scolaire des enfants.

C'est à pied et sans être accompagnés par un adulte que les enfants se rendent à l'école, située à trois kilomètres de la maison, car les parents n'ont pas les ressources pour leur offrir un moyen de transport et/ou ils ne voient pas la nécessité de les accompagner tous les jours.

5.1.1.2 La famille moyenne dans le quartier Nouveau Marché

Le tableau ci-après montre la composition de la famille moyenne, habitant le quartier *Nouveau Marché*.

Tableau 5. 3
Composition de la famille moyenne

Membres de la famille		Âge	Niveau d'instruction	Nombre de personnes
Adultes	Père	47	Postsecondaire	2
	Épouse	30	collégial	
Enfants	Élèves	7	2 ^e année du primaire	2
		4	1 ^{re} année de maternelle	
	Non-inscrits	3	0	2
		1½	0	
Source : Hassane Beidou. Réalisé à partir des données de l'enquête.				6

C'est une famille qui vit dans une maison louée à 80000 Francs CFA¹²⁰ par mois. En attendant les finitions de leur propre maison construite dans l'un des nouveaux quartiers des banlieues¹²¹ où habitent de plus en plus de familles de la classe moyenne. Cette maison est fournie en eau potable et en électricité. Le père est fonctionnaire. La mère tient une boutique de vente de pagnes, de vêtements et des articles dérivés du coton pour la couture.

Comme avec la famille pauvre, nous avons partagé quelques moments gastronomiques. Nous avons partagé le déjeuner¹²² à table avec le père et ses enfants, mais la mère a mangé un peu avant nous. Cela indique que cette famille est plutôt traditionnelle puisque la mère n'a pas partagé le repas avec les autres.

¹²⁰ Environ 190 \$ dollar Canadien par mois.

¹²¹ Ce sont des quartiers comme *Niamey 2000, route Filingué, Bassora, etc.*

¹²² Qui veut dire dîner au Québec.

En effet, dans la tradition nigérienne, la femme ne s'assoit pas à table avec son époux, moins encore en présence d'une personne étrangère, sauf dans le cas de certaines familles dites "*civilisées*". Ce sont généralement des familles dont les parents sont intellectuels et ont une ouverture d'esprit plus importante pour avoir vécu à l'étranger ou fréquenté le milieu citadin.

Pour le reste, on a déjeuné ensemble. À la seule différence de la famille pauvre, ici les enfants mangeaient à la même table que nous avec des cuillères, dans un "plateau" -terme utilisé pour signifier un contenant qui a une forme étendue-. Le père et nous-mêmes sommes servis chacun d'une assiette pour manger. De temps en temps, les parents parlaient aux enfants soit en français, soit en haoussa et en zarma, langues maternelles respectivement du père et de la mère.

L'encadrement des enfants est présent. En effet, après le repas, le père a demandé aux enfants de prendre les cahiers afin de réviser les devoirs. Il les a aidé à lire et à écrire certains mots et les a fait apprendre à cœur les leçons. Il est arrivé qu'il prenne leurs cahiers pour corriger les fautes d'orthographe et de grammaire. C'est après ce suivi des enfants que nous avons eu droit à l'entretien. Il s'est fait en français et a duré une vingtaine de minutes. Au moment de prendre congé de la famille, il était déjà l'heure de reprendre le travail en après-midi pour le père et l'heure de retour à l'école pour les enfants. À ce moment précis, nous avons remarqué que c'est la mère qui accompagnait les enfants à l'école sur sa moto, un en avant d'elle et l'autre en arrière. Car, nous, dit-elle, les enfants risquent d'être en retard s'il faut attendre un taxi pour les amener. Quant à sa fillette d'un an et demi, elle a été confiée aux soins de la nourrice, qui est en même temps la "*bonne*" de la maison, personne chargée de travaux ménagers.

Répondant à la question sur l'utilisation du français et des langues nationales, l'enquête montre que les langues maternelles utilisées dans les conversations et pratiques langagières quotidiennes sont : haoussa et zarma qui représentent respectivement 75 % et le français 25 % selon le *chef* de cette famille.

5.1.1.3 La famille riche dans le quartier Lazaret

Habitant un quartier où se côtoient riches, intellectuels et analphabètes (commerçants), la famille que nous avons visitée et observée est composée de 3 personnes.

Tableau 5. 4

Composition de la famille riche

Membres de la famille		Âge	Niveau d'instruction	Nombre de personnes
Adultes	Père	42	Universitaire	2
	Épouse	31	Universitaire	
Enfants	Élève	8	3e année du primaire	1
				3

Source : Hassane Beidou. Réalisé à partir des données de l'enquête.

Ils vivent dans leur propre maison, construite en matériaux définitifs. Elle est de visu une des rares maisons de Niamey ayant un standing impressionnant. Elle est construite à coût de millions de Francs CFA. Ses propriétaires ont fait fortune grâce aux emplois et positions qu'ils occupent au sein de l'appareil étatique nigérien.

Arrivé un mercredi aux environs de midi, heure locale du Niger, nous avons trouvé un agent de sécurité à la porte de la maison qui nous a introduit dans le salon d'attente. Une fois notre répondant informé de notre présence, il est venu à notre rencontre pendant que le cuisinier s'apprêtait à garnir la table des plats préparés pour le déjeuner. Lorsque la mère et la fille étaient prêtes à passer à table, le chef de famille nous a invité à partager le repas avec eux. Chose que nous avons volontiers accepté. Car, selon la tradition et la culture du pays, lorsqu'on part chez quelqu'un¹²³ au moment de servir le repas, on doit rester pour qu'on le partage avec lui. Le contraire serait synonyme de manque de respect et de considération à l'endroit de l'hôte. Donc, pour ne pas offusquer nos répondants et ne pas créer une mauvaise ambiance pouvant répercuter négativement sur notre travail, notamment par un refus au dernier moment de l'observation participante et de l'entretien, nous avons accepté l'invitation.

Le moment du repas a été un moment d'échange entre les parents et leur fille. Les discussions ont porté sur le travail des deux parents et sur la scolarité de la fille. Les parents ont demandé à leur enfant ce qu'on lui a appris à l'école, les sujets sur lesquels ont porté les cours, etc. Toutes ces conversations se sont déroulées en français, sans un mot en langues nationales. Dans cette famille, nous dit le répondant, l'usage des langues nationales se fait très rarement ou uniquement lorsqu'il y a la

¹²³Qu'il soit pauvre, moyenne ou riche. Nous avons donc accepté, pour chacune des familles visitées, de partager leurs repas pour éviter ce type d'obstacle.

présence d'une personne parlant les langues nationales ou ayant une connaissance limitée du français.

Le repas terminé, les parents ont demandé à leur enfant de faire sa sieste. Et les deux parents ont continué à échanger entre eux. Au commencement de l'entretien, la mère est à son tour parti se reposer. Notre entretien a duré une quinzaine de minutes. Car, il n'y a pas d'autres moyens pour nous d'observer d'autres interactions entre les parents et leur fille, dès lors qu'elle s'est éclipsée dans sa chambre.

Répondant aux questions sur l'encadrement de leur fille et du moyen de locomotion, l'enquête fait ressortir qu'en dehors d'eux-mêmes qui suivent régulièrement l'enfant, ils ont engagé un moniteur. Ce dernier l'encadre davantage dans toutes les matières enseignées au programme et surveille ses devoirs et exercices. Quant au moyen de locomotion, l'enfant a un véhicule à sa disposition pour l'amener à son école et la ramener à la maison sauf lorsque le père ou la mère sentent le désir de l'accompagner. La proportion approximative de l'utilisation du français dans la maison est de 90 % et celui des langues maternelles 10 % -zarma et haoussa- d'après le *chef* de famille. Ce dernier ratio représente les échanges entre les parents et les étrangers analphabètes qui les visitent.

Telles se présentent les observations dans les trois familles visitées lors de notre enquête. Quant aux interactions en terme langagier dans ces familles, elles se sont déroulées à la fois en relative cohabitation et à la fois conflictuelle. Car, dans la famille pauvre on a constaté une prédominance et une imposition affichée de la langue du père -peul- sur les autres langues. Le *chef* de famille dans son interaction avec ses deux épouses et ses sept enfants ne parle et ne répond que dans sa langue maternelle. Et oblige de fois ces derniers à lui répondre et à lui parler en peul. On retient de ces actions du père que celui-ci a du mal à accepter une autre langue que la

sienne, de surcroît étrangère. Ce qui laisse déduire que l'imposition de son frère comme personne devant lui administrer le questionnaire à notre place, démontre sa réticence et/ou son refus d'accepter d'autres langues.

5.2 Les choix des écoles

Dans les propositions qui nous ont été faites par le responsable institutionnel, chargé de la promotion des langues nationales au sein du Ministère de l'Éducation de l'alphabétisation et de la promotion des langues nationales (MENA/PDLN), nous avons choisi d'effectuer cette partie de l'enquête de terrain dans deux écoles primaires : une publique et une privée, respectivement localisées sur les rives droite et gauche du fleuve Niger qui sépare Niamey en deux parties.

L'école publique utilise le français et les langues nationales. L'école privée, quant à elle, n'applique pas la réforme de l'introduction de langues dans l'enseignement primaire. Mais les enseignants ont souvent recours aux langues maternelles des élèves pour le besoin d'explication. C'est sur la base de l'application de la réforme sus-mentionnée que ces deux écoles ont été retenues.

5.2.1 L'école primaire Medersa au quartier Recasement

L'école de *Médersa*, située au quartier Recasement de Niamey, est une école franco-arabe. Dans celle-ci, l'observation a eu lieu en classe de 4^e année, composée de 64 élèves dont 40 filles et 24 garçons. L'observation directe s'est faite lors du cours en français qui a duré environ cinquante minutes. Les échanges entre l'enseignante et les élèves ont été faits de manière participative. L'enseignante posait des questions au fur et à mesure qu'elle expliquait le cours et les élèves répondaient. Le recours à l'explication en langues nationales –arabe, haoussa et zarma- était limité et ne représentait que 10 %. L'usage du français dans le cours est de 90 %. Les élèves, quant à eux, répondaient à l'enseignante en français uniquement. Avec leur niveau, il n'était pas souvent nécessaire à l'enseignante de faire usage des langues maternelles puisque les élèves comprenaient bien le cours en français.

5.2.2 L'école complexe scolaire primaire privée Sofia-Académie

L'Observation directe, faite en classe de 3^e année du primaire, a concerné le complexe scolaire primaire privé Sofia-Académie. Ladite classe était composée de 33 filles et 21 garçons, soit un effectif de 54 élèves. L'observation s'est déroulée lors des cours de calcul mathématique et de science naturelle. Elle a duré 1 h 30. L'enseignant communiquait à 80 % du temps en français contre 20 % en langues nationales. Quant aux élèves, ils communiquaient plus en français avec leur enseignant. Nous avons

constaté que le recours aux langues nationales pour certaines explications est important pour la compréhension des élèves. Sauf que l'enseignant ne maîtrisant qu'une seule langue nationale, zarma, il lui était difficile de faire passer son message dans toute la classe, en dehors de la langue nationale qu'il parlait et comprenait. Ce sont parfois certains élèves qui, maîtrisant deux ou plusieurs langues nationales, servaient de traducteurs à leurs camarades de classe.

5.3 Le sondage

Pour mener le sondage, nous nous sommes rendu dans les rues de ces quartiers retenus et avons approché les répondants en regardant leurs tenues vestimentaires et les maisons d'où ils sortaient. Lors du sondage, nous avons eu quatre (4) cas d'abandons dus au manque de compréhension du sujet, manque de temps -questionnaire long- et au manque d'intérêt pour le sujet. Ce qui explique une faible participation des personnes issues du niveau socio-économique pauvres. La durée pour répondre aux questions du sondage varie entre 20 à 60 minutes, selon le répondant et selon sa compréhension et/ou pour des raisons de traduction des questions en langues nationales.

Nous avons donc ciblé quatre quartiers de Niamey qui répondaient à nos critères de sélection; c'est-à-dire les quartiers dont la majorité des habitants sont soit pauvres, soit de la classe moyenne ou des riches.

Tableau 5. 5
Classification des répondants selon
les quartiers et le niveau socio-économique

Quartiers	Nombre de répondants	Niveau socio-économique (NSE)
Yantala Maternité	4	Appartenant à la classe moyenne
Yantala Yasmina	2	Appartenant à la classe moyenne
Yantala	1	Appartenant soit à la classe moyenne, soit à la classe des pauvres
Dar Es-Salam	6	Appartenant classe moyenne ou pauvre
Quartier Bobiel	7	Appartenant à la classe moyenne et des riches

Source : Hassane Beidou. Réalisé à partir des données de l'enquête.

5.4 Interprétation des résultats de l'enquête

Il est opportun de présenter les résultats de l'enquête qui sont catégorisés en fonction de la structuration même des entrevues, reposant sur trois grands thèmes : *les dynamiques sociales de langues, les pratiques langagières et le statut des répondants*. Ainsi, pour répondre aux questions centrale et subsidiaires de notre recherche, l'examen se limite ici aux questions des dynamiques et pratiques langagières de nos répondants.

5.4.1 Les observations participantes dans les familles

L'analyse s'appuie sur la sélection d'un ensemble d'éléments, formels - observation dans les familles, dans une certaine mesure dans les écoles- et informels - observation dans le Grand marché de Niamey et lors des rencontres professionnelles ou d'amis-, recueillis à divers moments de notre recherche.

L'étape de sélection et l'articulation des éléments -dynamiques sociales; interactions entre les membres d'une communauté; rapports d'un groupe ethnique à l'autre; pratiques langagières; etc.- pris en compte dans la problématique, nous ont poussé à produire un travail d'analyse situé, faisant évoluer les interprétations initiales que nous aurions pu faire de ces interactions. Ce travail de va-et-vient a permis de faire une recherche qui se veut toute à la fois honnête, pour en arriver à ce que Richards (2004) qualifie d'« un tas de propos plus ou moins mis en ordre afin de ressembler à un raisonnement » (Richards, in Beckers, 2004, p.127 [cité dans Huver et Goï, 2011]). Aussi, le questionnement qui traverse l'analyse et dans lequel s'inscrit, au moins en partie notre problématique, est celui de la gestion. Ce qui suppose un aménagement et une planification de la pluralité linguistique et culturelle dans différents aspects de la vie socio-économique du pays.

De manière implicite, nous avons opté, en partie, pour un travail d'articulation de plusieurs types de discours : institutionnel, associatif (militant) et populaire, pour identifier et faire un rapprochement entre les différentes tendances langagières unifiées et homogènes. L'interprétation des éléments recueillis sur le terrain est plus ou moins liée à notre implication dans la recherche, à notre statut de chercheur, à notre parcours académique et à notre identité de Nigérien. Plutôt que de présenter les

“données représentatives” de notre travail ethnographique, il s’agit pour nous d’exposer des éléments retenus au regard de leur pertinence pour notre problématique. Nous avons ainsi analysé ces aspects selon deux approches.

Premièrement, l’approche méthodologique renvoie aux interrogations pouvant valider les interactions, les dynamiques et les activités se déroulant entre les différents locuteurs nigériens. Elle analyse également les éléments susceptibles d’être référencés en termes d’objectifs et d’orientation théorique de la recherche.

Deuxièmement, l’approche identitaire renvoie à l’identité attribuée/assignée aux locuteurs par le biais du filtre que représentent les évaluations (Adèn, 2007; Giroux et Porcher, 2003[cité dans Huver et Goï, 2011]) que l’on peut faire des dynamiques des langues au Niger. Aubégny (1987[cité dans Huver et Goï, 2011]) explique comment un travail de recherche, qui nécessite un processus d’évaluation, doit se faire au-delà de l’unique pratique professionnelle. Selon elle, ce travail s’inscrire dans une démarche institutionnelle¹²⁴ globale, qui suppose que « toute tentative d’évaluation est un parti-pris, un regard porté sur une situation; le choix de son objet, de sa visée et de son (ses) modèle (s) de référence sont donc déterminant, bien avant la conception du dispositif même qui permettra de l’actualiser » (Aubégny, 1987, p. 46[cité dans Huver et Goï, 2011]).

¹²⁴ Dans le contexte nigérien, la question de langues sur le plan institutionnel, prend toujours en compte le caractère identitaire important des langues nationales. Bien qu’elles ne se limitent aux fonctions sociales et culturelles entre les différents groupes ethnolinguistiques, celles-ci ont des rôles à jouer. Il s’agit de ceux de transmission des valeurs et d’enjeu politique qu’elles représentent, puisque c’est dans ces langues que se fait la conquête du pouvoir.

5.4.2 Les observations directes dans les classes

Les résultats tangibles des enquêtes concernant les observations directes en classes révèlent chez les enseignants une capacité à prendre un peu du recul sur leurs propres interactions avec les élèves et à l'analyser certains comportements de leurs élèves -la réponse en langues maternelles de certaines de ses questions, l'incompréhension de l'élève face à certains sujets, le recours à une explication en langue maternelle de certains points- sans passer par le filtre de l'idéologie militante ou du complexe de supériorité. Le plus souvent, pour faciliter l'apprentissage, les enseignants utilisent comme mode d'expression soit le français, soit les langues nationales -la et/ou les langues dominantes de la classe- pour tenter de résoudre certains sujets à leurs élèves au fur et à mesure qu'ils dispensent leurs cours. De l'étude de terrain, il se dégage que pour les deux classes étudiées, 4^e et 3^e années de primaire, les élèves utilisent à 80-90 % du français. L'usage des langues nationales comme recours à certaines explications ne représente que 10-20 %.

Cette situation trouve ses explications dans un mémoire publié en 1997 par la centrale de l'enseignement du Québec. Intitulé : *Enseigner le français et enseigner en français pour intégrer la diversité culturelle du Québec moderne*, ce rapport montre l'existence des difficultés dans l'apprentissage d'une langue seconde chez l'enfant. Les auteurs de ce mémoire laissent entendre que :

Les finalités de l'enseignement sont au moins aussi importantes que la situation linguistique de départ de chaque élève. Or, les finalités qui concernent l'enseignement des langues dépendent principalement du caractère linguistique de la communauté à laquelle l'école doit contribuer à intégrer l'élève : communauté locale, communauté linguistique ou culturelle, société globale.

Elles dépendent aussi du caractère linguistique de l'école elle-même (CEQ, 1997, p. 2).

Dans cette perspective, on peut considérer que ce sont les élèves, les étudiants et les enseignants qui vivent au quotidien à l'école les effets de la politique linguistique officielle. Ils constituent les potentiels futurs décideurs des actions sur les langues dans le pays. C'est pourquoi les réflexions sur la diversité linguistique dans les pays africains francophones doivent impérativement intégrer la perspective de ces derniers.

5.4.2.1 La discussion des résultats

Une gestion durable et harmonieuse de la diversité linguistique au sein d'un pays comme le Niger peut représenter un enjeu important dans une perspective du développement durable. Le rôle des langues nationales¹²⁵ au Niger à ce niveau ne signifie pas uniquement des véhicules de communication orale et/ou d'affirmation identitaire. Elles peuvent, cependant, faciliter l'accès au pouvoir, au savoir et la participation citoyenne des individus à la vie publique du pays. Si cette participation de la population à la vie publique serait faible, on pourrait assister à une justification d'une politique linguistique privilégiant la langue dominante -français-, au détriment des autres langues partenaires -nationales-.

Cependant, la mise en place d'une politique linguistique dans les pays africains francophones en général et au Niger en particulier doit tenir compte des besoins de tous les groupes linguistiques en présence. C'est ce qui fait dire à Kube

¹²⁵ Haoussa, zarma, tamashèq, peul, kanouri, toubou, gourmantchéma, arabe, buduma et tassawaq.

Sabine (2004) : « pour que la politique linguistique appliquée dans un contexte multilingue soit durable, il faut qu'elle prenne en compte les opinions et besoins de toutes les communautés linguistiques concernées » (Sabine, 2004, p. 65).

Une définition selon Sabine (2004), élargie de « politique linguistique », avancée par Guespin et Marcellesi (1986[cité dans Sabine, 2004]), met l'accent, en dehors des actions gouvernementales, sur l'importance des interventions dans le domaine linguistique venant d'« en bas », des locuteurs. Comme le soulignait Calvet (2002), qui est cité dans Sabine (2004, p.65), une pratique consciente de nature à changer soit la forme des langues, soit les rapports entre les langues et ses locuteurs peut venir de chaque individu. « Ces interventions sur les langues et leur rapport mutuel doivent être prises en compte dans l'évaluation de l'actuelle politique linguistique d'un État et surtout dans l'élaboration de stratégies futures » (Sabine, 2004, p. 65).

Ainsi, la politique linguistique se justifie, selon cet auteur, par l'insuffisance du financement accordé à l'enseignement des langues nationales qui se manifeste de deux manières au Niger. D'une part, dit-il, on assiste à un désintéressement pour la formation des enseignants concernés. Et d'autre part, poursuit-il, il y a un manque crucial de matériels pédagogiques et du curricula d'enseignement. La plupart de temps, avance Sabine (2004), les enseignants mandatés à enseigner les élèves ne reçoivent aucune formation spécifique pour l'enseignement des langues nationales.

À tort ou à raison, il nous le rappelle, on a tendance à considérer que le simple fait de parler une langue est synonyme d'être capable de l'enseigner. Par ailleurs, selon lui, parce que les enseignants sont souvent affectés dans des régions dont ils ne parlent pas la langue locale, cela rend difficile l'application de toute politique d'enseignement ou de promotion en langue maternelle. À cela s'ajoute une multitude

de langues dont la réalisation des matériels didactiques pour chacune d'elle serait trop coûteuse.

Il s'agira d'analyser comment la réalité des classes composées d'élèves d'origines linguistiques diverses conduit à un repositionnement de l'enseignement qui consisterait à : placer l'élève au centre de l'apprentissage en lui reconnaissant le statut de personne bi/plurilingue, lui permettre de devenir co-acteur du savoir qu'il s'approprie, en cherchant à soutenir le travail de comparaison entre les langues (projet Evlang, Candelier, 2003) et l'aider à entrecroiser les langues de son répertoire, plutôt qu'à les cloisonner [Castellotti, 2001, p. 80]. (Rémi-Thomas, 2008, p.177).

Pour Florence Rémi-Thomas (2008), selon qu'on préconise une approche cloisonnée ou une approche inclusive au niveau de l'enseignement des langues, on peut déduire que la culture éducative¹²⁶ à laquelle appartiennent les enseignants « est fortement empreinte de l'idéologie monolingue¹²⁷ qui caractérise le système éducatif français et ne peut être remise en cause que par une formation impliquant une approche de la diversité linguistique et culturelle, dépassant ainsi les objectifs de la pédagogie interculturelle¹²⁸ » (Rémi-Thomas, 2008, p.178). Quant aux enseignants, explique-t-elle, force est de constater qu'ils ne sont pas suffisamment formés pour être de vrais éducateurs bilingues à partir d'une méthodologie adéquate qui exige des stratégies appropriées pour son utilisation.

¹²⁶ Pour une définition plus précise de cette notion, voir Cadet dans cette publication et Beacco et al (Eds.) (2005). *Comprendre les cultures éducatives*. Paris : Presses Universitaires de France. Références citées dans Rémi-Thomas (2008).

¹²⁷ Nous faisons référence à la question de l'idéal monolingue qui caractérise l'histoire de l'unification linguistique de la France et qui s'est traduite dans les faits par la position dominante du français vis-à-vis des "autres" langues présentes à l'école (voir Puren, 2004). Références citées dans Rémi-Thomas (2008).

¹²⁸ Voir sur ce sujet Abdallah-Preteceille (1999) et pour situer l'histoire de cette pédagogie dans l'évolution de la prise en compte de l'altérité linguistique et culturelle à l'école dans Sabatier 2004. Article cité dans Rémi-Thomas (2008).

5.4.3 Les résultats du sondage

Dans les réponses au sondage, les répondants qui affirment parler au moins deux langues -français et une langue nationale- au marché par exemple entendent par là qu'ils utilisent l'une ou l'autre selon la tête du client ou du commerçant. Tandis que, lors de l'enquête par observation participante effectuée dans les familles, nous avons entendu souvent une interaction bilingue des langues maternelles - ce que l'on appelle en terme technique le "code switching"- . Il s'avère que les observations d'interactions des parents et des enfants montrent que la langue maternelle du père est plus importante que celle de la mère ainsi que toute autre langue. Alors que le résultat du sondage mettait toutes les langues nationales à égalité. Selon les mêmes conclusions qu'ont retrouvés chez Rémi-Thomas (2008), il y a donc, une nette différence entre ce que font les répondants et ce qu'ils disent faire. Même si nous savons que l'enquête par questionnaire, selon Rémi-Thomas (2008), ne mesure pas la pratique réelle des individus, mais plutôt l'image qu'ils se font de leur propre pratique. Et lorsque qu'on compare les deux, il est évident, pour elle, qu'il y a matière à une analyse intéressante des attitudes linguistiques de ces individus. Dès lors, conclut-elle, il n'est pas surprenant de voir certaines de nos enquêtes majorer leur compétence en français notamment et d'allonger dans leurs réponses les occasions au cours desquelles ils l'utilisent. Enfin, nous reprenons la question qu'elle se pose, celle de savoir : Quelle est la meilleure stratégie à adopter, face à ce type de sondage où les répondants se valorisent, au lieu de prétendre parler une langue qui est elle-même valorisée?

Calvet (1999) dit que cette hypothèse explicative introduit, dans ce qu'on appelle une *lutte des langues*¹²⁹, un marché où l'arène est un facteur de type psychologique. Ici, le pluralisme linguistique d'après lui, est celui qui génère un problème de communication. Il dit qu'à toutes les occasions qu'on a dans une communauté deux ou plusieurs langues coexistant, les individus qui vivent dans ce milieu sont appelés à gérer les différences linguistiques dans leurs interactions.

Autre point marquant dans la réalisation de l'enquête, le constat fait au *Grand marché* de Niamey. La pratique du plurilinguisme dans l'activité commerciale, comme l'a constaté également Calvet (2002), nous a présenté un bon exemple des solutions des langues véhiculaires, du français, de l'anglais et du mandarin. Ce sont chez Calvet (2002), les pratiques sociales de tous les jours que les commerçants et les clients mettent en place. Par exemple, en paraphrasant cet auteur, sur le *Grand marché* de Niamey, que nous avons traversé, nous avons constaté que si le client s'adresse en *haoussa* à une marchande de poisson fumé ou si le même client s'adresse en *zarma* à la vendeuse du pagne, il n'est pas exclu de voir que l'une ou l'autre fasse semblant de ne pas comprendre ou annonce un prix exorbitant. On comprend aisément qu'on fait face à un refus de vente ou une « arnaque ». Cela témoigne du refus de la langue de l'autre.

De ce constat, malgré les discours « apparents » sur la coexistence pacifique des langues nationales et le caractère d'unité nationale qu'on leur attribue, on voit bien que le marché fonctionne comme révélateur (Calvet, 2002) des rapports de force entre différents groupes linguistiques. Ce qui donne facilement, d'après Calvet, une parfaite illustration de ce qu'est l'approche sociologique¹³⁰. Celle-ci, poursuit-il,

¹²⁹ Voir Calvet Louis-Jean, 1999.

¹³⁰ Voir *chapitre VI : La validité d'une Approche sociale des langues*, p. 245.

étudie les effets du social sur la langue et les dynamiques qui se créent autour d'elle. C'est ce qui nous a guidé, comme le disait Calvet, dans nos choix de l'échantillon et des variables de l'analyse sociologique du Niger. Ainsi, notre population a été choisie en tenant compte de cinq variables démographiques¹³¹, définies selon les critères suivants : âge, genre [sexe], niveau socio-économique, niveau d'instruction et avoir au moins un enfant scolarisé à l'école primaire.

Nous avons classifié nos répondants au sondage en trois catégories d'âge :

Tableaux 5. 6

Catégorie des répondants

	Nombre de répondants	Âge moyen
Femmes	10	32 ans
Hommes	10	42 ans
Total	20	37 ans
Tranche d'âge	18 à 30 ans	31 à 49 ans
Nombre de répondant par tranche d'âge	6	14

Source : Hassane Beidou. Réalisé à partir des données de terrain.

On a 14 répondants âgés entre 31-49 ans, et 6 répondants âgés entre 18-30 ans. Nous avons choisi le même nombre de répondants, c'est-à-dire 10 femmes et 10 hommes. Quant au niveau socio-économique (NSE), il a pris en compte en tentant d'établir un microcosme de la société nigérienne. Pour ce, les répondants ont été

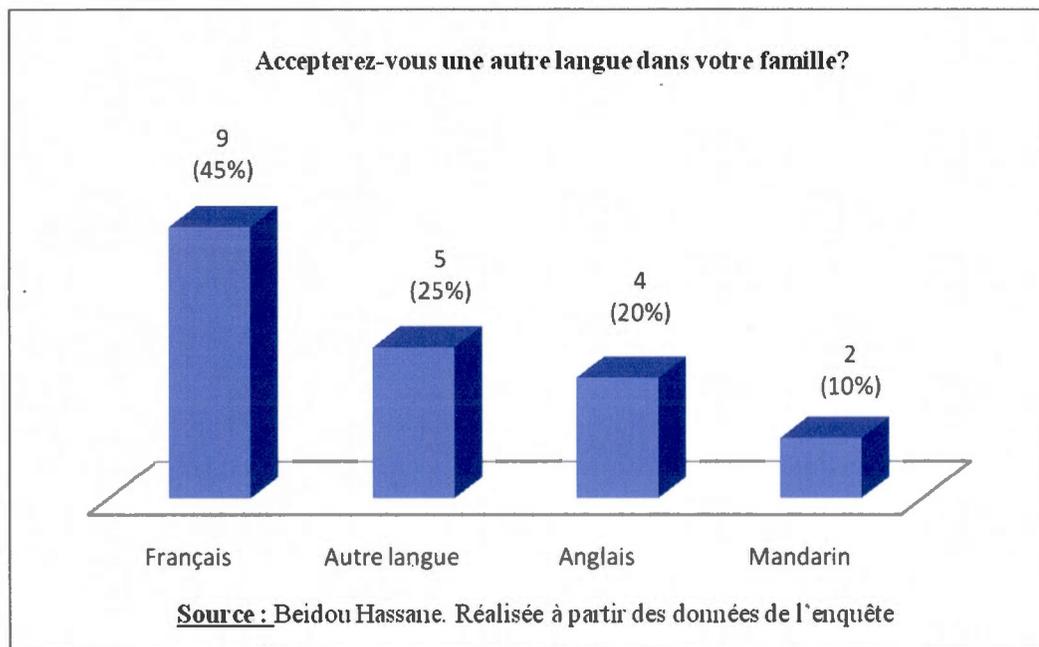
¹³¹ Variables suivantes pour définir la position de l'individu dans l'échelle sociale.

ciblés en fonction de leur NSE : *pauvre-moyen-riche*. Ce qui nous a guidé dans la détermination du niveau d'instruction de ces derniers qui est aussi un élément capital à prendre en compte.

Et enfin, le choix des répondants, parents d'enfants scolarisés, est important dans la mesure où cela permet de dégager les sentiments éprouvés par les uns et les autres au sujet de l'accompagnement, de l'encadrement et du suivi de leurs enfants. Mais aussi d'obtenir leurs avis sur la réforme introduisant les langues nationales dans l'enseignement. Ce qui facilite la compréhension des sentiments exprimés sur les enjeux des langues dans le pays. Parmi ces enjeux, l'une des questions importantes était celle de savoir si le français -ou une autre langue- avait une place, et laquelle, chez eux.

Toutes les 20 personnes interrogées donnent des réponses à 100 % favorables au français. Elles pensent que l'enseignement du français est gage d'une sécurité économique et permet un prestige social à l'individu. Par contre, quand on leur pose la question suivante : Quand on parle ou on emploie le français dans votre localité ou dans votre environnement, y a-t-il des problèmes? Les réponses sont divergentes selon les répondants, en témoigne la figure ci-dessous.

Figure 5.2 Acceptation du français dans un foyer



Les réponses hétérogènes s'articulent autour de quatre tendances.

Premièrement, neuf répondants disent que le français est accepté chez eux. Parce qu'il permet d'informer les gens et de les orienter. On peut s'adresser à quelqu'un parlant français pour aider à rédiger une lettre, lire un message, servir d'interprète ou de traducteur.

Deuxièmement, cinq répondants, soit 25 % pensent que c'est mal vu par l'entourage, la famille ou cercle d'amis, lorsque quelqu'un parle le français au lieu de la langue parlée dans la localité. À leurs yeux, c'est un manque de respect et une insulte à la culture.

Troisièmement, quatre répondants, soit 20 % choisissent l'anglais. Pour eux, l'utilisation du français dans un environnement non-francophone est une bonne chose en raison de la complémentarité. Par contre, cela peut être mal vu par certains pour

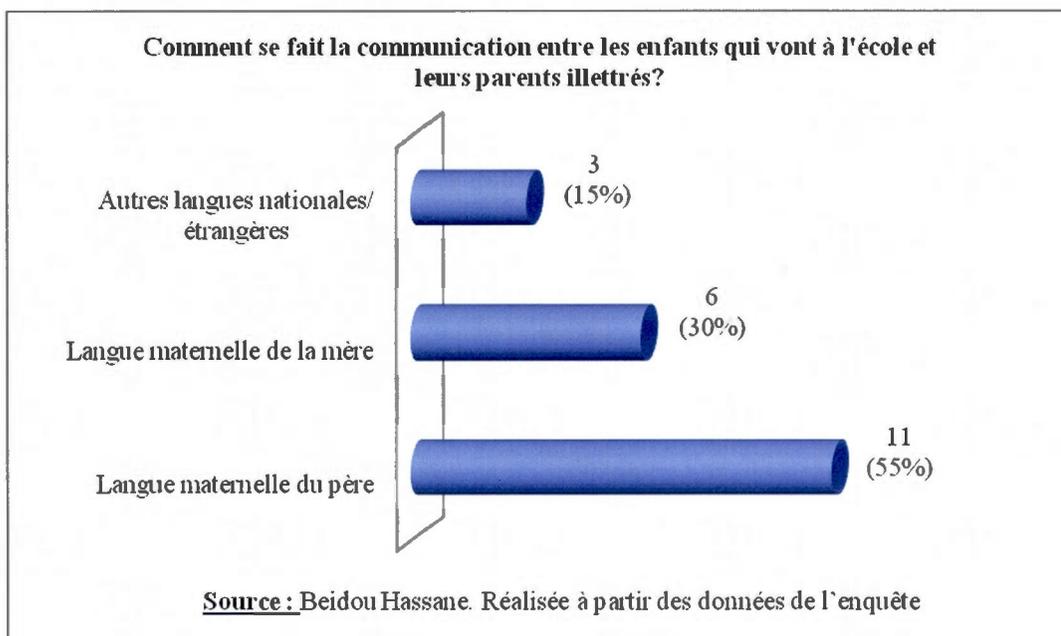
qui, l'usage du français dans ce type d'environnement, relève de l'acculturation. C'est vexant pour l'ensemble de la communauté.

Et enfin, quatrièmement, 10% ne voient pas d'inconvénient pour une présence du mandarin dans leur foyer.

Comment se fait la communication entre les enfants qui parlent une langue étrangère et leurs parents illettrés? À cette question, la grande majorité des répondants estiment que la communication se fait en langues maternelles des parents. L'usage du français est quasi inexistant. Cependant, ils ne s'empêchent pas d'employer quelques mots dans un français de la "rue" ou "parfois tordu", appris soit par la télévision, la radio ou en écoutant les gens converser. Sinon l'usage de la communication en français se fait exclusivement lors de l'encadrement des enfants en ce qui concerne les parents de la classe moyenne et riche lettrée.

Les réponses se répartissent telles que mentionnées ci-dessous.

Figure 5.3 La langue de communication entre les enfants et les parents illettrés

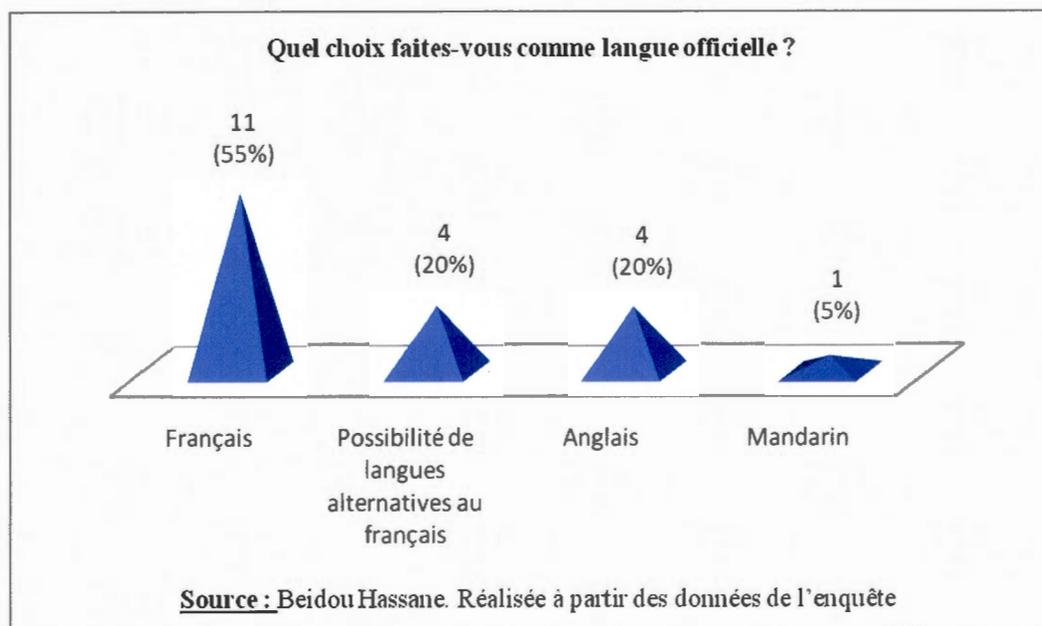


Onze répondants, de l'échantillon, laissent entendre que la communication entre les enfants et leurs parents illettrés se fait exclusivement dans la langue maternelle du père. Tandis que six estiment que cette communication est faite dans la langue maternelle de l'enfant. Et trois pensent que la communication est souvent mixte soit dans d'autres langues nationales, soit en français à cause de l'utilisation de fois de certains mots galvaudés par les parents.

Il est cependant important de rappeler que l'utilisation de la langue française est beaucoup plus importante que celle en langues maternelles, pour des familles dont les parents et les enfants sont instruits. C'est le cas des intellectuelles qui occupent des positions importantes dans la fonction publique. En un mot, dans des familles riches lettrées, on observe plus des pratiques langagières en français.

Enfin, concernant la question de la présence des langues étrangères comme alternatives à la langue française, les répondants s'expriment de la façon suivante :

Figure 5. 4 Alternatives à la langue française



55 % disent que le français gardera sa position quelque soit le nombre de langues présentes. 25 % souhaitent que l'anglais ou le chinois remplace le français. L'argument avancé par nos répondants est qu'après 53 ans d'indépendance, rien n'a fondamentalement changé dans la politique linguistique du pays. Ce sont les mêmes politiques qui sont en place, sinon pires que celles d'avant l'indépendance. C'est-à-dire durant la période coloniale, les colons, tout en imposant le français comme langue d'administration, reconnaissent cependant l'importance des langues locales et le rôle qu'elles jouent dans la culture des colonisés. Ces 25 % veulent voir une autre langue étrangère -anglais ou mandarin- constituer une alternative au français.

Quant aux 20 % restant, ils affirment que l'alternative au français est possible, mais pas à court terme, en raison de l'ancrage du français dans le vécu des gens. Cette langue constitue la langue officielle du pays, donc présente dans tous les secteurs de la vie socio-économique. Toutefois, compte tenu des enjeux économiques énormes dans le pays et des investissements importants faits par les grandes entreprises chinoises et américaines, il n'est pas exclu, selon ces répondants, de voir un jour l'État préférer l'anglais ou le mandarin au français. L'autre préférence éventuelle de l'anglais par rapport au français repose sur le fait que pour 25 % des répondants, le modèle de développement anglo-saxon est meilleur à celui francophone. D'après eux, tous les pays subsahariens anciennement colonisés par l'Angleterre -Ghana, Nigéria, Afrique du Sud, Kenya, Tanzanie... -, ont atteint aujourd'hui un niveau de développement plus avancé que les ex-colonies africaines de la France.

Enfin, l'aspect sécuritaire peut aussi pousser le pays à changer de direction en termes de politique linguistique. La présence américaine, surtout militaire sur le sol nigérien dans le cadre de la lutte contre le terrorisme, accompagnée des moyens colossaux d'investissement et d'importantes mesures d'accompagnement de lutte contre la pauvreté pourrait être un élément déclencheur d'une alternative linguistique.

5.4.4. Les entretiens avec les enseignants

L'analyse des propos des enseignants des écoles visitées et observées est faite à partir des questions qui leur ont été adressées. Les réponses permettent de saisir

clairement leur perception de la réforme éducative et les enjeux, qui sont les leurs en tant qu'éducateurs. Deux questions permettent de mettre en lumière la position des enseignants.

Quelles sont les motivations qui ont poussé le gouvernement nigérien à introduire des langues nationales dans le système éducatif primaire?

Ens. 1 : *“Bon, je ne connais pas les vraies raisons, mais je peux dire que c'est pour ne pas oublier ces langues. Le gouvernement a fait une politique de ramener les langues dans nos écoles, parce qu'il y a des enfants qui tendent à oublier leur langue.”*

Ens. 2 : *“ au niveau de l'enseignement primaire, la vision de l'État est toujours d'éviter « l'acculturation ».”*

On comprend, d'après les enseignants, que cette réforme entre dans le cadre de la valorisation des langues nationales et de la préservation des cultures des populations. En introduisant les langues nationales à l'école, l'État suppose que cela permettrait aux enfants de mieux connaître la langue étrangère, connaître leurs propres langues. Ce qui leur permettrait un apprentissage facile. Mais, il ressort de ces réponses que les enseignants considèrent les langues nationales plus comme un obstacle à contourner qu'une richesse à exploiter.

La réforme portant sur l'introduction des langues nationales dans l'enseignement primaire est effective?

Ens. 1 : *“Je peux dire non, pourquoi? Parce que, beaucoup d'écoles qui ont commencé à dispenser ces LN dans leurs programmes, les ont abandonnées. Tout simplement parce qu'il y a des parents qui disent ah, si c'est pour enseigner des LN à mon enfant, je préfère le garder à la maison que d'être à l'école. Si c'est le haoussa pourquoi? Je connais le haoussa, je vais lui faire, je sais parler le zarma, je vais lui faire apprendre. Donc, laissons ça là. (Est-ce que les parents ont compris que ce n'est pas pour apprendre les LN à l'école, mais c'est pour les utiliser dans le cadre académique?) Oui, ils n'ont pas bien compris parce que l'État n'a pas fait une politique de sensibilisation auprès des parents. Il n'y a pas eu en amont des formations, des sensibilisations pour eux. On a seulement dit aux parents ah, l'année prochaine, il y aura une classe bilingue français-zarma et une classe français-haoussa, sans qu'il y ait de sensibilisation ou d'information à l'endroit même des parents.”*

"Je pense que ça serait un frein pour le développement psychique de l'élève, puisque ce dernier a toujours l'occasion de pratiquer sa langue dans son cercle familial. Il n'est donc pas nécessaire d'intégrer cette langue dans son apprentissage."

Ens. 2 : *“Bon d'après moi ce n'est pas effectif. Parce qu'il y a des régions qui ne savent même pas s'il existe cette réforme. Cela s'explique par un choix limité de quelques enseignants de la part de l'État pour suivre la formation. Cependant, je ne sais pas si ces enseignants appliquent jusqu'à présent la réforme. Parce que je connais des écoles où les enseignants disent qu'ils rencontrent des problèmes d'adaptation.”*

[...]. "Si je ne comprends pas les langues maternelles que mes élèves parlent, je ne suis pas en mesure de les aider, le plus important pour moi est qu'ils avancent dans la langue d'enseignement."

En résumé, c'est au corps enseignant qu'est laissée la responsabilité de sensibiliser les parents, de leur expliquer les raisons pour lesquelles les LN sont utilisées dans l'enseignement. Les raisons de la non-effectivité de cette réforme sont multiples selon les enseignants. Comme exemple, dans une école de douze (12) classes, on peut constater une seule classe où les LN (haoussa ou zarma) et le français

sont enseignés. Tandis que les autres sont réservées exclusivement pour un enseignement en français.

L'effectivité de cette politique voudrait que le gouvernement applique cette réforme à tous les niveaux et que les enseignants soient formés. Le constat est que lorsqu'on forme uniquement l'enseignant en poste dans la classe bilingue, cela peut comporter des risques, parce que l'enseignant peut partir. D'autres problèmes, tel que son absence éventuelle pourrait causer un dysfonctionnement. Car, il n'y a personne pour le seconder. Toutefois, bien qu'elle représente un obstacle selon les enseignants, il ne semble pas totalement négatif, selon eux, d'ignorer la langue maternelle de l'élève. Au contraire, il faut l'intégrer de façon rationnelle en facilitant l'apprentissage de la nouvelle langue, puisque c'est avant tout dans cette dernière que l'enfant pense.

Question 11 : *Quels peuvent être les avantages et les inconvénients d'un apprentissage en LN?*

Ens. 1 : *"l'avantage est la préservation de nos valeurs... Mais, tout dépend du contexte. Il faut de temps en temps l'ignorer pour éviter le recours systématique d'une traduction dans un contexte où il y a une langue de domination et parfois l'intégrer pour faciliter des certaines comparaisons entre les différentes grammaires dans une situation de forte hétérogénéité."*

Ens. 2 : *"L'avantage se situe à deux enjeux : 1) la progression au niveau de la compréhension; 2) lorsque l'élève comprend facilement sa langue, cela lui permettra de progresser dans ses études et passer aux classes supérieures. L'inconvénient c'est toujours la langue étrangère. Si je prends par exemple le cas d'un village zarma où le ministère de l'Éducation dit d'enseigner le peul, ou le haoussa, alors que la tradition ne le permet pas, puisque ce village est habité en grande majorité par des zarma; on risque de créer un incident majeur. C'est pourquoi aujourd'hui, lorsqu'on demande à un parent d'envoyer son enfant pour apprendre la langue nationale, il voit vraiment ça d'un*

mauvais œil. Il y a des fois où les enseignants peuvent faire l'objet de menace. Tout cela à cause du problème créé par l'État. Puisque ce dernier ne sensibilise pas les populations concernées et ne les consulte pas en amont avant de prendre ses décisions. Sans sensibilisation il y aura toujours problème.''

L'intégration de la langue maternelle dans l'enseignement reste problématique, même si on apprend toujours à partir de ce que l'on connaît déjà dans sa propre langue. Cela peut faciliter la compréhension de la langue dominante qu'est le français. Il est cependant important d'éviter des conflits qui peuvent être liés à leur introduction dans telle ou telle localité.

Question 12 : *Y a-t-il une adéquation entre les curriculums en français et ceux en langues nationales?*

Ens. 1 : *'Non, parce que les langues nationales étudiées dans nos écoles tendent à disparaître. À Niamey je peux vous dire qu'il y a une seule école à Lazaret qu'on appelle École Haoussa. Même là-bas ce n'est pas à tous les niveaux qu'on le fait. Sinon dans nos écoles traditionnelles la majeure partie des écoles qui ont commencé à appliquer la réforme d'introduction des langues nationales dans l'enseignement ont cessé de le faire.'*

Ens. 2 : *'Je ne pense pas qu'il y ait d'adéquation... Mais prendre en considération la langue maternelle, fait partie intégrante du vécu quotidien de l'enfant. Qu'on le veuille ou pas, la langue maternelle influence l'apprentissage de l'élève.'*

Même si les enseignants considèrent qu'il n'y a pas d'adéquation dans le bilinguisme à l'école, il peut y avoir une nécessité d'intégrer les LN dans l'enseignement en s'appuyant sur des éléments culturels de l'enfant qui sont en relation avec certains programmes ou modules d'enseignement tels que l'histoire, la géographie, l'expression écrite -récits, contes...-. Mais, l'abandon en masse de ce

bilinguisme par beaucoup d'écoles est en partie lié à l'État qui a commencé à politiser cet aspect. À cela vient s'ajouter le manque de formation des enseignants.

Question 14 : Comment analysez-vous la communication entre un parent analphabète et un enfant scolarisé?

Ens. 1 : *“Oui, oui là-bas la communication est difficile, puisque quand les parents ne parlent pas français, ça serait difficile de comprendre l'enfant. Et les enfants maintenant qui sont obligés de revenir à leur LN”*

Ens. 2 : *“Nous rejoignons ici les arguments développés par l'écrivain africain SEYDOU BADIAN dans son ouvrage Sous l'Orage où il explique que la relation ne peut qu'être conflictuelle entre celui qui parle la langue du blanc et le reste des gens de son entourage qui ne parlent que les langues locales .Par exemple, une des raisons est que l'élève qui a été à l'école voit que tout ce que les parents illettrés disent souvent sur certains sujets c'est du n'importe quoi. Souvent, il le dit, « laissez-les, ils n'ont pas été à l'école, ils ne savent pas ». Les enfants nient que les parents pensent qu'ils ont tout appris dans leur vie. Ils réfutent du coup qu'on dise qu'en Afrique « les vieillards sont des bibliothèques ». Donc, dans cette atmosphère, il y aura toujours des conflits.”*

L'apprentissage des LN à l'école peut parfois servir de canal pour que les élèves entretiennent une bonne communication avec leurs parents afin d'éviter les conflits pouvant survenir entre eux.

Question 15 : Peut-il y avoir de risque de tensions dans une famille du fait que quelqu'un parle la langue du “toubab”¹³²?

Ens. 1 : *“oui il y a de gros risques, parce que de fois quand l'enfant parle le français, les frères le regardent d'un mauvais œil. Pour eux, il veut se faire “blanc” ou quelque chose comme ça. Or parler le français, c'est bon dans une famille. Par exemple, si on vous amène une lettre dans une famille ou une correspondance, quand il n'y a personne qui comprend et parle le français, il faut aller quelque part chercher quelqu'un qui va vous la lire. Ce qui n'est pas*

¹³² Qui veut dire langue du colon “blanc”.

bon pour la famille. En termes de tensions, c'est quand l'enfant est le seul à parler le français, vraiment c'est des problèmes pour la famille.''

Ens. 2 : *''les parents voient souvent cette situation d'un mauvais œil. Un enfant qui a été à l'école et qui vient dans sa propre famille parler une autre langue que celle commune à la famille est une insulte, voire une injure à l'égard de la tradition.''*

Pour réduire les tensions pouvant résulter de la présence de la langue du "toubab" dans la famille, il faut, d'après les enseignants, une vaste sensibilisation afin d'amener les personnes réticentes ou récalcitrantes à accepter souvent cette situation au sein de leur famille. La réticence à la langue française n'est pas de même intensité en milieu rural et urbain. Elle est plus accrue en milieu où les populations sont conservatrices. Bien qu'ils ne soient pas trop flagrants, ce sont des problèmes qu'on rencontre facilement, surtout dans les villages. Par contre, en milieu urbain, les choses évoluent progressivement puisqu'il y a maintenant des familles où on parle le français aux enfants dès le bas âge. Cette tendance s'observe dans les familles dont le père ou la mère a une connaissance assez acceptable en français.

5.4.4.1 Résultats des entretiens avec les enseignants

Les analyses précédentes, en reprenant les propos de Florence Rémi-Thomas (2008), montrent que les appréciations des enseignants ayant une culture éducative sont focalisées dans une vision de transmission de connaissances. Ce qui vient, selon elle, compléter à celles des enfants qui jouent un rôle important dans la langue maternelle en lien avec la langue dominante d'apprentissage. Castellotti (2001 [cité dans Rémi-Thomas, 2008]) rappelle que les enseignants du primaire sont plus près

d'une éducation au langage à l'école. Pour ce dernier, ils sont plus ouverts d'esprit sur les questions liées au développement psycho-affectif de l'enfant. Ce qui semble, selon cet auteur, s'opposer aux objectifs principaux que vise l'enseignement linguistique proposé au niveau secondaire.

Les enseignants interviewés lors de notre enquête de terrain, et dont la culture didactique se rattache à l'apprentissage du français langue dominante, pensent qu'il faut repenser le plutôt possible l'utilisation de la langue maternelle dans le processus d'apprentissage scolaire. Selon eux, la plupart des enseignants du primaire sont moins outillés au concept de la diversité linguistique en rapport avec l'introduction de la langue maternelle dans le système éducatif. Ce qui peut constituer un obstacle à l'apprentissage du français ou de toute autre langue étrangère.

Dans ce processus de diversification de langues dans l'enseignement, le souci principal de ces enseignants, comme l'a mentionnée Florence Rémi-Thomas (2008), c'est d'éviter le repérage des stéréotypes, des représentations sociales et individuelles initiales, liées aux langues -français, langues maternelles-, à leur apprentissage dans le système éducatif primaire ainsi qu'aux locuteurs -les élèves et les enseignants- de ces langues (Zarate, 1993[cité dans Rémi-Thomas, 2008]). Car, la vigilance face à la perception de l'individu, selon Goffman (1975), qui est cité dans Rémi-Thomas, (2008), permet d'éviter d'attribuer des caractéristiques associées aux catégorisations d'appartenance et aux stigmates assignés dans les représentations sociales.

5.4.4.2 Les pratiques linguistiques des élèves

La situation linguistique décrite ci-dessus est marquée par la domination du français et la stagnation et/ou le recul des langues nationales nigériennes. Cet état de

fait procède directement de la politique linguistique menée au Niger depuis l'indépendance. Hormis la politique d'introduction et de promotion des langues maternelles dans l'enseignement primaire au côté du français -politique et promotion qui n'ont d'ailleurs pas été généralisées sur l'ensemble du territoire-, celle-ci ne favorise uniquement que le français. La maîtrise de la langue française au Niger représente la condition *sine qua non* pour la réussite à l'école et l'accès au prestige social. Elle donne la possibilité de s'offrir un bon emploi sur le marché du travail, la participation de l'individu au débat public sur la vie de la nation, mais aussi, représente une opportunité d'ouverture sur le monde extérieur. Toutefois, il faut noter que le français, à lui seul, ne peut pas remplir toutes les fonctions linguistiques au Niger, surtout pas la fonction identitaire. Car, il ne véhicule pas la culture et les traditions de la population. La solution acceptable serait d'arriver à un aménagement linguistique qui rapprochera selon Calvet (1996), la norme enseignée de la norme parlée¹³³. Une telle proposition sera faite à la fin de cette thèse puisque l'usage du français est désormais une réalité incontournable au Niger.

5.4.5 Entretien avec le responsable institutionnel

Institutionnellement et politiquement, la direction générale de la promotion des langues nationales du ministère de l'Éducation nationale (MENA/PDLN), s'attèle

¹³³ Il s'agit là d'un point important relevé -pour la première fois aussi explicitement- par les participants des États Généraux sur l'enseignement du français en Afrique francophones dans leur déclaration finale : « L'Afrique doit tourner la page et proposer de nouvelles normes [...] allant dans le sens d'une simplification des usages et des pratiques et, par conséquent, des représentations. C'est le seul moyen de débarrasser le locuteur africain de son insécurité linguistique et peut être de lui redonner le goût de l'apprentissage de la langue française quand il a disparu » (États Généraux 2003, 2).

au développement des LN en particulier dans le système éducatif nigérien. C'est une synergie qui œuvre dans l'appui aux autres directions du ministère et les structures apparentés. Cette direction propose des actions de promotion des LN au ministre de l'Éducation pour fins de décisions. Ainsi, les tâches du responsable de ladite direction s'inscrivent dans une démarche collective où la direction existe parmi tant d'autres au niveau de l'enseignement. Son travail se fait en collaboration avec toutes les autres directions au niveau du ministère de l'Éducation et avec toutes les structures privées et étatiques qui sont en charge des questions de la LN. Ce sont des aspects qui touchent notamment à la question du livre, à l'enseignement, à la formation, à l'utilisation des langues dans les activités, à leur enseignement en dehors du cycle primaire.

À la question de savoir : *quelles sont les motivations qui ont poussé le gouvernement nigérien à introduire des langues nationales dans le système éducatif primaire?*

Le responsable fait comprendre que trois types de raisons expliquent cela : politique, idéologique et culturelle. Pour l'État, au sortir de l'indépendance, le Niger avait un taux très faible de 3,6 % de scolarisés. Et l'on se demandait si on pourrait continuer à le faire. Les modules d'enseignement ont été conçus pour des raisons politiques et idéologiques. L'indépendance aux yeux de la nouvelle classe dirigeante devait s'accompagner par l'appropriation, la reconnaissance, la valorisation des langues et des cultures. Que ce soit au Niger, ou dans d'autres pays d'Afrique francophone, la plupart de ces pays laissaient entendre que s'ils rompaient avec la colonisation, ils devaient rompre également avec la langue française à terme. Il fallait donc, pour le Niger, faire la promotion des LN.

Quant aux raisons d'ordre culturel, il fallait, pour ce pays, promouvoir sa culture et ses valeurs. Pour le responsable institutionnel :

« Le tronc d'arbre aura beau séjourner dans l'eau, il ne se transformera pas en crocodile ». Il laisse entendre que "nous sommes africains, nous resterons et demeurons africains. Nous avons des valeurs culturelles à sauvegarder et à utiliser comme outil ou moteur de développement. Nous ne sommes pas des robots."

En effet, pour l'État, la réforme portant sur l'introduction des langues nationales dans l'enseignement primaire est effective. Celle-ci a commencé depuis 1972-73 et se poursuit encore. C'est un long cheminement. Dans ce cheminement, l'État était accompagné par des institutions internationales, des projets, des pays amis comme on les appelle et avait expérimenté plusieurs formules d'enseignement des LN. L'objectif étant d'aller progressivement vers la généralisation. Ce qui suppose qu'à un moment donné, l'État doit être capable d'offrir à tout Nigérien une éducation en français et dans sa langue. Le scénario étant déjà défini selon lui, il s'agit de l'adopter dans toutes les régions du Niger et couvrir les dix LN du pays au moins les dix premières années de scolarisation, du cours initial de première année scolaire (CI) à la classe de 3^e -10^e année scolaire-.

La question de l'adéquation entre les curriculums en français et ceux en langues nationales ne se pose même pas. Car, selon le ministère, il n'y a pas de curricula séparés entre le français et les LN. L'argument avancé est celui selon lequel, dès lors qu'on utilise deux langues, on a fait l'option du bi-plurilinguisme¹³⁴. En utilisant celles-ci, il y a une articulation dans l'apprentissage et l'utilisation des langues. D'après ce responsable du ministère de l'Éducation :

¹³⁴Voir définition dans l'ANNEXE A : *La définition des concepts clés*, p. 263.

“la langue 1 et la langue 2 peuvent être conçues d’un niveau à l’autre, avec ce qu’on appelle au régime pédagogique, une partition par discipline et par LN avec un quota, une masse horaire qui est bien définie; dans la même année, dans la même classe, selon les disciplines enseignées, selon les moments d’apprentissage, selon les besoins; parce qu’on s’adapte, on change de paradigmes pédagogiques, on va utiliser l’une ou l’autre ou l’une et l’autre.”

Il poursuit en disant que le curriculum est unique. Il a deux accents et deux langues; il est bilingue.

“Il n’y a pas un curriculum à part, qu’on aille utiliser parallèlement ou consécutivement l’un, puis l’autre. Non, ils sont articulés et c’est ce qui fait la force du bilinguisme. L’enfant quand il vient, il a des connaissances déjà. Il ne vient pas comme une feuille vierge. Il connaît des choses, il sait calculer, il sait parler.”

La question d’ouverture sur le monde extérieur du Niger était également posée pour saisir la possibilité d’une préférence de l’anglais ou du mandarin, en raison de leur poids économique et géostratégique qu’elles pouvaient représenter. Selon lui, pas à court terme, parce que

c’est clair, tant que la langue officielle va rester le français, il y aura un intérêt pour la langue française. Tant que la France va être un des partenaires diplomatiques, politiques et économiques du Niger et la présence des militaires au pays, je ne pense pas qu’il puisse il y avoir un changement radical.

Cependant, il y a des possibilités de passer par l’institution des besoins individuels de chercher à apprendre surtout l’anglais. Quant au mandarin, il pointe à l’horizon, mais pas de manière énergique. À moins qu’il ait, comme dans certains pays, des centres que les Chinois créent partout. Par exemple, les Espagnols l’ont fait au Niger en entrant par l’université. Aujourd’hui, dans certains lycées¹³⁵, l’espagnol continue à être enseigné. Il fait même partie des épreuves au baccalauréat des enseignements de

¹³⁵ Équivalent du Collège d’enseignement général et professionnel (CÉGEP) au Québec.

second degré (BAC), toutefois, les professeurs viennent du Burkina-Faso. En résumé, selon lui, *“le français a encore des beaux jours devant lui.”*

5.4.6 Entretien avec le représentant de l'association des parents d'élèves

La démarche de l'association s'inscrit dans le cadre de résolution des problèmes entre les parents et les enseignants. Elle vise également à aider les enseignants à bien faire leur travail. Composée des parents analphabètes, des enseignants et des fonctionnaires de l'État à la retraite, son rôle consiste à conseiller, à consulter et à faire des propositions en matière de supports et d'accompagnement d'enseignement. Elle émet aussi des avis concernant l'attente des parents dans l'apprentissage des enfants. L'association des parents d'élèves (APE) pense que c'est une très bonne initiative d'apprendre aux élèves l'importance des places qu'occupent les concepts de diversité et/ou du pluralisme linguistique à l'école. Car, l'enfant arrive à bien parler sa langue maternelle. En quelque sorte, l'introduction des langues nationales dans l'enseignement vise à améliorer le langage de l'enfant en langue maternelle. Dans son travail quotidien, l'association fait face à plusieurs plaintes de la part des parents qui voient cette approche d'enseignement d'un mauvais œil. On assiste souvent à des réticences à des oppositions à cette réforme. Ces parents pensent qu'elle n'avantage en rien l'éducation de leurs enfants. Selon eux, mieux vaut ne pas envoyer leurs enfants à l'école si le but est de leur apprendre les langues nationales. Les parents disent qu'ils sont capables de faire cet apprentissage et cette transmission à la maison. Ce qui remet en cause l'effectivité de cette réforme parce que chaque

parent veut que son enfant apprenne uniquement en français, au pire des cas, dans sa langue maternelle au lieu de parler une autre langue fût-elle nationale.

La langue étrangère considérée comme officielle, constitue-t-elle un enjeu social, économique ou politique dans une communauté où la majorité de la population ne parle que leur langue maternelle?

Le “oui” à cette question veut dire, pour l’association, que la connaissance du français aide beaucoup. Parler la langue française pour les parents d’élèves, c’est une bonne chose. Socialement, elle facilite l’accès au prestige social, aux emplois publics et privés. Si l’enfant sort en dehors de son pays, c’est un avantage pour lui de communiquer et de se faire comprendre par d’autres. Sur le plan commercial, le français aide surtout le commerçant à mieux faire ses comptabilités et à être informé du cours des matières ou des marchandises qu’il vend. Quant au client, cela lui permet de discuter du prix avec n’importe quel commerçant sans faire usage de sa langue maternelle ou d’une autre langue nationale pour se faire comprendre. Ce qui l’évite d’être surtaxé par le commerçant en cas d’utilisation d’une langue nationale qui n’est pas sa langue maternelle.

Enfin, la connaissance de la langue française, d’après l’APE, est politiquement importante. Elle permet à la personne qui la parle, la comprend et l’écrit d’être mieux informée sur les différentes politiques publiques concernant la population; les accords que son pays entretient avec les autres pays du monde; sur les politiques internationales et de surcroît donne la possibilité à son locuteur d’occuper des postes politiques ou des positions dans le gouvernement.

Pour l’APE, analyser la communication entre un parent analphabète et un enfant scolarisé devient un exercice difficile. Pour elle, ce serait difficile qu’il y ait

communication. Ce qui entraîne un manque de compréhension pouvant engendrer un risque de conflit dans une famille, du fait qu'un individu parle la langue du "toubab" dans une circonstance donnée. Quant au type de relation qui peut exister entre le français, les langues étrangères et les langues locales, l'APE, pense que c'est un rapport de complémentarité. Lorsqu'un individu s'exprime en anglais, on sait *à priori* qu'il n'est pas nigérien, mais plutôt anglophone ou qu'il vient d'un pays anglophone. Mais, s'il parle le français, on peut supposer que c'est un Nigérien.

5.4.7 L'influence de la variable "situation"¹³⁶

Les situations dans lesquelles se déroulent les conversations entre les parents et leurs enfants représentent une variable de notre analyse. À cet effet, nous distinguons deux types de situations de conversations publiques et privées. Celles-ci possèdent chacune un caractère à la fois formel et informel¹³⁷.

L'analyse des conversations tant publiques -lors du sondage-, que privées -lors des observations participantes dans les foyers-, semble la plus pertinente puisqu'elle recommande la plupart du temps selon Saint-Pierre (1973), un comportement prescrit. De façon générale, la variable publique, s'explique par les interactions quotidiennes au sein des familles où les parents et leurs enfants communiquent et échangent en grande partie dans leurs langues maternelles, à l'exception de la famille riche où le parlé français est dominant. La variable privée

¹³⁶ Cité dans Saint-Pierre (1973).

¹³⁷ Ces notions correspondent à celles de Stewart, W. A. (1962). Cité dans Saint-Pierre (1973).

quant à elle, résulte des divers échanges à la fois en langues nationales et étrangères sur les places du marché, dans les boutiques, chez le « *tablier* » c'est-à-dire le vendeur du coin qui étale ses produits et articles sur une table, dans les champs de culture, dans les causeries, sous l'arbre à palabre, etc.

En termes d'influence, on peut considérer que la variable "interaction", selon Madeleine Saint-Pierre (1973), est toujours fonctionnelle, même si elle est souvent guidée par le choix du parler du chef de famille¹³⁸. Cela s'explique selon lui, du fait que celle-ci a toujours une signification sociale pour les locuteurs. Par exemple, ajoute-t-elle, on peut assimiler cette variable à des fonctions de : demander une information, faire une entrevue, faire du commérage, exprimer sa joie, sa colère, plaisanter, se moquer, rire, etc. Ce qui fait dire à Madeleine Saint-Pierre (1973) que dans toutes les langues, « les fonctions d'expression suscitent des styles ou des niveaux de langue familiers. L'expression de la spontanéité ou de l'émotivité se fait dans la langue maternelle ou dans le style le plus familier d'une langue que nous connaissons bien » (Saint-Pierre, 1973, p. 118).

5.4.8 Les facteurs du "choix linguistique"¹³⁹,

Au regard de ce que nous décrivons dans le paragraphe qui précède, on peut comprendre, la réflexion de Madeleine Saint-Pierre (1973), qui laisse entendre que la nature du comportement social et celle du comportement linguistique sont à mettre en

¹³⁸Référence au chef de la famille pauvre qui ne parle et ne répond à ses épouses et à ses enfants, que dans sa langue maternelle peut.

¹³⁹ De l'anglais "decision-making process", cité dans Madeleine Saint-Pierre (1973).

parallèle parce qu'elles représentent le reflet d'un côtoiement au quotidien de groupes sociaux. Ce qui, pour elle, place l'un et l'autre des aspects dans une situation de rapport de dominant/dominé. Le comportement social qu'elle décrit, s'apparente à celui de certains Nigériens, qui éclaire sur les causes de ces différences de classe très marquées. Elle ajoute que c'est le type de circonstance de prestige social que se donnent ceux qui parlent une langue étrangère que s'est développée la situation de diglossie prévalant actuellement dans la société linguistique nigérienne et que notre recherche essaie d'illustrer. La conséquence, constate-t-elle est que le statut social des langues des pays plurilingues comme le Niger se définit à travers l'attitude des membres d'une communauté linguistique envers ces langues. Bref, elle souligne que les éléments provenant de l'enquête de terrain que nous venons de décrire montrent que le statut du français reste plus prestigieux que celui des langues nationales et les autres langues étrangères. Les résultats issus de l'analyse des données traduisent d'ailleurs, en partie, le système de valeur de la culture au Niger, reflet d'une part de la culture française et de l'autre de la situation de colonialisme qu'a vécue le pays.

5.5 L'analyse du discours étatique et du discours de la société civile

L'analyse du discours expose (Calvet, 1999) la présence d'éléments cachés, en dévoilant les traits communs aux différents textes et règlements que l'État met en place pour encadrer les langues, notamment dans le domaine de la scolarisation. Pour Pascale Delormas (2011), cette analyse discursive montre le jeu de complémentarité auquel l'État s'adonne à travers la réforme introduisant les LN dans l'enseignement primaire, ce qui de facto relève de ce que l'auteur appelle "secondarisation".

On peut mentionner par exemple la coexistence ou la cohabitation du français et des langues nationales aujourd'hui introduites dans le système éducatif primaire au côté de ce dernier. Ces langues détiennent le même statut dans la vie culturelle et quotidienne. Les langues nationales selon les autorités en charge de l'éducation au Niger ont toutes un statut juridique explicite qui offre un cadre adéquat de leur développement et leur promotion en tant qu'outils de travail et de réalisation individuelle¹⁴⁰ -en terme économique et social-. Autrement dit, le recours au modèle gravitationnel de Jean-Louis Calvet (1999) s'explique par le souci de comprendre les éléments descriptifs de notre cadre de recherche. Celui-ci se repose sur la théorie du centre et de la périphérie¹⁴¹. Comme mentionné dans la partie consacrée à la *proposition du modèle de planification linguistique* à la page 111, la gravitation en ce qui concerne les langues au Niger dans les deux écoles visitées -publique et privée-, a pour point orbital, le français comme langue hypercentrale. Les langues nationales occupent une position de langues supercentrales et l'anglais représente la langue périphérique.

5.5.1 Le discours étatique

Les discours provenant des responsables étatiques que nous allons analyser dans cette thèse se situent dans l'intervalle temporel 1998-2012. La sélection de ces

¹⁴⁰ Discours prononcé par Mme Ali Mariama Elhadj Ibrahim, ministre de l'Éducation nationale, de l'alphabétisation et la promotion des langues nationales du Niger, à l'occasion de la *Journée internationale de la langue maternelle : la promotion des langues nationales, une priorité pour le développement économique et social*, mercredi 22 février 2012.

¹⁴¹ Développée par Calvet (1999) et expliquée dans le *Chapitre III : Cadre théorique*, page 95.

discours s'est faite sur la base d'une application plus large sur l'ensemble du territoire nigérien de la réforme introduisant les LN -haoussa, zarma, tamashèq, peul [*fulfuldé*], kanouri- dans l'enseignement primaire. Cette période choisie correspond à cet engagement plus ou moins visible sur le terrain de la mise en œuvre par l'État de la politique linguistique. C'est ainsi que nous nous sommes attardé sur un (1) discours du président de la République du Niger Mahamadou Issoufou, en date du 9 novembre 2012; deux (2) discours des premiers ministres du Niger Brigi Rafini et Seyni Oumarou, respectivement en date du 22 mai 2012 et 24 novembre 2008; un (1) discours du ministre de l'Éducation nationale, de l'alphabétisation et de la promotion des langues nationales du Niger; et un (1) discours de la directrice des Curriculas et des Innovations pédagogiques au ministère de l'Éducation nationale, de l'alphabétisation et de la promotion des langues nationales.

Lors de son discours d'ouverture aux assises du forum national sur le système éducatif, en vue de diagnostiquer le système éducatif et de proposer des solutions consensuelles, le Président de la République du Niger, Mahamadou Issoufou, a laissé entendre qu'il a la volonté :

de mettre tous les moyens que le quart du budget national de l'État peut permettre pour que l'École soit modernisée, actualisée, réformée pour le meilleur et pour le présent le plus immédiat... Chaque fois qu'on parle de l'école nigérienne, l'inadaptation des programmes, la baisse régulière du niveau des élèves et étudiants, l'insuffisante promotion des langues nationales, la faible qualification des formateurs et des agents d'encadrement, la part dérisoire de la formation professionnelle et technique dans l'ensemble du système éducatif, le faible développement de l'enseignement supérieur, l'insuffisance des infrastructures et des fournitures, la faible couverture scolaire, la persistance des disparités entre régions, entre zones urbaines et zones rurales et entre filles et garçons, sont autant de problèmes qui reviennent à l'esprit de manière récurrente (Source : Le Sahel du 09 octobre 2012).

Par conséquent, dans ces conditions dépassées, « il devient très urgent de changer d'approches, de démarches [...] : il s'agit de faire évoluer [...] vers l'employabilité et l'entrepreneuriat, vecteurs structurants de toute stratégie de formation [...] émergente et compétitive¹⁴² ».

Ce discours politique appelle d'une manière ou d'une autre à l'urgence d'agir pour trouver des solutions aux fléaux qui assaillent les pratiques d'enseignement, système éducatif jusqu'à présent laissé au seul apanage du français au sein de tous les établissements publics et privés. D'où, selon le premier responsable du pays, la nécessité d'élargir l'enseignement des LN dans l'ensemble des écoles primaires publiques.

Quant au premier ministre, chef du gouvernement, Brigi Rafini, s'adressant aux participants des travaux de la 4^e édition du Salon nigérien de l'éducation et de la formation sous le thème « *2015, c'est demain, agir pour l'éducation : Transparence égale efficacité* », organisé par l'Observatoire des Performances de l'École Nigérienne, en mai 2012, il a laissé entendre que l'État en mettant l'éducation au cœur de ses priorités y consacre 25 % du budget¹⁴³. Il poursuit en disant :

L'éducation, valeur humaine universelle, est un puissant facteur d'intégration de nos peuples, un levier pour la croissance socio-économique de nos pays respectifs. [...]. C'est dans la perspective d'inverser durablement les mauvaises tendances de notre système éducatif qu'une lettre de Politique éducative 2013-2020 est élaborée et soumise à l'appréciation des partenaires sociaux du secteur de l'éducation. Tout en s'inscrivant dans la logique de la consolidation des acquis quantitatifs et qualitatifs du PDDE, cette nouvelle politique éducative nationale vise à atteindre les objectifs de la Stratégie de Développement durable

¹⁴² Syndicat de l'enseignement supérieur du Togo. 2011. *Repositionner les universités dans le développement de l'Afrique*. Colloque international IAUPL – SEST. Lomé (Togo), du 8 au 9 juin 2011, p.1.

¹⁴³ Le Sahel du 22 mai 2012, p. 3.

et de la Croissance inclusive (Niger/2035) et ceux du Plan de Développement Économique et Social (PDES/2012/2015) en prenant en compte les objectifs de l'Éducation Pour Tous (Le Sahel du 22 mai 2012, p. 3).

Ce qui laisse entendre que le premier ministre reste attentif aux différentes propositions visant l'amélioration, l'accessibilité et la qualité du système éducatif. Un système qui, depuis des années, est soumis à rudes épreuves tant du point de vue du financement de l'éducation, de la transparence et de la traçabilité des ressources propres. À cela vient s'ajouter le manque de constance dans la poursuite de la mise en œuvre effective de l'introduction des LN dans l'enseignement.

Même son de cloche dans le discours de l'ancien premier ministre du Niger, Seini Oumarou, à l'occasion de la *Table ronde sur le financement de l'éducation et de la formation professionnelle et technique* de novembre 2008 où il met l'accent sur l'importance d'accorder une attention et un soutien permanent à l'utilisation des LN dans le système éducatif. Il s'agit de tenir compte des préoccupations majeures du système éducatif nigérien -besoin de promouvoir les LN et de leur développement- et afin d'apporter des réponses aux défis et maux qui le minent.

La réponse du ministre de l'Éducation nationale de l'alphabetisation et de la promotion des langues nationales du Niger, Madame Ali Mariama El Hadj Ibrahim, devant *l'Assemblée nationale, lors d'une interpellation des membres du gouvernement* en novembre 2012, s'inscrit dans une logique de défense de la politique linguistique adoptée par son administration au niveau de l'éducation primaire. Pour elle, l'expérimentation de l'introduction des LN au niveau primaire remonte aux années 70, avec la création de la première école bilingue haoussa/français en 1972 à Zinder. Concernant l'utilisation à l'école des langues nationales aux côtés du français, la ministre souligne qu'en général, selon les données

dont dispose son département ministériel, les élèves apprennent mieux et vite, lorsqu'ils sont enseignés en langues maternelles, concomitamment à la langue officielle. Cependant, tout en reconnaissant le progrès de cette politique, elle a néanmoins reconnu les résultats reluisants enregistrés,

nous sommes passés, disait-elle, de 42 écoles au cours des années 1990 à 599 à partir de 2009-10. Si les conditions de l'extension de l'enseignement bilingue avaient été réunies, nous aurions aujourd'hui dépassé le cap de 700 écoles bilingues, toutes langues confondues. Mais hélas depuis 2010, ces écoles n'ont pas bénéficié de tout le soutien qu'elles méritent. Au manque de formation et de suivi des acteurs sur le terrain sont venues se greffer l'insuffisance des matériels didactiques et pédagogiques et la rareté de financement (Le Sahel du 1er octobre 2012, p. 16-17).

Toutefois, le discours entretenu et diffusé reste tout de même celui de la généralisation de l'enseignement des LN qui porte sur le renforcement du cadre juridique et institutionnel de l'éducation. Ce qui sous-tend une politique linguistique explicite requérant la mise en place d'un mécanisme de formation des enseignants et des élèves, de suivi, de développement du matériel pédagogique et didactique, et l'exécution d'une bonne stratégie de communication.

Enfin, Madame Roua Boukar Koura, directrice des Curricula et des Innovations pédagogiques au ministère de l'Éducation nationale, de l'alphabétisation et de la promotion des langues nationales, dans la présentation de son article intitulé : *réforme du curriculum nigérien : les grandes étapes d'un processus en cours*, explique, en octobre 2012, que le processus de la refondation du curriculum d'enseignement primaire au Niger a débuté depuis 2005 avec l'accompagnement scientifique et technique de l'Observatoire des réformes en Éducation (ORE) de l'Université du Québec à Montréal, devenu plus tard Chaire UNESCO pour le Développement Curriculaire (CUDC).

On peut analyser à travers cette idée de refondation qu'il y a une nécessité pour le gouvernement de créer les conditions d'une introduction des LN dans l'enseignement qui tient compte d'un curriculum dynamique. Ce dernier doit faire l'objet d'une évaluation régulière, tant à l'interne qu'à l'externe.

5.5.2 Le discours de la société civile

Lors des *Journées de réflexion sur la pratique de la dynamique partenariale dans les pays francophones d'Afrique*, tenues à Dakar du 16 au 18 octobre 2007, la Secrétaire générale de la Conférence des ministres de l'Éducation des pays ayant le français en partage (CONFEMEN), Madame Adiza Hima, a mis dans son discours, l'accent sur **la dynamique partenariale comme la solution à une meilleure éducation**. Cette approche s'inscrit dans l'amélioration d'un accès équitable à l'éducation, la pertinence des apprentissages ainsi que la qualité et l'efficacité de la gestion des différents systèmes éducatifs en Afrique subsaharienne francophone. Afin d'éviter les tensions entre les différents acteurs de l'éducation, provenant des réformes politiques au plan linguistique, la solution serait d'après Adiza Hima (2007), de prendre en compte, une

affirmation de plus en plus grande du rôle de la société civile, comprenant les acteurs clés que sont les associations de parents d'élèves, les syndicats d'enseignants ainsi que les collectivités locales [...] autant de réalités déterminantes dans l'élaboration et la mise en œuvre des politiques éducatives (Hima, 2007, p. 4).

Quant au discours de Moussa Tchangari, acteur de la société civile, responsable du groupe Alternative Espaces Citoyens, organisation de la société qu'il dirige, et auteur du livre : Le droit à l'éducation au Niger : Rapport d'analyse des politiques et du financement de l'éducation de 2000 à 2007; il se focalise sur l'impact de la politique d'introduction des LN dans le système éducatif primaire de l'État sur les enfants des familles riches et pauvres. Pour Tchangari (2000-2007), les statistiques officielles du gouvernement nigérien montrent la réforme d'introduction des LN et l'éducation en générale, défavorisent plus les élèves en lieu rural qu'en milieu urbain. Il explique que:

les enfants issus des milieux ruraux pauvres ont moins de chance d'aller à l'école que ceux vivant dans les centres urbains; car, la politique éducative dictée par la Banque mondiale renforce les inégalités sociales et le fossé entre, non seulement les centres urbains et les campagnes, mais aussi entre les filles et les garçons. En 2006, seuls 36,8 % des enfants scolarisés au primaire résident en milieu rural contre 52,6 % en milieu urbain. Le taux de scolarisation des filles était de 35,8 % contre 46,9 % pour les garçons; et la proportion des filles n'ayant jamais été scolarisées était de 51 % contre 43 % pour les garçons. Si la tendance actuelle se maintient, la majorité des filles nigériennes vont rester analphabètes pendant des décennies encore (Tchangari, 2000-2007, p. 16).

D'après lui, le paradoxe entre la multiplicité des initiatives prises tant sur les plans stratégique, législatif et organisationnel que sur les plans fonctionnel, social et communicationnel dont les résultats mitigés, montrent que le pays peine à convaincre les populations de la nécessité d'un apprentissage en LN à l'école.

Pour cet acteur de la société civile, s'il est admis que l'éducation est un droit pour tout Nigérien, il y a cette obligation de l'État à garantir l'accès à une éducation de qualité. Pour dissiper les inquiétudes des uns et des autres, Alternative Espaces Citoyens estime qu'une répartition du budget alloué au secteur éducatif en fonction

des objectifs et priorités permettrait d'améliorer quantitativement et qualitativement l'enseignement.

Au regard de ces associatifs, on peut appréhender le souhait de l'État nigérien dans cette approche de réforme éducative. D'une part, on établit un lien entre la nécessité pour l'État de réformer le système éducatif dans le souci de promouvoir et développer les LN, afin de contrebalancer la domination de la langue française. D'autre part, on s'attend à ce que l'apprentissage des LN concoure au développement du pays.

5.6 Les éléments du terrain

Les éléments du terrain sont issus d'observations participantes et directes effectuées dans les familles et dans les classes de 3^e et 4^e année du cycle primaire, selon la tradition ethnographique classique. Cette approche constructiviste (Le Moigne, 1994[cité dans Valentin, 2011]) est organisée en grande partie autour de discours sur le plurilinguisme au Niger. D'une part, c'est un ensemble d'entretiens compréhensifs (Kauffmann, 1996[cité dans Valentin, 2011]) qui ont été réalisés auprès du responsable institutionnel du ministère de l'Éducation nationale, des enseignants et du représentant de l'association des parents d'élèves. D'autre part, on a également dans les familles, procédé à des observations, des interactions construites des parents et des enfants « dans la vie quotidienne, hors de toute situation explicite et formelle d'enquête » (Blanchet, 2000, p. 41[cité dans Valentin, 2011]). Ce qui a

permis de ne pas focaliser l'attention ou le discours sur un thème précis de la recherche, tel que les langues nationales, le français, l'anglais, le mandarin, la diversité, le pluralisme, etc. C'est pourquoi certaines des remarques¹⁴⁴, relevées sur le terrain, ont paru nécessaires. À cet effet, une logique simple, résume très bien Calvet (2007, p. 65), cité dans Valentin (2011) a été respectée : « tout est bon à prendre ». Ces éléments d'observation ont donné la possibilité de faire émerger les expériences de locuteurs à Niamey, dans ce que Robillard (2008) appelle « un croisement qui rappelle l'expérientiation » (Robillard, 2008, p. 14 [cité dans Valentin, 2011]).

Notre démarche dans cette thèse facilite la compréhension de la complexité des dynamiques au regard des pratiques langagières quotidiennes qui se produisent entre les populations. Considérant donc l'aspect plurilingue et pluriculturel (Coste, Moore et Zarate, 1997 [cité dans Valentin, 2011]) des locuteurs nigériens et des interactions observées, « une approche souple » selon les termes utilisés par Philippe Blanchet (2000, p.41 [cité dans Valentin, 2011]), nous a facilité l'interprétation des phénomènes observables. Pour ce dernier, elle nous a en même temps rappelé notre positionnement en tant que chercheur. C'est dans cet environnement qu'il existe des dynamiques instables des langues au Niger, face « au plurilinguisme et au pluriculturalisme¹⁴⁵ des différents acteurs sociaux » (Valentin, 2011, p. 20). Ce qui d'après cet auteur, conduit à la recherche d'éléments significatifs contextualisés relatifs à l'hétérogénéité des interactions observées. Ainsi, la construction de notre *corpus* qui se base sur un échantillon de 20 personnes nous donne la possibilité d'adopter des approches souples ou qualitatives (Valentin, 2011) qui s'appuient sur la

¹⁴⁴ Par exemple, nous avons constaté dans deux des trois familles visitées que la langue du père est plus dominante, par rapport à cela de la mère qui n'appartient pas au même groupe ethnique de celui de son mari, donc de langues maternelles différentes. Nous avons aussi remarqué que certaines personnes s'identifient le plus souvent soit à l'appartenance linguistique de leur père, soit à celui de leur mère.

¹⁴⁵ Voir définition dans l'ANNEXE A : *La définition des concepts clés*, p. 263.

saturation. Celle-ci est définie par Mucchielli (1996, 2004), comme « le moment lors duquel le chercheur réalise que l'ajout de données nouvelles dans sa recherche n'occasionne pas une meilleure compréhension du phénomène étudié » (Mucchielli (1996; 2004, p. 234[cité dans Valentin, 2011])). En ce moment, nous indiquent Valentin (2011), les décisions et le positionnement du chercheur deviennent importants, dans la mesure où c'est son travail qui oriente la réflexion. C'est de cette prise de décision que « la contextualisation interprétative permettrait des résultats Meaningful [...] par rapport au cadre de pratiques de contextualisation au regard de son efficacité en termes de validation -interne/externe- et à ses implications » (Valentin, 2011, p. 20). Tout comme Calvet (2007, p. 45, [cité dans Valentin, 2011]), Valentin souligne « que la (non) validité des observables dépend du positionnement du linguiste, puisque c'est le point de vue qui fabrique/interprète le phénomène étudié » (Valentin, 2011, p. 20). Cela suppose, pour cet auteur, des interrogations en permanence sur l'environnement plurilingue du pays où tout devient une question de construction relationnelle à partir de laquelle s'érige une co-construction des phénomènes sociologiques. Un environnement qui se veut « dynamique, construit, interactif, défini et négocié par les participants » (Castellotti et Moore, 2008, p. 189, [cité dans Valentin, 2011]).

Cette dynamique fonctionne alors mieux, lorsque le locuteur nigérien va au-delà « d'une conscience du plurilinguisme » (Vasseur, 2008, p. 9), pour se focaliser sur la planification de son propre répertoire langagier plus ou moins complexe. Cela veut dire, d'après Valentin (2011), que le travail de recherche de terrain, doit se faire en tenant compte d'interactions construites au fur et à mesure qu'elles se déroulent, afin de saisir facilement la dynamique des relations qui se créent. Le but ici étant, selon lui, de pouvoir avancer dans ses recherches tout en s'interrogeant sur sa propre

démarche. Il s'agit évidemment là d'« une dynamique de la réflexivité » (Dortier, 2004).

5.7 L'enquête de terrain

L'enquête de terrain avait consisté dans un premier temps, en une analyse des dynamiques et pratiques langagières observées sur le terrain entre les locuteurs. Et dans un deuxième temps, elle s'était penchée sur les observations participantes et les observations directes conduites dans le milieu familial et scolaire. Ce sont la plus part du temps les dynamiques sociales -parler, échanger, interagir, communiquer... - qui déterminent la façon dont les locuteurs pourraient résoudre les problèmes de communication (de Robillard, 2003[cité dans Rada, 2011]). Selon Blanchet (2007) et de Robillard (2003), qui sont cités dans Rada (2011), les langues contribuent d'une façon ou d'une autre au projet de structuration sociale. C'est-à-dire, pour eux, la manière dont les individus se comportent dans un groupe ou société donné.

Développant leur réflexion sur le terrain épistémologique, Blanchet et Robillard, cité par Rada (2011), expliquent que toute science qui ne remet pas en cause « ses » artefacts, qui plus est, les confondent avec la réalité, devient de *facto* prisonnière de l'idéologie productrice de pratiques scientifiques.

La place qu'occupe chaque langue au Niger, le rôle qu'elle joue dans le paysage nigérien et les dynamiques qui s'y créent sont suffisamment éclairants pour montrer l'importance d'accorder une attention particulière à leur aménagement.

5.8 Les dynamiques des langues au Niger

C'est ici le lieu d'expliquer les dynamiques qui se créent entre les langues au Niger. Celles-ci s'apparentent plus à une '*planification linguistique par défaut*' qu'à une politique linguistique vraiment maîtrisée, comme le disait Calvet (dans Fodor et Hagège, 1983, p.89 [cité dans Baggioni, 1996]), en parlant de la situation linguistique du Mali, un pays de l'Afrique francophone dont les réalités linguistiques s'identifient à celles du Niger.

De ce fait, les choix et/ou le manque d'intérêt¹⁴⁶ affiché pendant des années à l'enseignement des langues nationales dans le système éducatif ne peuvent que renforcer davantage le statut dominant du français. Choses qui risqueraient d'aller à l'encontre des décisions d'introduction des LN dans le système éducatif.

Le paradoxe pourrait être amusant, puisque le français reste la seule langue officielle et d'enseignement du pays, alors que les langues nationales sont reléguées au rôle d'alphabétisation des paysans. L'introduction de celles-ci dans le système primaire revêt un caractère purement politique pour le gouvernement.

Le français représente, selon Baggioni (1996), un instrument de pouvoir économique, politique et du prestige social. Sa maîtrise poursuit-il est indispensable pour accéder à des postes « *juteux* » dans l'administration et « *grader* » dans l'échelle sociale -moins de 10 % de la population ont la maîtrise de la langue de Molière-. Pour reprendre les propos de cet auteur, nous pour dire que les « *sous-langues* » -

¹⁴⁶Intérêts économiques, politiques et le prestige social que les langues nationales n'offrent pas à ceux qui les parlent.

constituées par les langues maternelles dites nationales-, sont simplement bonnes pour l'apprentissage des paysans et des élèves de 1^{re} et 2^e année du primaire. On retrouve d'ailleurs ici cette planification par défaut, où le manque de choix clairement défini a pour finalité d'entériner l'ordre déjà établi des choses (Baggioni, 1996).

En effet, le concept de '*planification linguistique par défaut*', cité dans par Baggioni (1996), représente pour Calvet, la réponse à une opposition *in vivo/in vitro*. Pour lui, les dysfonctionnements et les insuffisances constatés dans l'introduction des programmes d'enseignement en LN n'étaient pas sans conséquence sur la '*planification*' linguistique mise en place dans le pays. Dans cette perspective, Calvet (1981 et 1987 [cité dans Baggioni, 1996]) oppose une approche *in vivo* à une approche *in vitro*, consacrée à l'émergence de langues véhiculaires -qu'il faut identifier des '*langues grégaires*' appartenant elles à des petites communautés-, destinées à répondre au défi de BABEL. Ce défi, selon lui, se justifie par l'importance de la communication élargie au sein des regroupements de populations hétérogènes, notamment en ce qui concerne l'urbanisation accélérée. C'est le cas, poursuit Baggioni (1996), des nombreux véhiculaires Africains tels que *le swahili* dans la région des Grands Lacs -Tanzanie, Kenya, le Rwanda, le Burundi et la République Démocratique du Congo- et *le lingala* en Afrique centrale -la République Démocratique du Congo et le Congo-. À ces véhiculaires, ajoute-t-il, vient la diffusion des langues qu'on considère soient ethniquement, soient territorialement définies. C'est le cas du *wolof* au Sénégal (Baggioni, 1996) et du *haoussa* au Bénin, Cameroun, Ghana, Nigéria, Soudan et au Togo.

Le problème, pour cet auteur, est alors de savoir si le double jeu joué par les dirigeants face à une politique du « *couteau à double tranchant* »¹⁴⁷ n'achemine pas vers un échec programmé délibérément -politique *in vivo*- des politiques de promotion des LN. En paraphrasant Baggioni (1996), on peut dire que l'hypothèse d'échec de la réforme des LN, à première vue, semble crédible. Car, il souligne que l'élite politique a toujours su se maintenir aux commandes par le biais de plusieurs astuces et avatars de la politique. Pendant notre terrain, des discussions informelles à l'occasion des certains rassemblements -professionnels, associatifs, amicaux, etc.-, nous ont permis de comprendre que l'élite nigérienne, au même moment qu'elle laisse entendre haut et fort son intérêt pour les LN dans le système éducatif, elle - « *oligarchie* »-envoie, comme l'indique Baggioni (1996), ses enfants en Occident dans les meilleures écoles, notamment en France. Une manière de positionner au cas où il y ait une « rivalité pour les postes de pouvoir et la promotion sociale devenait insupportable » (Baggioni, 1996, p. 28).

C'est ce qui nous amène à comprendre la façon dont les langues sont schématisées au Niger, en fonction des intérêts de ceux qui sont en position de les aménager.

¹⁴⁷ Politique qui met d'une part en avant le français comme langue dominante dans l'administration et langue servant de « *trait d'union* » et de l'autre une volonté affichée de faire à terme des langues nationales, sinon une d'entre elles, langue officielle en remplacement du français.

5.8.1 La schématisation des langues au Niger

Le Niger, ancienne colonie française, est un pays francophone plurilingue. C'est-à-dire un pays où le français, bien que parlé par une infime partie -28,7 % en 2008¹⁴⁸- de la population, se retrouve au sommet d'une hiérarchie assez complexe de type diglossique. C'est ainsi que le statut officiel du français et ceux de langues nationales et étrangères en présence et leurs fonctions respectives correspondent assez bien à ce que Calvet (dans Robillard et Beniamino, 1993, p. 451-456), tous cités dans Caitucoli (1996), considère comme une situation de diglossie véhiculaire. En reprenant les propos de Caitucoli (1996), qui coïncident avec notre observation, nous pouvons dire la recherche sur le terrain, a montré que dans la plupart des centres urbains du pays, la complémentarité fonctionnelle entre le français et les langues locales était partiellement remise en question. Il semble donc évident, du point de vue de cet auteur, que cette dynamique demeure avant tout perceptible à travers les représentations et les interactions qu'ont les locuteurs du français et à travers leur comportement linguistique. Caitucoli (1996) rappelle en ce sens que la référence à une norme de prestige de haut en bas-référence au statut social qu'occupe un individu dans sa communauté, son village, ou son entourant, etc.-, l'émergence de plusieurs variétés populaires et/ou argotiques, l'affirmation des spécificités nationales et la prise de conscience de la variation interne -sociale, stylistique-, conduit à une adaptation du discours en tenant compte de la situation de communication.

¹⁴⁸Résultats de l'Enquête Nationale Budget Consommation (ENBC) III, décembre 2009 (2009, p. 21).

Ainsi, le schéma diglossique (décrit par Caitucoli [1996]) du Niger est institutionnalisé dans les Constitutions -de 1996, 1999 et 2010- et les textes de loi. Au français langue officielle s'y oppose l'ensemble des LN. Dans cette hiérarchisation de statuts et de fonctions, le choix des termes, selon Caitucoli (1996), n'est pas fortuit. Car, il s'agit selon lui, de l'affirmation du statut dominant de la langue française. Ce dernier souligne qu'il est préférable de faire cet aménagement « avec franchise et lucidité, un constat d'aliénation pour s'inscrire dans un processus de promotion de l'ensemble des langues locales » (Caitucoli, 1996, p. 84).

La dynamique qui se crée alors, en tenant compte de la présence des deux autres langues étrangères -anglais et mandarin-, peut tendre vers une modification de la hiérarchie qui existait depuis l'indépendance du pays en 1960. Dans cette perspective, nous rappelle Claude Caitucoli (1996), on attribue souvent au français une fonction grégaire; c'est-à-dire, une possibilité d'avoir deux populations "francophones" : *les lettrés et non-lettrés*. Cette distinction *lettrés vs non-lettrés*, signifie pour lui, plus schématique qu'elle soit, met en évidence deux modes d'accès au français : *l'apprentissage scolaire vs l'apprentissage "sur le tas"*. Cela correspond d'après lui, à diverses représentations et pratiques langagières au sein des différents groupes sociaux.

Il poursuit en disant que pour la minorité de la population qui constitue l'*Intelligentsia*, cela va de soi que l'approche scolaire est primordiale. D'où, selon lui, la question souvent entendue : *"qui parle bien le français?"*. La réponse des Nigériens renvoie principalement aux enseignants.

Pour Claude Caitucoli (1996), de par son développement, le français a su être une langue permettant d'aplanir les conflits entre les langues identitaires et par là

servir pour emprunter, l'expression de Biloa (2004), de « trait d'union » entre les différents groupes ethniques en présence.

La politique de préservation et de promotion de dix LN du pays, menée par les différents gouvernements successifs, a plus que profité au français. Caitucoli (1996), nous mentionne que la tentative de réduction d'opposition diglossique *français vs langues nationales* et la concurrence qu'on tente d'en faire afin de sortir les LN de leur ghetto où elles étaient confinées, n'a pas apporté les résultats escomptés. La conséquence à cet état de fait pour paraphraser cet auteur, on a une présence plus accrue des médias -radio, télévision, internet, cinéma, affiches, journaux nigériens et étrangers, dont les contenus sont plus importants en français qu'en LN, qui caractérisent l'environnement culturel nigérien. D'où, le constat de nouveaux comportements linguistiques (Caitucoli, 1996), dont il est difficile de prévoir l'évolution à terme.

5.8.1.1 Les dynamiques sociales des langues au Niger

Dans un environnement plurilingue, Charles Ferguson (1959[cité dans Calvet, 1996]), tente de modéliser les dynamiques sociales dans lesquelles coexistent deux variétés d'une langue : *une première* qu'il qualifie de '*variété haute*', se référant aux discours politiques, aux sermons, aux médias, etc. Et *une deuxième* qu'il appelle '*variété basse*', se rapportant aux causeries et autres conversations familiales, à la

vie quotidienne, à la littérature populaire¹⁴⁹, etc. Pour illustrer les rapports d'une langue dans un pays, Calvet (1996) considère chaque langue en trois (3) points de vue :

a) son *degré d'usage*, c'est-à-dire le pourcentage de cette langue dans le pays considéré; b) son *degré de reconnaissance*, c'est-à-dire le degré d'officialité de la langue; et c) son *degré de fonctionnalité*, c'est-à-dire les possibilités qu'a la langue de remplir les fonctions qu'on lui destine (Calvet, 1996, p. 36).

Sur la base la description que fait Ferguson (1959), qui est cité dans Calvet (1996) des situations plurilingues, on peut comprendre qu'il s'agit de diglossie, lorsqu'on regarde le contexte sociologique nigérien. Pour ce chercheur:

Diglossia is a relatively stable language situation in which, in addition to the primary dialects of the language -which may include a standard or regional standards-, there is a very divergent, highly codified -often grammatically more complex- superposed variety, the vehicle of a large and respected body of written literature, either of an earlier period or in another speech community which is learned largely by formal education and is used for most written and formal spoken purposes but is not used by any sector of the community for ordinary conversation (Ferguson, 1959, p. U35[cité dans Saint-Pierre]).

On constate une distinction dans l'usage du français et des langues nationales de telle sorte que ces dernières jouent le rôle d'une variété inférieure (i) et la première celui d'une variété supérieure (S) comme le stipule Madeleine Saint-Pierre (1973).

Nous inspirant de cette chercheuse, on peut dire pour le cas du Niger que les langues nationales sont historiquement liées à une situation d'infériorité des esclaves noirs et le français à celle des maîtres colons. La précision du concept de « *national* », donnée par Madeleine, n'est plus exclusivement lié à la situation de contexte socioculturel et linguistique qui a prévalu au Niger au durant la colonisation et au lendemain de la décolonisation.

¹⁴⁹ Calvet, Jean-Louis. 1996. *Les politiques linguistiques*. Presses Universitaire de France.

Ainsi, la situation linguistique nigérienne s'apparente à celle du créole pour laquelle Madeleine Saint-Pierre (1973), relève une logique de dominant-dominé :

La relation entre langue et groupe social qui définissait le statut du français et du créole dans un rapport de supérieur à inférieur a persisté à travers les changements internes de ces groupes sociaux et l'émergence de strates plus nombreuses. L'influence de la scolarisation, l'afflux constant de valeurs culturelles de la métropole française et l'inégale efficacité des deux langues, française et créole, pour tout effort de promotion sociale individuelle, remanient constamment la part de chacune d'elles dans la vie quotidienne (Saint-Pierre, 1973, p. 106-107)

De ce point de vue, la situation créole et celle des langues nationales du Niger se ressemblent. Car, dans l'un comme dans l'autre cas, le français constitue d'après Madeleine comme une langue standard, jouissant d'un grand prestige. Madeleine Saint-Pierre (1973), ajoute que cette langue correspond à la variété (S) dont parle Ferguson (cf. note 18). Pour cette chercheuse, en plus d'être une langue du colonisateur, elle représente la langue officielle de la religion -référence à la campagne d'évangélisation qu'avaient menée les colons pendant et après la période coloniale-, de l'administration, de l'enseignement, de la justice et du commerce national. Malgré son utilisation par la grande majorité des Nigériens, les LN sont reléguées à un statut de langues vernaculaires; c'est-à-dire des langues « inférieures », comme le stipule Madeleine, du point de vue de l'usage officiel qu'on fait d'elles.

5.8.1.2 Les pratiques linguistiques

Un simple survol de la situation nigérienne permet sans doute de relever la place prépondérante du français par rapport aux LN. Ce qui augure, selon Calvet

(1992) dont nous nous inspirons largement dans la partie qui suit, d'un type de communication très particulier et une articulation structurale de la dynamique sociale organisée en quatre (4) niveaux :

1. *Primaire* : correspond à celui des *langues nationales*¹⁵⁰, appelées aussi langues locales, identitaires ou maternelles. Dans cette catégorie, les langues représentent les outils de la communication familiale, car, elles ne dépassent pas les frontières de région. Elles sont les plus proches de la vie quotidienne de la grande majorité de la population nigérienne. Elles sont utilisées dans le cadre de l'alphabétisation des adultes et tout récemment cinq -haoussa, zarma, fulfuldé, kanouri et le tamasheq- sont introduites dans l'enseignement primaire. Elles sont en général absentes de la communication, administrative, juridique, législative, institutionnelle et dans une certaine mesure commerciale -référence aux échanges et commerces régionaux, sous-régionaux et internationaux-. Elles ne traduisent pas les notions abstraites. - Elles ne servent que de courroie de transmission des valeurs, mœurs, coutumes et traditions des groupes ethniques auxquelles elles appartiennent. Les populations sont très attachées à leurs identités qui se résument à l'appartenance de leurs langues.

2. *Secondaire* : correspond à celui des *langues véhiculaires*. On retrouve dans cette partie le haoussa et le zarma, qui servent de communication large entre les locuteurs nigériens de différentes langues. Elles traversent aussi les frontières du Niger pour se retrouver dans d'autres pays. Par exemple on retrouve le *haoussa*, au Bénin, au Cameroun, au Ghana, au Nigéria et au Togo. Quant au *zarma*, il est parlé au Bénin, au Togo, et au Mali. Ce sont comme le mentionne Calvet (1992), des

¹⁵⁰ Haoussa, zarma, peul (ou fulfuldé), tamasheq, kanouri, toubu, arabe, gourmantchéma, buduma et tassawaq.

langues le plus souvent susceptibles de servir à la communication interétatique - comme le *lingala* entre le Congo et la RDC, etc.-, voire unifier linguistiquement un État -c'est le cas du *sango* en Centrafrique, le *munukutuba* au Congo, le *bambara* au Mali, le *wolof* au Sénégal... -. Elles sont utilisées dans le commerce et dans les campagnes politiques. Ces deux langues véhiculaires -haoussa et zerma- sont des langues parlées par plus 90 % de la population nigérienne. C'est-à-dire que les huit autres ethnies comprennent au moins une de ces deux langues.

3. *Tertiaire* : correspondant à la *langue Officielle*. Elle représente la Langue dominante au Niger. Le français occupe un statut privilégié, compte tenu de son influence interne -école, administration, justice, assemblée, santé, économique, politique, culturelle... - et externe -relation inter-États, coopération, diplomatie, commerce... -. Il constitue également une langue d'ouverture sur le monde, ce dont ne remplissent pas les langues nationales, bien qu'elle ne représente que 28,7 % en 2008¹⁵¹, des populations alphabétisées. Le français, rappelle Calvet (1992), est l'unique langue dans laquelle l'État gère et exerce son pouvoir et son influence sur la population. Pour cet auteur, malgré les réticences et les jugements portés sur lui du fait de son passé historique, les populations dans leur grande majorité veulent que leurs enfants puissent apprendre le français à l'école et devenir un jour « *quelqu'un* », comme on dit dans le langage courant du pays. Il poursuit, en disant qu'elle est le seul moyen d'accès à la fonction publique. Enfin, pour Calvet, qui dit fonction publique, dit prestige social. C'est-à-dire avoir un emploi, un salaire et être considéré par son entourage et sa communauté. Elle est aussi un moyen d'accéder au pouvoir politique - être président, ministre, ambassadeur.....-. C'est pour cette raison renchérit-il,

¹⁵¹ Résultats de l'ENBC (Enquête Nationale Budget Consommation) III, décembre 2009 (2009, p.21).

que tout le monde veut envoyer son enfant à l'école pour qu'il apprenne la langue du colon.

4. *Quarto* : correspond aux *langues Étrangères*. L'anglais et le chinois sont des langues qui représentent des enjeux économiques et géostratégiques au Niger.

La présence de l'anglais -à l'école à partir de la 6^e année jusqu'à l'université- se justifie par le regain d'intérêt qu'accordent les élites nigériennes dans les relations internationales. Comme langue de communication internationale, elle a bénéficié de ce statut pour se positionner en langue seconde à apprendre à l'école après le français. Aujourd'hui, l'intérêt se fait aussi de plus en plus sentir non seulement pour l'élite dirigeante, mais également pour les États-Unis, qui entendent étendre son influence en Afrique de manière générale, et en particulier du fait de la position géostratégique et sécuritaire du Niger. Un pays au sous-sol très riche en uranium, en pétrole et en charbon, mais dont l'insécurité -c'est-à-dire les activités d'enlèvement et pose des bombes de la nébuleuse Al-Qaeda islamique au Maghreb- grandissante ralentit, et en empêche l'exploitation.

Et enfin, la présence du mandarin -langue officielle de la République populaire Chine-, au Niger, se justifie d'une part pour des raisons culturelles -bourse d'échange, formation, stage, renforcement de la coopération bilatérale- et d'autre part pour des raisons économiques, compte tenu des investissements dans le secteur minier du pays. Les Chinois ont d'importants intérêts commerciaux et industriels au Niger. L'expansion de leur langue au Niger rentre dans le cadre d'une vaste campagne de formation des employés de l'État et du secteur privé -faciliter la communication au sein de leurs entreprises- et celles des futures élites. Une façon d'avoir des partenaires acquis à au sein de l'administration et au niveau de la sphère décisionnelle de l'État.

Beaucoup de gens-étudiants, fonctionnaires, demandeurs d'emploi, opérateurs économique, élite politique, etc.- apprennent aujourd'hui le chinois dans l'intention d'acquérir des connaissances en mandarin. Le but étant soit de décrocher un emploi dans telle ou telle entreprise chinoise, soit d'être interprète entre les investisseurs chinois et les responsables politiques du pays et/ou entre les entrepreneurs chinois et leurs ouvriers nigériens.

Ce sont ces types de dynamiques qui risquent à terme de creuser les rapports entre la LN et langue française ainsi qu'avec les langues étrangères.

5.8.1.3 Les rapports langues nationales et langue française

C'est seulement dans certaines activités quotidiennes des Nigériens, dans les écoles, les services, les gros centres urbains quelques fois dans les magasins qu'on entend des locuteurs parler le français. Rares sont les personnes qui l'utilisent dans leur famille, leur cercle d'amis, leur groupe ethnique ou dans leur communauté.

Certaines personnes conservatrices pensent même que cela ne représente pas un handicap majeur. La plupart de temps les gens -lettrés et analphabètes- sont obligés de parler les langues nationales entre eux. Cependant, d'autres estiment qu'il y a là une complémentarité entre les langues. C'est en quelque sorte un échange. Le français est vu par certains locuteurs comme une langue qui unit au lieu de désunir, puisque la majorité de la population comme nous l'avions mentionné est analphabète. Par exemple si un locuteur *haoussa* parle à un *toubou* qui ne comprend pas le *haoussa*, il risque d'y avoir des malentendus entre les deux. Mais, s'ils parlent tous le

français, chacun va se retrouver dans la conversation sans pour autant se sentir insulté. Maintenant celui qui parle le français *est-ce que cela lui donne de l'importance?* C'est quelqu'un comme tout le monde ou bien qui a un peu plus d'importance -son statut social ou de sa richesse- que les autres. C'est aussi quelqu'un comme tout le monde, mais dont l'avantage s'est de parler le français. Il y a actuellement des endroits où il faut nécessairement connaître le français. Par exemple, pour être député ou avoir un poste à l'Assemblée nationale, un certain niveau de scolarité est exigé -minimum BEPC¹⁵², équivalent de secondaire 5 dans le système d'enseignement du Québec-.

Les analphabètes, majoritaire au Niger, ont un rôle quasi absent dans la gestion de l'État, à l'exception de l'Assemblée nationale où ils bénéficient des avantages de la loi sur le quota. Cette loi leur accorde 15-20 % de sièges de députés sur les 113 que compte l'institution. De ces chiffres, on peut comprendre que le français constitue un très grand enjeu pour les gens, malgré l'opinion contraire des conservateurs.

Il s'agit d'abord, d'un enjeu politique, puisque celui qui maîtrise le français a plus de chances dans le domaine politique que l'illettré.

C'est un enjeu économique en ce qu'il facilite le commerce. Il est aisé par exemple de constater dans les marchés urbains et ruraux, des commerçants non-alphabétisés en français qui ne peuvent même pas délivrer un reçu de vente ou d'achat de leurs produits. Ils sont obligés de recruter des personnes pour gérer

¹⁵²BEPC : Brevet d'Études du Premier Cycle.

administrativement leurs affaires. En un mot, le français, bien que peu parlé par la majorité des Nigériens¹⁵³, devient nécessaire dans leurs activités quotidiennes.

5.8.1.4 Les rapports langues nationales, langue française et langues étrangères

La relation entre le français et les langues étrangères -anglais et mandarin- peut éviter des problèmes de concurrence, pour faire place à une situation de cohabitation. Le français, considéré dans ce travail comme une langue véhiculaire au Niger occupe à lui seul l'essentiel des domaines socio-économiques et culturels du pays. Vient s'ajouter à cela l'enseignement dans cette langue de tous les nigériens en âge d'aller à l'école. Une façon de leur faire comprendre que seul un apprentissage en français permet à l'homme nigérien de se libérer socialement, économique, culturellement et politiquement. Paradoxalement, avec l'introduction des LN, on permet aux enseignants de faire comprendre aux élèves qu'ils vivent dans un pays où il y a pluralité linguistique. Mais qu'une seule langue est officielle, celle qui leur servira d'apprentissage. Il est donné aussi à l'enseignant la possibilité de faire usage des langues nationales au besoin. Par exemple, lorsqu'un enseignant constate qu'il y a plusieurs ethnies -et par conséquent plusieurs langues dans la classe- il fait en sorte de ne pas se baser de fois sur une langue nationale pour les besoins d'explications. Il peut faire généralement recours à la LN, la plus dominante de la classe. Si la majorité

¹⁵³ Selon les Résultats de l'ENBC (Enquête Nationale Budget Consommation) III de Décembre 2009, p.2009; 28,7 % des Nigériens en 2008, sont alphabétisés en français.

de la classe comprend cette langue-là, il essaie d'expliquer dans cette langue. En outre, s'il comprend trois ou quatre LN, dans ce cas de figure, il reprend l'explication avec les autres langues pour qu'il y ait plus de compréhension. Le risque, c'est lorsqu'on essaie d'imposer une LN comme langue majoritaire de la population. Cela est susceptible d'engendrer des problèmes. Car, au regard des discussions qui ont eu lieu en marge des travaux de la *Conférence nationale souveraine* en juillet 1991 au Niger, on peut comprendre que même si une langue nationale est parlée par trois personnes, lorsqu'on essaie de les écarter pour leur imposer une autre langue, en leur défaveur, il y a toujours des problèmes. Ce qui fait qu'au niveau de l'enseignement primaire, les enseignants font tout pour éviter les problèmes de ce genre.

En outre, dans la discussion informelle eu avec beaucoup d'élèves tous niveaux confondus, nous avons entendu certains enfants qui sont avancés dans leurs études souhaiter que l'État introduise surtout la langue anglaise dans le système d'apprentissage. En Afrique beaucoup de pays sont anglophones, y compris le grand voisin du Niger, en l'occurrence le Nigéria. Il y a certains pays, dont le Rwanda qui a laissé volontairement le français pour adhérer au *Commonwealth*. Au Niger, même si l'État ne manifeste pas cet intérêt de changer de direction, on le sent par contre chez beaucoup d'intellectuels et des leaders d'opinion. Selon ces derniers, l'anglais est une langue qui cherche à dominer le monde. Le mandarin, quant à lui, suscite de l'intérêt du fait des avantages économiques que procure à celui qui le parle. Ajouter à cela, la politique culturelle adoptée par la Chine à l'endroit des pays africains. Celle qui consiste à apprendre le mandarin et la culture chinoise aux élites, fonctionnaires, étudiants et autres entrepreneurs africains. Dans sa percée en Afrique, avec comme enjeu, son soutien économique au développement, la Chine semble passée par une voie qui pourrait amener à terme les pays africains à considérer le mandarin comme une alternative aux différentes langues officielles héritées de la colonisation. Cela

peut être une opportunité, dans la mesure où plusieurs de ces pays, n'arrivent toujours pas à voir les avantages réels de l'adoption des langues africaines. Ils avancent comme argument à la manière "assimilationniste" dont la colonisation sur le plan linguistique a été faite. Surtout les pays francophones d'Afrique qui voient jusqu'à présent la France comme un pays qui freine le développement économique de ses anciennes colonies. Ce qui d'après nos constats et selon les dires de beaucoup d'africains, n'est pas le cas par rapport aux autres pays colonisés par l'Angleterre. D'où, une éventuelle préférence aux autres langues étrangères¹⁵⁴ -comme l'anglais et le mandarin- sur le français.

5.8.2 Les dynamiques économiques des langues au Niger

Sans énumérer de façon exhaustive les dynamiques économiques de langues, nous donnons ici une place au rôle de la société de l'information. Celle-ci conduit aujourd'hui les principales activités économiques mondiales dont les grands oligopoles et les grands financiers qualifient de "marchandises". Dans ce contexte, on fait plus référence à la connaissance et aux idées qui sont généralement les principaux véhicules du langage -et voire même des images-.

Ainsi, la société de l'information dans laquelle nous sommes, offre plus de chance aux personnes qui ont accès aux savoirs, à l'information et aux idées. C'est un des arguments par Skutnabb-Kangas (2002). Cette acquisition de la connaissance,

¹⁵⁴ Voir la *Figure 5. 4 Alternative à la langue française*, page 194.

disait-il, précède toujours l'innovation, même dans la production de marchandises et l'investissement.

Pour comprendre les enjeux économiques que représentent les langues au Niger à l'ère de cette société de l'information, il faudrait avoir à l'esprit l'élément comparatif selon le Conseil de l'Europe (2011). Pour cette institution les aspects économiques de la nouvelle société de l'information sont plus importants que les aspects linguistiques et culturels. Pour ce Conseil, c'est un positionnement que la Francophonie ne priorise pas, puisqu'elle met plus l'accent sur une perspective linguistique, contrairement à l'approche économique et industrielle. Dans cette perspective, le Conseil de l'Europe (2011) estime que ceux qui ont un avantage d'interagir avec un plus grand nombre de personnes, sont des gens qui sont bilingues.

Ils peuvent vivre en profondeur deux cultures, voire plus; ils communiquent donc mieux avec les autres cultures et sont capables de construire des passerelles culturelles. Ils ont un avantage économique potentiel puisqu'ils ont plus de choix sur le marché du travail. De même, il est reconnu que les entreprises multilingues sont en meilleure position (Conseil de l'Europe, 2011, p. 2).

5.8.3 Les dynamiques politiques et institutionnelles des langues au Niger

Compte tenu de son implantation sur l'échiquier national et en tant que langue officielle, le français ne se sent plus menacé par les langues nationales au Niger. De ce fait, il ne vise pas à les supplanter ou à les remplacer dans leurs

fonctions grégaires¹⁵⁵. Le français, au-delà du statut officiel qu'il représente, demeure la langue dans laquelle l'État exerce son pouvoir et administre sa population. Il est aussi la langue de la modernité technique -internet, médias et réseaux sociaux, le numérique, radios, télévisions, etc- notamment dans les gros centres urbains. Il devient une langue de communication et d'échange entre les jeunes de différents groupes ethnolinguistiques du pays.

Aujourd'hui, les entrepreneurs et autres créateurs d'emplois font de la connaissance du français un critère important d'embauche du personnel. Comme l'anecdote du tenancier d'un *maquis* -un restaurant-café- qui affirme qu'« *Avant d'embaucher quelqu'un, on s'assure qu'il parle français. C'est important.* »

Ainsi, on constate que le français est pratiquement absent dans les familles pauvre et les dans les zones rurales, nu été les enfants qui vont à l'école. Par contre, cette langue est de plus en plus parlée dans les familles nigériennes du niveau socio-économique élevé et très élevé, dans les cercles de discussions des jeunes et des associations professionnelles. Ces derniers peuvent être qualifiés d'endroits d'apprentissage. Ce type de creuset peut être un tremplin à la culture d'une conscience nationale qui réduit les clivages ethnolinguistiques.

Au vu de cette situation, on peut comprendre que malgré la perspective post-coloniale avancée par des chercheurs africains tels que Joseph Ki-Zerbo, Cheick Anta Diop, Saidou Badian, etc., qui défendent l'importance de faire des langues locales africaines des instruments de développement économique et social, le contexte nigérien nous présentent ici une situation tout a fait contraire. La langue française constitue ici un moyen menant vers l'accomplissement d'un prestige social et économique des individus, en plus d'être une langue servant d'*unité nationale*

¹⁵⁵ Elles servent à limiter la communication dans un cercle restreint, dans le but de marquer une appartenance à un groupe ethnolinguistique.

(Napon, 1998). Les débats sur le choix de langue officielle parmi les dix, lors de la Conférence nationale souveraine en 1991 et l'introduction de cinq langues nationales dans l'enseignement au détriment de cinq autres, occasionnant des sentiments de frustration chez les groupes ethnolinguistiques minoritaires, montrent à quel point ce rôle de trait d'union joué par le français.

5.8.4 Les dynamiques complexes des situations plurilingues au Niger

En nous servant de l'analyse que Mahmoudian (1996) fait des langues dans un contexte plurilingue, la description que nous pouvons faire des rapports entre idiomes et les langues au Niger suppose qu'on tienne compte de trois types de rapports :

Tableau 5. 7

Description du rapport idiomes-langues au Niger

Rapports	Description
Rapports entre idiomes ¹⁵⁶	Les langues nationales, le français, l'anglais et le mandarin, ne sont pas identiques. Elles ne sont pas non plus hermétiquement fermées les unes à l'égard des autres.
Rapports entre communautés	Les communautés nigériennes parlant différentes langues. elles ne sont cependant pas totalement homogènes. Elles ne sont également par un <i>no man's land</i> .
Rapports entre idiomes et communautés	Les idiomes permettent d'identifier les pratiques d'un groupe social. L'important est de comprendre la relation en termes de langue d'un groupe ethnolinguistique. La complexité d'aménagement linguistique, se fait sentir à chaque fois que le gouvernement tente d'élaborer une nouvelle politique linguistique pour le pays.

Source : Hassane Beidou. Inspirée de Mahmoudian (1996).

Le Niger, au vu de cette description de Mahmoudian (1996), dispose donc de plusieurs langues dont les idiomes ont des spécificités fonctionnelles propres.

Pour cet auteur, le français l'unique langue officielle du pays, est réservé à l'instance institutionnelle, tels que les écoles, l'administration, les réunions politiques, les lieux de culte, etc. Les LN pour le paraphraser, sont elles réservées aux marchés traditionnels, à l'agriculture paysanne, aux relations sociales, aux cérémonies, aux baptêmes, etc. En ce qui concerne l'anglais et le mandarin, l'instance de leurs usages, selon lui, est établie souvent de façon contraignante. Pour Mahmoudian (1996), l'apprentissage de leurs idiomes par une frange de la population, se fait par intérêts économiques, personnels, et interactions souvent

¹⁵⁶ L'idiome désigne un ensemble d'instrument de pratiques langagières d'un groupe ethnolinguistique considéré dans sa spécificité. « *Le terme d'idiome désigne fort justement la langue comme reflétant les traits propres d'une communauté* » (SAUSSURE, 1916, p. 261).

forcées avec leurs locuteurs- étudiants, opérateurs économiques, immigrants, vivant en Chine-.

La forte dynamique sociale en matière d'interaction et de pratiques langagières quotidiennes des acteurs¹⁵⁷, la perspective d'analyse du discours nous a donné la possibilité d'avoir une vision large de l'analyse de données. Nous mettons en relation ici deux démarches développées par Pascale Delormas (2011) : *intégrative et analytique*. Pour cet auteur, elles doivent mettre en cause les éléments recueillis lors de l'enquête, les textes qui encadrent la gestion du plurilinguisme au Niger, leurs statuts et leurs fonctions.

L'approche intégrative, pour Delormas (2011), permet de faire une articulation entre diverses composantes des données issues de l'enquête. Il s'agit, selon lui, entre autres des enchainements intra-éléments recueillis, des éléments obtenus à l'intérieur d'une même donnée, les données intercontextuel, les données et de leur contexte.

L'approche analytique quant à elle, souligne-t-il, nous permet de faire un usage de tout son art « pour repérer dans l'enchaînement des énoncés [...] qui permettent au texte de se replier [...] sur toutes ses failles » (Maingueneau, 1991, p. 26[cité dans Delormas, 2011]).

L'approche sociologique adoptée dans cette thèse permet la compréhension des dynamiques et pratiques langagières des locuteurs dans les familles et dans les écoles au quotidien.

¹⁵⁷ Il s'agit ici des élèves, des parents, des enseignants, des responsables institutionnels et des individus.

En plus de ces approches, une troisième, celle que Calvet (1999) qualifie de psychologique, permet de bien se préparer aux méthodes d'entretien utilisées lors de l'enquête. Cette approche, nous a permis d'analyser en profondeur les formes et les raisons des dynamiques des langues. Elle s'est intéressée notamment aux sentiments linguistiques exprimés par les répondants appartenant aux différents groupes ethnolinguistiques et les jugements qui sont portés sur les différentes langues en présence.

En somme, au regard de tout ce qui précède, on peut dire que les dynamiques sociales des langues, au Niger, se greffent aux changements linguistiques (Calvet, 1996) opéré par l'État. Les arguments avancés par ce dernier, c'est que l'aménagement des langues vient plus ou moins consolider « l'émergence des nations, leur cohésion, et parfois au contraire l'éclatement de certains pays en entités politiques nouvelles » (Calvet, 1996, 121). Il cite l'exemple des pays du Maghreb, où on a vu apparaître des problèmes religieux qui s'immiscent d'avec les problèmes linguistiques. Bref, les politiques linguistiques « sont là pour nous rappeler, si nous en doutions, les liens étroits entre langues et sociétés » (Calvet, 1996, p. 121).

CHAPITRE VI

LA VALIDITÉ D'UNE APPROCHE SOCIALE DES LANGUES

6.1 Le contexte sociologique des langues au Niger

Le prestige que donne la maîtrise du français au Niger et à ses diverses fonctions -éducation, santé, justice, administration, médias... -, sont dus à des raisons d'ordre historique et sociologique. Cela réduit la possibilité des autres langues -dix nationales, anglais et mandarin- d'être des alternatives à celle-ci.

Au Niger, les langues maternelles sont institutionnalisées « langues nationales ». Leur statut symbolique ne modifie pas la situation sociolinguistique. Langue de pouvoir, le français favorise la promotion individuelle. Le français, qu'il se retrouve en face de dix LN nigériennes et des deux autres langues étrangères, il demeure tout de même la langue pivot du pays. Aux plans Politique et culturel, elle est minoritaire statistiquement. On évalue à 28,7 % en 2008¹⁵⁸ le nombre de locuteurs nigériens alphabétisés en français.

Jean-Louis Calvet (1999) rappelle que le monde apparaît comme « une vaste mosaïque linguistique en trois dimensions, avec en deux dimensions des

¹⁵⁸Ibid, décembre 2009 (2009, P.21).

différenciations géographiques -horizontales- dans la troisième [...], des différenciations sociales -verticales- » (Calvet, 1999, p. 59).

Au sens horizontal, on retrouve, selon Calvet (1999), des différences entre les langues locales. C'est le cas dit-il en France, avec le corse et l'alsacien et, pour les variantes, locales le français parisien, marseillais, grenoblois, etc.

Au sens vertical, dit-il, on retrouve la fonction sociale de ces différences. Il s'agit pour le cas de la présente recherche, des rapports entre les différentes langues en présence, notamment les statuts du français et des langues nationales au Niger.

Tel que déjà mentionné dans cette étude, les hommes en charge de la planification linguistique au Niger pourraient être confrontés aux enjeux des langues. C'est cette pluralité des langues qui est évoquée tout au long des différents chapitres. C'est également de cette dynamique entourant la question des langues qu'émerge le problème central de cette thèse doctorale : *les enjeux des langues : cohabitation et/ou concurrence entre le français et les langues nationales dans les pratiques langagières quotidiennes des Nigériens*. Ces enjeux trouvent leurs justifications dans la situation plurilingue du pays et dans les analyses que nous avons fait à partir des éléments de l'enquête de terrain, à propos des interactions des différents groupes ethnolinguistiques.

Isabelle Pierozak, Thierru Bulot et Philippe Blanchet (2011) expliquent que dans des contextes où il existe une forte diversité linguistique, qui intègre le rapport langue/culture, il faut toujours avoir à l'esprit que :

[...]. Les situations des langues-cultures sur lesquelles et à partir desquelles la sociolinguistique émergente dans les années 1970 a forgé ses théories, ses concepts et méthodes ne sont plus identiques; en d'autres termes elles sont la résultante des changements sociaux tout autant que leur vecteur (Pierozak, Bulot et Blanchet, 2011, p. 7).

6.2 Les approches linguistiques des langues au Niger

La prétention n'a pas été de faire une étude sociolinguistique des pratiques langagières des langues au Niger. Cependant, il nous paraît nécessaire de faire un bref rappel sur la réflexion théorique initiée dans les années 60 par des linguistes tels que Haugen (1959) et Fishman. Dans cette perspective, rappelle Calvet (1999), il existe au sein de la linguistique une tendance faisant croire que seul le *'noyau dur'*, c'est-à-dire descriptif et formaliste, relève de la science. Les approches psycholinguistiques, sociolinguistiques et autres, dont évoque Calvet (1999), sont repoussées à la périphérie, vers la *'linguistique molle'* -référence à l'appellation faite par certains linguistes allemands- ou vers la linguistique des *'traits d'union'* - distinction en allemand de la linguistique de psycho-socio-. Par contre en France, Jean-Claude Milner (1978 [cité dans Calvet, 1999]) a tenté de réfuter cette tendance en laissant entendre que cette *« antilinguistique, est destinée surtout à aider les linguistes à se supporter eux-mêmes : sociolinguistiques, sémantique générative ou non, interrogatoires idéologiques, peu important les noms »*¹⁵⁹ (Milner. 1978, p. 126[cité dans Calvet, 1999]).

Bien que l'approche de Milner (1978[cité dans Calvet, 1999]) est d'appuyer en lui-même la coexistence de Lacan et de Chomsky, Calvet, nous rappelle que, regardée de près, sa liste ne mentionne pas la psycholinguistique, mais seulement la sociolinguistique et la sémantique. Il poursuit en affirmant que c'est de cette réfutation systématique des arguments des autres, qu'on est amené à recourir aux courants linguistiques. À cet égard, ceux de la moitié du XXe siècle, dit en substance Calvet (1999), se confrontent à un choix fondamental :

¹⁵⁹J. C. Milner. 1978. L'amour de la langue. Paris, p. 126.

En rester, dans la mouvance saussurienne, à l'analyse et à la description de la langue -c'est le choix théorique d'écoles par ailleurs aussi différentes que le fonctionnalisme de Martinet et le générativisme de Chomsky-, ou considérer que la parole par laquelle cette langue se manifeste est le seul lieu où l'on puisse cerner l'aspect social de la communication. Langue et parole délimiteraient ainsi deux approches, l'une qui serait la linguistique formelle et l'autre considérée par les tenants de la première comme "informelle" et périphérique (Calvet, 1999, p. 149-150).

Ainsi, la description des dynamiques des langues, faite tout au long de cette étude, constitue-t-elle selon nous une démarche utile. La recherche d'après l'expression empruntée de Calvet, n'est pas omnisciente. Elle se veut être une modeste contribution à la compréhension des dynamiques des langues au Niger. C'est donc une production scientifique sur laquelle pourraient s'appuyer les décideurs en vue d'une amélioration de la gestion de langues. Elle tente également d'explicitier comment les dynamiques sociales sont présentes à tous les niveaux. Ce qui signifie que la dynamique des langues au Niger ne se situe pas uniquement dans les conflits entre les langues locales et celles venues d'ailleurs. Paraphrasant Calvet (1999), elle peut également se manifester au sein d'une même langue locale. Cela voudrait dire pour lui que, derrière les interactions des langues, pourraient aussi être perçues des interactions sociales. C'est d'ailleurs ce à quoi nous nous attelons à mettre en lumière à travers une gestion *in vivo* (Calvet, 1999) du plurilinguisme et de ses dynamiques.

Le même auteur avance que la gestion *in vitro* des ces dynamiques est sujette à l'interventionnisme du politique. C'est le cas de la présence de l'État nigérien à travers la mise en place et la mise en œuvre de l'armature politico-juridique, mentionné dans le chapitre IV consacré à la méthodologie. Il s'agit du cadre juridique et institutionnel des différents textes de loi et d'autres traités, qui sont importants pour compréhension et une gestion des langues.

6.2.1 Les préalables d'une approche sociologique

Les différentes politiques linguistiques menées par le Niger de l'indépendance à nos jours ressemblent selon l'expression de Calvet (1999) à une réponse du « *berger à la bergère* » de la politique appliquée par l'administration coloniale en Afrique noire française. Elles placent le français selon lui en position orbitale, tandis que les langues locales sont reléguées au statut de langues véhiculaires.

Au Niger, comme dans certains pays de l'Afrique noire d'acointance francophone, souligne Josué Ndamba (1996), aucune planification, ni instances mandatées à coordonner les activités linguistiques, n'ont été léguées. Or, poursuit-il, dans ces États aux frontières artificielles impliquant une vaste hétérogénéité linguistique, on ne peut considérer la question linguistique en tant que fraction du problème global du développement. Pour cet auteur, la mise en place d'une véritable politique linguistique nécessite quelques préalables :

- 1) *Préalables scientifiques* : Chez Greenberg (1963) comme chez Guthrie (1948), les classifications linguistiques proposées mêlent langues, dialectes et même variétés de dialectes, sans souci du degré d'intelligibilité [...];
- 2) *préalables sociologiques* : les enquêtes sociologiques permettent de déterminer le degré de multilinguisme des populations et leur sentiment linguistique vis-à-vis de leur parler et des parlars voisins;
- « 3) *préalables économiques* : de même que les micro-États créés par la colonisation ne sont pas économiquement viables, de même des micro-politiques linguistiques élaborées dans le cadre des micro-États n'auraient que peu d'intérêt et pas d'avenir [...];
- 4) *préalables politiques* : les politiciens africains ressentent de plus en plus la nécessité de constituer l'intégration économique des États pour assurer la survie de ceux-ci. Une coordination inter-États s'impose donc -aux plans financiers et des moyens humains-, pour mener à bien les actions définies : normalisation des langues, production de textes en et sur ces langues, etc. (Ndamba, 1996, p. 265-269).

De cette analyse de Ndamba (1996), il est clair que dans le travail de normalisation et de promotion des langues nationales, l'État Nigérien doit jouer un rôle moteur. Pour Ndamba (1996), le développement des langues pourrait constituer à terme un élément important dans l'apprentissage et dans l'acquisition de connaissances.

Dans cette perspective, il souligne que la démarche d'intégration est nécessaire pour faciliter l'élimination d'éventuels conflits qui pourraient être liés à l'utilisation préférentielle d'une langue au niveau institutionnel. Le but étant selon lui, d'éviter et/ou de minimiser le complexe d'infériorité ou de supériorité entre les groupes ethnolinguistiques.

6.2.2 L'équilibre des langues au Niger

Évoquer l'équilibre entre les langues, c'est tenter leur nivellement. Le problème se situe dès lors, principalement, entre le français et les langues « génétiques¹⁶⁰ », devenues langues nationales par décision d'autorité. Le français, langue venue d'ailleurs, occupe une place centrale dans la gestion administrative. Les langues génétiques sont, pour leur part, plus importantes en termes de locuteurs. La réflexion de l'équilibre met volontairement de côté l'anglais et le mandarin, car ce sont des langues nouvelles, émergentes. L'État peut-il hisser les langues nationales au même niveau que le français? La réponse est située entre l'espoir et la réticence.

Lorsqu'on scrute de près les actions posées par les gouvernements successifs, il apparaît que l'État nigérien manifeste une volonté officiellement affichée de trouver un équilibre entre les langues, notamment entre le français et les LN. Le but étant de permettre une réelle visibilité des LN, sans chercher à supplanter le français. Il suffit pour s'en convaincre de rappeler les différents textes de loi initiés en interne et adoptés en externe depuis l'indépendance du pays.

En réalité, l'action de l'État demeure partielle. Mieux, c'est une action formelle. Elle est marquée d'une réticence à aller de l'avant, eu égard aux pesanteurs sociologiques potentiellement existantes. Le Niger, faut-il le rappeler, est un pays pluri-ethnique. Chercher à hisser les langues nationales au même niveau que le français, c'est également assumer le défi de gérer des conflits latents de *leadership* entre les groupes ethnolinguistiques. D'autant que, selon Mahmoudian (1996), toute prise en compte des idiomes d'une communauté conduit aux constats que :

¹⁶⁰Nous entendons par langues « génétiques », les langues maternelles des nigériens, transmises de père en fils, et de génération en génération par les dix groupes ethnolinguistiques du pays.

1) toute communication linguistique -à fortiori en situations plurilingues- implique à la fois coopération et conflit; 2) toute politique linguistique est une gestion de situations de conflit; 3) une politique linguistique ne peut réussir qu'au prix d'efforts et de concessions -morales et matériels- des parties prenantes; 4) l'effort requis par la gestion du plurilinguisme est considérable. Pour l'efficacité de la politique linguistique, on aurait intérêt d'une part à définir des priorités pour procéder par étapes; à conférer, d'autre part, l'autorité de décision à toute une hiérarchie d'instances selon l'envergure des problèmes (Mahmoudian, 1996, p. 243).

Pour cet auteur, l'effort consenti de part et d'autre dans une situation de pluralité de langues ne se résume pas uniquement à la seule dimension matérielle. Il provient également d'un caractère moral. Sur le plan matériel, Mahmoudian (1996) explique que, la pluralité de communication au sein d'une communauté donnée demande qu'on maintienne un apprentissage, une diffusion - écrite et orale- et des moyens financiers conséquents pour venir au développement des langues mises en cause. Alors que, poursuit-il, le caractère moral revêt un problème pour toute la communauté. Puisque, selon lui, la pratique d'une langue qu'on ne parle pas, suppose un important effort d'apprentissage. Ainsi, les suggestions sur l'adoption d'une langue nationale, dit Mahmoudian (1996), comme c'est le cas du Niger, en tant qu'officielle unique font partie des arguments avancés par les acteurs de la société civile dans le cadre d'une compréhension et d'une gestion des langues. Les mêmes arguments pour lui, ont été évoqués durant la période des luttes pour l'indépendance. Il rappelle que le passé douloureux et les influences post-coloniales de la France, accusées d'être néfastes, sont éléments sensibles à même de raviver les passions.

L'élan radical qu'il évoque, voulant faire *tabula rasa* du passé colonial paraît être le point d'achoppement pour une modification linguistique. Malheureusement, selon Mahmoudian, la recherche d'une langue unificatrice potentiellement institutionnalisable reste l'entorse même de cette velléité de politique linguistique.

Il avance que cette utopie prend sa source dans le projet d'unité linguistique qui équivaut à l'unité politique. L'argument avancé par celui-ci, se base sur une illusion unilingue renvoyant à la France, considérée comme un exemple de pays multilingue, dans lequel seul le français demeure la langue de toutes les activités de la vie sociale, économique, politique et culturelle.

Lorsque l'État nigérien projette de promouvoir les dix LN à des fonctions nouvelles, telle que leur introduction dans l'enseignement, il faudrait faire deux grands choix au moins :

1) il pourrait décider de l'enseignement du haoussa, du zarma, du tamasheq du peul, etc., dans les localités où elles apparaissent comme langues maternelles dominantes. Il faudrait découper le territoire en dix (10) zones d'enseignement. Calvet (199), nous rappelle que c'est la solution qu'avait choisie la Guinée de Sékou Touré¹⁶¹.

La difficulté dans cette approche, selon cet auteur, est que certains locuteurs habitants dans une région où ils sont minoritaires se sentiraient lésés. À terme, on pourrait assister à des replis identitaires : les locuteurs se regroupant géographiquement par affinité linguistique.

2) L'État pourrait également décider que les locuteurs de ces dix langues nationales auraient le droit à un enseignement dans leur langue identitaire partout où ils se trouvent sur le territoire nigérien.

La difficulté majeure est cependant, soit de créer d'écoles pour Tassawaq, pour Arabe, pour Zerma, etc., soit par contre, assurer un enseignement de ces dix langues dans tous les établissements scolaires du pays. À cet égard, avance Calvet (1996), on imagine les coûts de cette réforme, « même si on peut souvent combiner

¹⁶¹Sékou Touré fût le premier président de la Guinée après les indépendances.

principe de territorialité et principe de personnalité » (Calvet, 1996, p. 61). Il explique que, c'est le cas du Canada où est appliqué le principe de personnalité, sauf la province du Québec où c'est le principe de territorialité qui est en vigueur. Toutefois, il souligne qu'à ce niveau, il y a juste deux langues en jeu. Les choses seront davantage plus complexes lorsqu'on a dix langues.

Pour qu'une langue soit promue *langue nationale*, il est préférable selon Calvet (1996), qu'elle remplisse les critères ci-après :

- 1) qu'elle soit parlée par une très large majorité de la population;
- 2) qu'elle soit acceptable comme symbole de l'unité nationale, sans léser personne, et le meilleur cas de figure de ces deux points de vue est une langue véhiculaire, s'il en existe;
- 3) qu'elle soit équipée, prête à remplir les fonctions auxquelles on la destine. Dans le cas contraire, cet équipement doit impérativement passer avant la promotion de la langue;
- 4) que la politique linguistique soit expliquée à la population et acceptée par elle (Calvet, 1996, p.122).

En paraphrasant Mamadou Lamine Sanogo (1996), on peut dire que pour un pays comme le Niger, l'important n'est pas de remplacer le français, ou une langue étrangère, par celle nationale -identitaire-, dans la mesure où elle fait partie du vécu des Nigériens. On peut donc la considérer comme une langue véhiculaire, puisque le passé historique ne peut ni être effacé ni être modifié. D'ailleurs, poursuit-il, plusieurs arguments ont été mis en avant pour légitimer le statut dominant du français. Il s'agit selon lui, du rôle d'unification et/ou d'interposition, référence à la notion de « *langue neutre* » de Napon (1998), face aux risques de conflits ethniques qui pourraient exister. L'ouverture du français sur le monde constitue le second aspect de l'argumentaire dit-il. Et enfin, Sanogo (1996), souligne que, l'incapacité de traduire les notions abstraites et d'exprimer la modernité scientifique, le manque d'équipement et de financement, sont des préjugés défavorables qui concourent au fondement du troisième argument.

Ainsi, dit-il, les partisans d'un usage complémentaire des langues soutiennent eux qu'il faut dynamiser la visibilité des LN dans la culture, domaine dans lequel elles prendraient plus d'épaisseur. Tandis que conclut-on d'avec lui, le français, l'anglais et dans une certaine mesure le mandarin, serviraient plus aux domaines de la science, de la technologie et les flux de la mondialisation.

Par contre, Sanogo (1996), rappelle que, les irréductibles défenseurs des langues africaines soutiennent que la question liée à la pluralité des langues en Afrique est mal posée. Dès lors, selon lui, il va falloir la revisiter afin de la recadrer. Pour eux, selon Sanogo (1996), la langue française ne remplit pas le critère ou ne mérite pas le statut de « *langue neutre* ». Elle n'appartient comme il dit, qu'à une élite restreinte de la population qui fait d'elle la langue dominante du pays et en tire tous les prestiges dûs à son usage. Reconnaissant bien le caractère d'ouverture sur le monde extérieur du français, les « *ayatollahs* » des langues africaines estiment que cette langue renferme un caractère exclusif (Sanogo, 1996). Il constitue pour eux, selon cet auteur, un moyen d'exclusion de près de 90 % des potentialités humaines. Pour lui, dans la plupart des pays de l'Afrique subsaharienne francophones, le statut officiel du français n'a qu'un faible contenu économique et social face à un enjeu politique de taille. De plus, d'après Sanogo (1996), « les risques de conflits ethniques sont présentés comme un épouvantail dans une image caricaturale d'une Afrique primitive. Il s'agit plutôt d'un discours de propagande contre toute idée d'officialisation des langues africaines » (Sanogo, 1996). Il poursuit son argumentation en soulignant que :

on ne répètera jamais assez que l'Afrique n'est pas une juxtaposition d'isolats linguistiques et que les drames linguistiques ne sont pas le monopole de ce document. Quant aux arguments portant sur la pauvreté du vocabulaire scientifique et sur les ghettos linguistiques qui suivront une officialisation des langues véhiculaires africaines, il faut les mettre au compte du discours afro-pessimiste. Il s'agit d'un contrat de pensée qui se caractérise par la négation systématique des valeurs africaines (Sanogo, 1996, p. 299).

Les thèses poursuit-il, les plus virulentes au sujet de la négation faites à l'encontre des valeurs africaines sont défendues par deux grandes figures de la pensée politique africaine, à savoir le sénégalais Cheick Anta Diop et le Burkinabé Joseph Ki-Zerbo. Ils soutiennent, selon lui, que le plurilinguisme est un problème mondial parce qu'il est plus avantageux du point de vue économique d'axer son modèle de développement en priorité sur ses propres potentialités. Les langues africaines, avance Sanogo (1996), sont des éléments d'identités culturelles des Africains et les dépositaires de leurs mémoires. Ils sont également, conclut-il, des moyens privilégiés de rapprochement entre les peuples et constituent les moteurs de l'économie.

Cependant, nous pensons que les résultats des timides réformes de la politique linguistique dans certains pays, notamment l'introduction des LN dans l'enseignement à côté du français ont eu des conséquences sur la question du rapport entre les langues africaines et le français. Pour Sanogo (1996), les « néo-alphabétisés » ont donc pour souci permanent l'accès à des tâches, tel que savoir *lire, écrire et calculer*. La lutte contre l'illettrisme et l'analphabétisme des populations prend l'envergure de « guerre de langues¹⁶² ». Car, indique Sanogo (1996), le constat fait dans les pays ayant adopté les politiques d'intégration de langues dans l'enseignement a montré qu'elles ont servi davantage à d'importants moyens de diffusion du français.

En définitive, nous pouvons dire que les enjeux liés à la question du pluralisme linguistique au Niger et les arguments avancés par certaines classes politiques et certains milieux associatifs -association de droit à l'éducation, société civile... - ne font que nuire à une situation fragile.

Les réponses à ces enjeux ne se trouvent pas dans une logique de substitution d'une langue nigérienne au français. Il ne s'agit pas non plus comme l'écrivait Joseph Ki-Zerbo « [...] de roucouler notre peine, ni de célébrer nos valeurs passées, mais de

¹⁶² Calvet, L.-J. 1987, cité dans Sanogo (1996).

transformer notre propre moi collectif afin d'y trouver des raisons d'espérer » (Ki-Zerbo, 1978, p.633 [cité dans Sanogo, 1996]). Les réponses se trouvent d'après Sanogo (1996), « dans une prise de conscience de la dimension économique et sociale des langues en tant que ressources et moyens capables à participer à un développement harmonieux » (Sanogo, 1996, p. 302).

CONCLUSION

La conclusion de ce travail s'articule autour de trois points : l'approche théorique, l'approche pratique et enfin les pistes de réflexion.

Tout en signalant que cette thèse n'avait pas la prétention de cerner tous les aspects de la problématique du pluralisme linguistique au Niger, nous avons voulu à travers cette recherche, apporter notre modeste contribution à une réflexion qui nous semble importante.

De prime abord, nous nous sommes attardés précisément aux rôles respectifs et aux enjeux sociologiques des langues au Niger. L'importance de la mission qui nous revient en tant que chercheur était d'appréhender les mécanismes et les dynamiques qui existent dans cette cohabitation entre les langues. Par la même occasion, un dépassement de débat s'est fait autour d'un bouleversement éventuel du paysage linguistique en termes de présence de langues.

La notion du plurilinguisme dans cette thèse a été largement définie et expliquée, et sa compréhension est sans ambiguïté.

Nous nous sommes doté d'un cadre théorique et méthodologique, permettant d'approcher la notion de langue au Niger à partir de ses fonctions sociales, politiques, économiques et culturelles. Donc, c'est le passage d'une gestion *in vivo* (Calvet, 1999) du pluralisme linguistique à des propositions de gestion *in vitro* (Calvet, 1999) du même pluralisme qui permet l'utilisation des savoirs identifiés dans l'aménagement linguistique. En paraphrasant, Calvet (1992), on peut dire, concernant le Niger que si la planification résulte des décisions prises par les responsables en charges de gérer le pluralisme linguistique -entendons par là la gestion *in vitro*-, il est difficile de penser que ces décisions aillent à l'encontre la planification spontanée *-in vivo-* que nous

révèlent les observations participantes -dans les foyers-, directes -dans les classes d'écoles- et l'analyse des situations de terrain. Selon donc, ce chercheur,

il serait stupide de vouloir choisir une langue officielle ou une langue de scolarisation qui ne corresponde pas à la fois à la pratique et aux sentiments linguistiques d'une majorité de locuteurs. Ou encore il serait dommage de se priver, pour élaborer un manuel scolaire dans une langue africaine, d'une adaptation de l'ensemble des jeux, devinettes, plaisanteries, vire-langues que l'on utilise traditionnellement dans l'apprentissage de cette langue (Calvet, 1992, p. 13).

De ce fait, les enquêtes -observations participantes, observations directes, interviews, sondage- menées sur le terrain constituent à n'en point douter des éléments importants sur la description de la réalité des situations et des pratiques langagières des Nigériens. Pour Calvet (1992), le savoir qui se dégage de l'enquête, la connaissance que nous avons eue des pratiques linguistiques concrètes des locuteurs nigériens, l'émergence de langues véhiculaires -haoussa et zarma- à fonction commerciale, doivent servir de guide pour mieux structurer et repenser la gestion des langues au Niger. En d'autres termes, nous mentionne Calvet (1999), les éléments contenus dans notre thèse ouvrent la voie sur la discussion qui peut être engagée sur la définition de politiques linguistiques au Niger et à la mise en place d'un cadre de gestion et de planification linguistique adéquat. Mais, pour utiliser les mots de Calvet, ces choix et ces décisions relèvent évidemment d'autres instances. En empruntant la métaphore sportive auprès de Calvet (1992), nous dirons que, le communicologue que nous sommes *passé maintenant le relais aux décideurs politiques, en espérant qu'ils sachent le saisir.*

L'approche pratique constituant le deuxième pivot de cette recherche a pu mettre en évidence les éléments analytiques de l'enquête. Il nous est donné occasion de dégager les dynamiques qui se créent entre les différentes pratiques langagières.

Concernant les dynamiques qui se créent entre la langue française et les LN, on observe par exemple qu'une grande proportion d'élèves communique entre eux ou avec les parents, en dehors du temps de classe, dans leur langue maternelle. L'emploi du français ou de toutes autres langues étrangères est alors utilisé essentiellement comme langue d'apprentissage.

Les conséquences peuvent être importantes et peuvent constituer un obstacle à l'intégration. Les parents en grande majorité doivent, la plupart du temps, faire face aux problèmes quotidiens de pauvreté et à la difficulté de concilier travail-famille-études. D'où, leur difficulté à soutenir le cheminement scolaire de leurs enfants.

Une autre dynamique est également observée du côté des écoles, les interactions entre les élèves et les enseignants laissent comprendre, qu'ils communiquent en grande partie en français.

Au niveau de *l'école primaire Medersa au quartier Recasement de Niamey*, où nous avons visité et observé la classe de 4^e année, les échanges entre enseignant et élèves se font beaucoup plus en français qu'en LN. Même lors de la lecture dirigée, enseignée en arabe, les interactions et les pratiques langagières sont en français. Le seul moment où intervient l'utilisation des LN, c'est lorsque l'enseignant fait recours à sa langue maternelle pour expliquer un mot ou un sujet que les élèves ne comprennent pas. Là aussi, l'enseignant ne parlant que sa langue maternelle -zarma-, l'extension de l'explication dans les autres LN pour les élèves venant des groupes ethnolinguistiques différents de celui-ci, se fait par leurs camarades de classe - « *élèves-médiateurs* »- qui maîtrisent plusieurs langues à la fois.

Nous avons fait le même constat d'« *élèves-médiateurs* » au *complexe scolaire primaire privé Sofia-Académie à Niamey*, où l'enseignant se référait souvent à ces élèves pour le besoin d'explication en LN, malgré que le fait que cet établissement n'applique pas la réforme sur l'introduction des LN dans l'enseignement.

Nous pensons que l'objet central de la problématique est ailleurs. Cet ailleurs trouve ses racines dans ce que Rada (2011) explique en disant que « les sciences sociales sont des disciplines étanches et la formation universitaire ne permet pas de maîtriser des outils de conceptualisation issus de différentes disciplines qui concourent à éclairer les diverses facettes d'un même phénomène » (Rada, 2011, p. 71).

Les exigences scientifiques et critiques du métier de chercheur ont eu le mérite de faire apparaître les limites de l'enfermement disciplinaire selon Chaudenson et de Robillard (1989[cité dans Rada, 2011]). Dès la fin des années 1980, nous rappelle Rada (2011), Chaudenson montrait l'importance d'une démarche interdisciplinaire pour approcher de façon adéquate certaines réalités sociales¹⁶³.

Cette étude comporte sans doute des insuffisances. Nous n'avons pas pu ressortir les interactions qui se déroulent entre les langues identitaires et la bataille latente du repositionnement d'une d'entre elles au plan national. On retrouve dans cette situation de repositionnement tout un discours qui se dégage, émaillé des préjugés où l'on laisse entendre : « *le pouvoir aux zarmas et le commerce aux haoussas* ».

En somme, il serait utile de partir d'une évaluation très systématique des pratiques des locuteurs nigériens de la ville, des villages et des zones rurales pour aboutir à des mesures idoines d'aménagement linguistique adaptables et durables au contexte sociologique nigérien. Par exemple, on peut au départ se servir du haoussa, pour une première expérimentation. C'est une langue parlée par 55 % des Nigériens soit 9 000 000¹⁶⁴ sur population est estimée à 17 129 076 habitants en 2012¹⁶⁵. Elle

¹⁶³ Voir Chaudenson et de Robillard (1989), cité dans Rada (2011).

¹⁶⁴ Site visité le 13 février 2014 : <http://fr.wikipedia.org/wiki/Haoussas>

¹⁶⁵ Institut National de la Statistique du Niger. Présentation des résultats préliminaires du 4^e recensement général de la population et de l'Habitat (RGP/H), 2012.

est également une langue véhiculaire. Elle est parlée dans plusieurs pays d'Afrique - Bénin, Burkina Faso, Cameroun, Côte d'Ivoire, Ghana, Niger, Nigeria, Soudan, et Togo. C'est surtout au Nigéria, pays limitrophe du Niger, où on retrouve le plus grand nombre de locuteurs de cette langue. À titre d'illustration, les Haoussas représentent 22 % de la population du Nigeria soit 37 000 000¹⁶⁶ sur une population estimée à 170,9 millions par les Nations unies en 2013¹⁶⁷. Cela constitue un élément important dans la perspective d'expérimentation.

Enfin, il serait ainsi intéressant d'approfondir la présente recherche dans l'avenir et l'étendre sur l'ensemble du pays. Il faudrait également regarder d'autres aspects de l'enquête sociologique que nous n'avons pas pu réaliser lors du séjour sur le terrain. Ces réalités du terrain local peuvent être les types de familles : pauvres, mais alphabétisées; moyennes non-alphabétisées; riches non-alphabétisée; les écoles dans les villages riches et pauvres; les zones rurales très reculées; les documentations insuffisantes sur la période coloniale française au Niger; sont autant d'éléments qui handicapent la présente étude.

Nous sommes convaincu que pour mieux cerner les contours de cet enjeu d'aménagement linguistique, l'important serait de mener des réflexions sur l'expérimentation, la praticabilité et l'adaptabilité des LN sur l'ensemble du pays. À commencer d'abord par le haoussa qui, au-delà d'être une des dix langues parlées au Niger, représente un énorme potentiel en terme de langue véhiculaire, puisqu'elle est parlée dans beaucoup de pays africains, notamment ceux limitrophes du pays.

¹⁶⁶ Site visité le 13 février 2014 : <http://fr.wikipedia.org/wiki/Haoussas>

¹⁶⁷ Site visité le 13 février 2014 :

http://fr.wikipedia.org/wiki/D%C3%A9mographie_du_Nigeria

ANNEXES

A- DÉFINITION DES CONCEPTS CLÉS

Plusieurs concepts sont au cœur de cette recherche. Ceux-ci sont définis par ordre alphabétique.

Bilinguisme : Le bilinguisme se définit comme la capacité d'un individu de s'exprimer dans une seconde langue tout en respectant les concepts et les structures appartenant à cette langue plutôt qu'en paraphrasant sa propre langue maternelle (Titone, 1972).

Bilinguisme attractif : C'est un système scolaire dans lequel l'enseignement est équilibré entre les langues d'enseignement, avec un accent particulier mis sur la langue locale identitaire (Somé, 2004).

Bilinguisme conflictuel : C'est un système dans lequel on assiste à une opposition entre la langue officielle coloniale et une ou plusieurs langues locales (Somé, 2004)

Bilinguisme diagonal : Il se caractérise par l'usage de la langue officielle chez un locuteur, dont le dialecte provient de sa langue génétique –maternelle- (note de cours *Analyse de la pluralité linguistique*, de Melle Medane, de l'Université Hassiba Benbou Ali –CHLEF-, département de Français, 2011-2012.

Bilinguisme horizontal –concept emprunté de Calvet [2004]- : Porte sur l'acquisition d'une langue de même niveau que la sienne.

Bilinguisme vertical –concept emprunté de Calvet [2004]- : Porte sur l'acquisition d'une langue de niveau supérieur. Par exemple, un Nigérien issu du groupe ethnolinguistique peut acquiert le français pour son apprentissage scolaire et pour l'exercice de son emploi.

Bi-plurilinguisme : « se dit d'un système éducatif qui fonctionne dans plusieurs langues; le préfixe « bi- » renvoie au point de vue de l'apprenant, qui n'est exposé successivement et/ou simultanément qu'à deux langues; l'adjectif « plurilingue » décrit le système scolaire dans son ensemble, qui peut offrir plus de deux langues pour prendre en compte la diversité des langues des apprenants » (Bruno Maurer, partie B, 3.9 et partie C, 4).

Groupes ethnolinguistiques : Les ethnologues préfèrent l'utilisation du concept groupe ethnolinguistique, puisqu'il renvoie à un groupe parlant la même langue.

Tandis que la notion du groupe ethnique renvoie à l'usage purement politique du cadre géopolitique.

Multiculturalisme : « Le multiculturalisme se présente comme un choix politique qui s'appuie sur la reconnaissance des différences ou encore sur ce qui est aujourd'hui appelé des politiques d'identité (*identity politics*). Cela consiste à promouvoir les spécificités culturelles et à assurer leur représentativité égale dans la communauté politique. Par conséquent, le multiculturalisme se réfère avant tout à l'État-nation qui, dans ses principes, tend vers l'unification territoriale, linguistique et culturelle » (Kastoryano, 2000, p. 164).

Multilinguisme : Il fait référence à un pays ou une société dans laquelle plusieurs langues sont parlées.

Figure 3.1 Multilinguisme dans le monde

Le multilinguisme dans le monde

	Population	Nombre des États	Nombre des langues	Moyenne des langues par pays	Moyenne des locuteurs des langues
Europe	982 millions	49	225	4,5	4 3 millions
Amérique	770 millions	46	1000	21,7	770 000
Afrique	725 millions	56	2011	35,9	360 517
Asie	2500 millions	46	2165	47 0	1 1 million
Océanie	30 millions	27	1302	48,2	23 000
Total	5 milliards	224	6703	29,9	745 934

Source: d'après *Ethnologue*, 13^e édition, Barbara F. Grimes Editor, Summer Institute of Linguistics Inc., 1996.

Source : Tiré de Google : site visité le 6 février 2014 :

http://www.axl.cefan.ulaval.ca/Langues/3cohabitation_phenom-universel.htm

Pluriculturalisme : Signifie qu'un individu qui apprend une ou plusieurs langues doit prendre conscience que l'identité est le fruit des diverses expériences dans diverses cultures. Ce qui laisse entrevoir que chacun « peut endosser diverses identités au cours de son existence, mais aussi au cours d'une journée (Collier, 1994, p.40) ». En termes de perspective pluriculturelle, Mercé Bernaus, Ana Isabel Andrade, Martine Kervan, Anna Murkowska et Fernando Trujillo Saez (2007), font comprendre que « la sensibilisation à la culture (...) passe par la définition de l'identité comme une composante complexe, souple et dynamique qui, dans une situation donnée, peut adopter une configuration apparemment définie dans un but précis avec un interlocuteur donné » (Bernaus, Andrade, Kervan, Murkowska et Trujillo Saez, 2007, p.14).

Plurilinguisme : Le Conseil de l'Europe entend l'aptitude de l'individu à puiser dans un répertoire de savoir-faire et de connaissances dans plusieurs langues pour faire face aux situations de communication les plus variées. Cette définition s'oppose à la conception encore très ancrée d'un apprentissage et d'un enseignement des langues juxtaposés, comme autant de "tuyaux d'orgue" dont la seule finalité consisterait à atteindre le plus haut niveau de maîtrise dans chacune des langues concernées. Le Cadre définit clairement le plurilinguisme comme une compétence unique, naturellement déséquilibrée et évolutive, c'est-à-dire dans laquelle les niveaux de maîtrise dans les diverses langues et dans les différentes activités langagières de compréhension et d'expression ne peuvent être que très rarement identiques et sont nécessairement appelés à évoluer pendant le parcours individuel¹⁶⁸.

Sociolinguistique : « La sociolinguistique [...] semble se contenter d'être une lecture de descriptions linguistiques, de données statistiques, sociologiques, psychologiques¹⁶⁹. »

La sociolinguistique s'intéresse d'une part aux variations sociales du langage, qui constituent en quelque sorte son "core business". [...], elle entend tout d'abord décrire le plus objectivement possible ces variations et identifier leurs sources principales; ce qu'elle fait à partir de l'observation de différences langagières liées à l'âge, au sexe, à la classe sociale, etc. Au-delà de cette description, elle ambitionne également de proposer un cadre théorique permettant d'analyser la relation langage/pratiques sociales -familiales, scolaires, professionnelles, etc.- et d'expliquer le fonctionnement social du

¹⁶⁸ Site consulté le 3 mai 2012 : Écrit par Francis Goullier, Inspecteur général de l'Éducation nationale, *Représentant national auprès de la Division des politiques linguistiques du conseil de l'Europe*. Sur le site de <http://www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article40>, le 21 août 2006.

¹⁶⁹ Njoh Kome, Ferdinand. 2009. *Approche sociolinguistique des Titres à la Une des Journaux camerounais francophones*. Thèse de Doctorat. Université Rennes 2, p.17.

langage; dans cette perspective, elle est aussi amenée à identifier les processus qui interviennent dans la genèse de ces différences langagières. [...] La sociolinguistique s'intéresse par ailleurs aux multiples questions que posent les contacts de langues au sein de sociétés plurilingues : ces questions concernent par exemple la nature conflictuelle de tels contacts, les représentations et les attitudes susceptibles de peser sur le fonctionnement social plurilingue, l'émergence de systèmes linguistiques hybrides -pidgins, créoles-, la mort des langues, la gestion politique de la diversité linguistique, etc. (PSP 1125, Sciences du langage; p. 177- 178)¹⁷⁰.

B- GRILLE D'ENTREVUE SEMI-DIRIGÉE POUR LES USAGERS¹⁷¹

En dehors des questions qui visent à établir le profil du répondant, les autres questions ne sont que des bornes de repérage et ne seront exprimées qu'en cas d'absence des éléments recherchés dans le discours spontané des répondants.

À quel groupe d'âge appartenez-vous?

- 18 à 30 ans
- 31 à 49 ans
- 50 ans et plus

Quelle est votre origine ethnique?

Quelle est votre langue maternelle? Avec qui la parlez-vous?

Combien de langue parlez-vous en plus de votre langue maternelle?

Combien de fois parlez-vous votre langue maternelle par jour?

À quel moment parlez-vous votre langue maternelle?

- Pendant le dîner,
- Pendant le ménage

¹⁷⁰ Site visité le 6 février 2014 : <http://tutr2.com/view/53915>

¹⁷¹ Toute personne qui peut répondre au questionnaire. Elle peut être : fonctionnaire, commerçant, cultivateur, éleveur, pêcheur, etc., âgée de 18 à plus de 50 ans.

- Pendant les conversations quotidiennes

Quelle est votre appartenance linguistique?

Haoussa Zerma Tamasheq Peul Kanouri

Toubou Arabe Buduma Tassawaq Français

Anglais Mandarin Autres

Quelle est votre catégorie d'emploi?

Quel est votre niveau de scolarité le plus élevé?

Quelle est la langue que vous aviez apprise en dehors de votre langue maternelle?

Quelle est la première langue étrangère que vous aviez apprise?

Dans vos activités quotidiennes, le français est-il utile?

Parlez-vous la langue française?

À quel endroit avez-vous appris à parler le français?

Quelle est l'utilité de parler le français ou une langue étrangère pour vous?

Le fait de parler une langue étrangère constitue-t-il un moyen d'ascension sociale pour vous?

Dans votre entourage, dans quelle langue les gens communiquent-ils?

Si quelqu'un parle le français chez vous, est-ce qu'il est bien accepté?

- Si non pourquoi?

Précisez :.....

Croyez-vous que le français ou une autre langue à une place chez vous?

- Si oui pourquoi?

Précisez:.....

- Si non pourquoi?

Précisez:.....

Quand on parle ou on emploie le français dans votre localité ou dans votre environnement, est-ce qu'il y a des problèmes?

- Si oui lesquels?

Précisez:.....

Parmi les langues étrangères, quelle est la langue de votre préférence?

Y a-t-il un problème sur la présence du français à côté des langues nationales?

Comment se fait la communication entre les enfants qui parlent une langue étrangère et leurs parents illettrés?

Quel type de la relation observe-t-on entre le français, les langues étrangères (anglais et chinois) et les langues locales?

La présence d'autres langues étrangères telles que : l'anglais et le chinois (mandarin), est-elle une alternative à la langue française?

C- GRILLE D'ENTREVUE SEMI-DIRIGÉE POUR LE DIRECTEUR (DGPLN)¹⁷², LES ENSEIGNANTS ET ASSOCIATION DES PARENTS D'ÉLÈVES

Quelle description faites-vous de votre activité?

Dans quelle démarche s'inscrit-elle?

De nos jours, on parle de la diversité et/ou du pluralisme linguistique, quelle place occupent ces deux concepts dans l'enseignement?

Comment analysez-vous ces notions au sein d'un pays où il existe une multitude de langues, mais dont une seule est choisie comme langue prioritaire et officielle au détriment des autres?

Dans certains pays Africains, dont le Niger, issus de la colonisation, la langue du colon est imposée comme langue d'enseignement, face aux langues locales identitaires, comment approchez-vous cet aspect dans vos activités?

Comment les gens s'approprient-ils cette langue dans leurs activités quotidiennes?

La langue étrangère considérée comme officielle, constitue-t-elle un enjeu social, économique ou politique dans une communauté où la majorité de la population ne parle que leur langue maternelle?

- Si oui lequel?

Précisez :.....

- Si non pourquoi?

Précisez :.....

Le fait de parler la langue étrangère autre que celle identitaire, constitue-t-il un moyen d'ascension social pour celui qui la parle?

La réforme portant l'introduction des langues nationales dans l'enseignement primaire est effective?

¹⁷² DGPLN : Direction Générale de la Promotion des Langues Nationales.

Quelles sont les motivations qui ont poussé le gouvernement nigérien à introduire des langues nationales dans le système éducatif primaire?

Quels peuvent être ses avantages et ses inconvénients?

Y a-t-il une adéquation entre les curriculums en français et ceux en langues nationales?

Quelles sont les avancées enregistrées depuis la mise en œuvre de cette réforme?

Comment analysez-vous la communication entre un parent analphabète et un enfant scolarisé?

Quel peut être le risque de tension dans une famille du fait que quelqu'un parle la langue du "toubab"?

Selon vos indicateurs sur la situation des langues au Niger, est-il concevable ou pas par exemple, de voir la présence d'une autre langue dans une famille qui ne parle et comprend que sa langue maternelle?

Existe-t-il des conflits liés à l'usage d'une langue étrangère tel que le français dans une localité ou un environnement plurilingue dominé par des langues maternelles?

- Si oui, lesquels?

Précisez :.....

- Si non, pourquoi?

Précisez :.....

Au Niger on parle beaucoup aujourd'hui des enjeux liés à la question du pluralisme linguistique, vos activités s'intéressent-elles à ces enjeux?

Quel type d'interaction peut-on observer entre par exemple la langue française et les langues maternelles dans ces genres de contexte tel que celui ci-dessus mentionné?

Quels sont les moyens qui peuvent être mis à la disposition des gens pour leur permettre de s'approprier une langue qui n'est pas la leur, mais qui détermine leur condition de vie sociale, économique et politique?

Quel type de relation peut-il y exister entre le français, les langues étrangères et les langues locales?

Avec beaucoup plus d'ouverture aujourd'hui pour les pays plurilingues comme le Niger où le français est langue officielle au détriment des langues nationales, y aurait-il une préférence de l'anglais, ou du chinois?

- Si oui, laquelle?

Précisez :.....

- Si non pourquoi?

Précisez :.....

D- GRILLE D'ENTREVUE SEMI-DIRIGÉE POUR LES PARENTS

En dehors des questions qui visent à établir le profil du répondant, les autres questions ne sont que des bornes de repérage et ne seront exprimées qu'en cas d'absence des éléments recherchés dans le discours spontané des répondants.

Quelle est votre langue maternelle?

Combien de fois parlez-vous votre langue maternelle par jour? Je dirai plutôt quelle est la langue dans laquelle vous vous exprimez plus couramment? À quelles occasions? Avec qui ou quel interlocuteur?

Parlez-vous d'autres langues en plus de votre langue maternelle? Si oui, les quelles?

Précisez :.....

Quelle est votre appartenance linguistique?

Haoussa Zerma Tamasheq Peul Kanouri

Toubou Arabe Buduma Tassawaq Français

Anglais Mandarin Autres

Dans quelle langue communiquez-vous avec vos enfants? Je dirai plutôt quelle est la langue dans laquelle vous vous exprimez plus couramment? À quelles occasions?

Selon vous est-il souhaitable de votre enfant parler le français dans votre famille?

- Si oui pourquoi

Précisez :.....

- Si non pourquoi?

Précisez :.....

Y a-t-il une tension dans votre famille du fait que votre enfant parle le français?

Y a-t-il une tension dans votre famille du fait que votre enfant parle une langue étrangère?

Dans quel secteur travaillez-vous? Quelle est votre catégorie d'emploi?

Quel est votre niveau de scolarité le plus élevé?

Parlez-vous le français?

- Si oui pourquoi

Précisez :.....

- Si non pourquoi?

Précisez :.....

Êtes-vous loin d'un établissement scolaire ou d'un centre de formation en l'alphabétisation?

Est-ce que vous et les membres de votre famille vous incorporez le français dans vos activités quotidiennes?

Si oui, comment?

Précisez :.....

Le français comme langue officielle et langue d'enseignement constitue-t-il un élément de prestige social ou économique pour votre famille?

Si vous ne parlez pas le français ou une autre langue étrangère, comment faites-vous pour encadrer et faire le suivi de votre enfant?

Croyez-vous que le fait de parler le français constitue un moyen d'ascension sociale pour les gens?

Pourrait-il y avoir un quelconque conflit lié à l'usage de toute langue étrangère dans votre famille?

- Si oui pourquoi

Précisez :.....

- Si non pourquoi?

Précisez :.....

Bénéficiez-vous d'un encadrement de l'État ou des institutions para-étatiques, en matière d'éducation et de scolarisation de votre enfant en français ou en langue nationale?

- Si oui pourquoi

Précisez :.....

- Si non pourquoi?

Précisez :.....

Quel genre de ressources utilisent-ils? Si vous aviez à décider pour toutes les ressources possibles, quels seraient vos choix ou préférences?

Comment décririez vous la relation entre le français, les langues locales les langues étrangères et dans votre famille? (cela pose des problèmes, c'est un avantage où autres.

.....
.....
.....

E- GRILLE D'OBSERVATION PARTICIPANTE

Où se passe l'observation?

Quelle description faites-vous de la famille?

Les enfants sont de quel niveau d'enseignement?

Comment analysez-vous les échanges entre les parents et leurs enfants?

Dans quelle langue communiquent-ils?

Les enfants sont-ils intéressés par l'échange en langue maternelle?

Dans quelle langue les enfants répondent-ils à leurs parents?

Dans quelle langue les élèves communiquent plus avec leur enseignant?

Quel peut être le pourcentage approximatif de l'usage du français et des langues maternelles dans la famille?

Comment l'enseignement en français est-il perçu par les parents des enfants?

Ont-ils de la motivation à apprendre en langue maternelle?

Quel constat faites-vous après cette observation?

Quel enseignement peut-on en tirer?

F- GRILLE D'OBSERVATION DIRECTE

Où se passe l'observation?

Quelle description faites-vous de la classe?

Les élèves sont de quel niveau d'enseignement?

Comment analysez-vous les échanges entre l'enseignant et ses élèves?

Quel type d'interactions existe-t-il entre les élèves et leur enseignant?

Dans quelle langue communiquent-ils?

Quel peut être le pourcentage approximatif de l'usage du français et des langues maternelles en classe?

Dans quelle langue les élèves répondent-ils à l'enseignant?

Comment les parents appréhendent-ils ce type d'enseignement?

Existe-t-il de réticences affichées vis-à-vis de ce type d'enseignement?

Quelles sont les opinions des parents des élèves face à ce nouveau système bilingue?

Comment l'enseignement en français est-il perçu par les parents des élèves?

Dans quelle langue les élèves communiquent plus avec leur enseignant?

Sont-ils intéressés par l'enseignement en langue maternelle?

Ont-ils de la motivation à apprendre en langue maternelle?

Quel constat faites-vous après cette observation?

Quel enseignement peut-on en tirer?

APPENDICES

A : FORMULAIRE DE CONSENTEMENT REMIS À CHAQUE RÉPONDANT

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

Titre du projet :

Enjeux de la langue officielle, des langues maternelles (identitaires) et des langues étrangères au Niger

Chercheur responsable (directeur de recherche)

Carmen Rico de Sotelo, professeure du département de communication sociale et publique

Faculté de communication de l'Université du Québec à Montréal.

Téléphone : (514) 987-3000 poste 4543

Courriel : rico.carmen@uqam.ca

Étudiant chercheur

Hassane Beidou, doctorat en communication

Université du Québec à Montréal.

Courriel : beidou.hassane@courrier.uqam.ca

Téléphone : 514-513-5875

Préambule

Nous vous demandons de participer à un projet de recherche qui implique [l'enquête par questionnaire, l'interview, l'entrevue et l'observation]. Avant d'accepter de participer à ce projet de recherche, veuillez prendre le temps de comprendre et de considérer attentivement les renseignements qui suivent.

Ce formulaire de consentement vous explique le but de cette étude, les procédures, les avantages, les risques et inconvénients, de même que les personnes avec qui communiquer au besoin.

Le présent formulaire de consentement peut contenir des mots que vous ne comprenez pas. Nous vous invitons à poser toutes les questions que vous jugerez utiles.

Description du projet et de ses objectifs

Nous voulons aller dans des familles, deux écoles primaires (1 publique et 1 privée), pour observer les interactions langagières qui se déroulent d'une part entre les parents et leurs enfants et d'autre part entre les enseignants et leurs élèves. Nous demanderons également la contribution des vingt (20) participants via un sondage, qui sera fait dans les rues de Niamey.

Le but recherché dans cette étude est d'apporter de l'information sur les enjeux qui entourent la question du pluralisme linguistique au Niger et l'avenir des langues identitaires (haoussa, zerma, tamasheq, peul, kanouri, gourmantchéma, toubou, arabe, buduma, tassawq) vis-à-vis du français, compte tenu de la présence des langues étrangères (l'anglais et le mandarin).

Nature et durée de votre participation

La nature de la participation est divisée en trois volets :

Le premier volet est axé sur une observation participante d'environ 1 heure, dans chacune des trois familles et une autre observation directe de la même durée dans deux écoles.

Deuxièmement pour ceux qui sont concernés par les entretiens semi-dirigés (responsables institutionnels, enseignants, membre d'association). La durée est d'environ 30 minutes. Votre participation et votre opinion dans cette recherche, contribueront à une meilleure compréhension de la politique linguistique au Niger et des défis posés par la réforme éducative, qui vise à favoriser une cohabitation sociale entre les différentes tendances langagières.

Et troisième, pour ceux qui seront concernés par le sondage, il consiste à valider vos usages et pratiques afin de nous aider à qualifier divers niveaux de compétences linguistiques. Pour compléter ce sondage, vous ne devriez prendre qu'une vingtaine de minutes. Les questions sont axées sur votre utilisation de différentes langues au Niger et vos interactions avec les membres de votre communauté. Elles nous aideront à déterminer vos préférences linguistiques, et les difficultés rencontrées dans la vie quotidienne et dans la pratique professionnelle.

Le sondage s'adresse à vous, en tant qu'utilisateur des langues, mais aussi en tant que nigérien. En d'autres mots, nous cherchons à travers le sondage à mieux connaître vos pratiques individuelles autant que collectives. Que vous soyez citoyen (ne) ordinaire, membre d'une communauté ethnique ou régionale, membre d'un organisme public, du milieu de l'éducation, d'une entreprise, d'une association, les interactions langagières qui se dégagent dans les échanges au quotidien dans votre milieu.

Avantages liés à la participation

Vous ne retirerez personnellement aucun avantage à participer à cette étude. Cependant, votre participation nous aidera à mieux cerner les enjeux qui entourent la question de la langue au Niger.

Risques liés à la participation

Il n'y a aucun risque associé à cette étude.

Confidentialité

Vos informations personnelles demeureront anonymes. Vos noms et vos identités n'apparaîtront nulle part.

Votre formulaire de consentement sera conservé et aucun lien ne se fera entre votre identité et les informations fournies.

Participation volontaire et retrait

Votre participation est entièrement libre et volontaire. Vous pouvez refuser d'y participer ou vous retirer en tout temps sans devoir justifier votre décision. Si vous décidez de vous retirer de l'étude, vous n'avez qu'à aviser le chercheur **Hassane Beidou** verbalement; toutes les données vous concernant seront détruites.

Indemnité compensatoire

Vous ne recevrez aucune compensation financière pour votre contribution au projet.

Clause responsabilité

En acceptant de participer à cette étude, vous ne renoncez à aucun de vos droits ni ne libérez les chercheurs ou les institutions de leurs obligations légales et professionnelles.

Des questions sur le projet?

Si vous avez des questions additionnelles sur le projet et sur votre participation, vous pouvez contacter le responsable du projet : Carmen Rico de Sotelo, professeure au département de communication sociale et publique de la Faculté de communication de l'Université du Québec à Montréal, au (514) 987-3000 poste 4543 ou encore par courriel à l'adresse : rico.carmen@uqam.ca

Des questions sur vos droits?

Le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants impliquant des êtres humains (CÉRPÉ) de l'UQAM a approuvé le projet de recherche auquel vous allez participer. Si vous avez besoin d'informations concernant les responsabilités de l'équipe de recherche ou tout simplement si vous voulez formuler une plainte ou des commentaires, vous pouvez toujours contacter la présidente du comité institutionnel d'éthique de la recherche à l'UQAM, Madame Emmanuelle Bernheim, (514) 987-3000, poste 2433 ou encore par courriel à l'adresse : bernheim.emmanuelle@uqam.ca.

Remerciements

Votre collaboration est essentielle à la réalisation de notre projet et l'équipe de recherche tient à vous en remercier.

Consentement

Je déclare avoir lu et compris le présent projet, la nature et l'ampleur de ma participation, ainsi que les risques et les inconvénients auxquels je m'expose tels que présentés dans le présent formulaire. J'ai eu l'occasion de poser toutes les questions concernant les différents aspects de l'étude et de recevoir des réponses à ma satisfaction.

Je, soussigné (e), accepte volontairement de participer à cette étude. Je peux me retirer en tout temps sans préjudice d'aucune sorte. Je certifie qu'on m'a laissé le temps voulu pour prendre ma décision.

Une copie signée de ce formulaire d'information et de consentement doit m'être remise.

Prénom,

Nom :

Signature_____

Date

Engagement du chercheur

« Je, soussigné (e) certifie

- (a) avoir expliqué au signataire les termes du présent formulaire;
- (b) avoir répondu aux questions qu'il m'a posées à cet égard;
- (c) lui avoir clairement indiqué qu'il reste, à tout moment, libre de mettre un terme à sa participation au projet de recherche décrit ci-dessus;
- (d) que je lui remettrai une copie signée et datée du présent formulaire.

Prénom, Nom : ____Hassane Beidou_____

Signature__Beidou Hassane_____ Date ____2013-04-23_____

B : FORMULAIRE D'APPROBATION ÉTHIQUE DU PROJET

Faculté de communication

Faculté des arts

Faculté de science politique et de droit

**Comité d'éthique de la recherche pour les
projets étudiants impliquant des êtres
humains (CERPE)****DEMANDE D'APPROBATION ÉTHIQUE D'UN PROJET DE RECHERCHE
ÉTUDIANT IMPLIQUANT DES ÊTRES HUMAINS**Nouvelle demande Modifications mineures Modifications majeures **1. INFORMATIONS GÉNÉRALES**

Nom de l'étudiant : BeidouHassane

Programme d'études: Doctorat en communication

Université du Québec à Montréal

Courriel : beidou.hassane@courrier.uqam.caTéléphone : 514-513-5875 **Titre du projet de recherche** : Enjeux de la langue officielle, des langues maternelles (identitaires) et des langues étrangères au Niger

Nom du directeur de recherche : Carmen Rico de Sotelo, professeure département de communication sociale et publique

Faculté de communication, Université du Québec à Montréal

Courriel : rico.carmen@uqam.ca

Nom du co-directeur : Adresse courriel :

Date de soumission de la demande : 2013-04-23

Date du début du recrutement des participants ou de la procédure 1.1 ou 1.9 : 2013-05-01

Type de recherche : **Recherche X** Recherche-intervention Éducation

**VOTRE PROJET IMPLIQUE LE RECOURS À LA, AUX PROCÉDURE(S)
SUIVANTE(S) :**

Procédures		
1.1	L'utilisation de documents d'archives, de dossiers ou de banques de données contenant des renseignements personnels non publics	<input type="checkbox"/>
1.2	L'observation de personnes	<input type="checkbox"/>
1.3	L'administration d'un questionnaire	<input type="checkbox"/>
1.4	La réalisation d'entrevue (s) individuelle (s) ou de groupe (s)	<input type="checkbox"/>
1.5	L'administration d'un test physique, d'un test de mesure psychométrique, physique, intellectuelle ou autre	<input type="checkbox"/>
1.6	L'administration de produits ou de substances	<input type="checkbox"/>
1.7	Le prélèvement de matières biologiques	<input type="checkbox"/>
1.8	L'administration d'un traitement expérimental	<input type="checkbox"/>
1.9	L'utilisation de matériel biologique obtenu au départ à des fins médicales ou provenant de recherches antérieures ou de chercheurs	<input type="checkbox"/>

2. RÉSUMÉ DU PROJET (AU PLUS UNE PAGE)

Présentez dans un langage vulgarisé un résumé du projet, l'objet de l'investigation, la méthodologie, les objectifs et l'apport au développement des connaissances dans votre discipline.

3. RECRUTEMENT

Décrivez le processus de recrutement des participants, en précisant les aspects suivants :

- a) Leurs caractéristiques (critères de sélection, critères d'exclusion, taille approximative de l'échantillon, affiliation à un groupe, une association ou à un organisme. Le cas échéant, les caractéristiques des participants qui seront exclus notamment en raison de leur origine ethnique, de leur culture, de leur sexe ou de leur langue et les motifs qui justifient cette exclusion.

- b) Les étapes de recrutement et les méthodes employées pour rejoindre les participants. **Vous devez fournir au comité une copie de tous les documents qui serviront à contacter les participants.**

- c) Les rapports qui existent entre les participants et l'étudiant ou, le cas échéant, les personnes chargées du recrutement, et en quoi un rapport d'autorité ou d'influence est présent ou non.

- d) L'offre d'une indemnité compensatoire, les fins auxquelles elle est consentie et en quoi elle ne représente pas une offre induue ou excessive.

4. NATURE DE LA PARTICIPATION AU PROJET

- a) Présentez dans un ordre séquentiel les tâches qui seront demandées aux participants ou qui seront réalisées pour recueillir les données

- b) Votre procédure de recherche nécessite-t-elle de ne divulguer que des renseignements partiels aux participants sur votre étude ou de les induire temporairement en erreur?

Oui

Non

Dans l'affirmative, décrivez :

- La nature du subterfuge;
- Les raisons justifiant le recours au subterfuge;
- Les moyens utilisés pour écarter tout malentendu et rétablir la confiance du participant.

5. IDENTIFICATION DES COLLABORATEURS OU PARTENAIRES DE LA RECHERCHE DANS LES MILIEUX

- a) Identifiez les collaborateurs et les partenaires qui seront impliqués lors de votre projet (spécialistes ou professionnels des milieux d'intervention ou d'accueil du projet, direction d'école ou d'entreprise, stagiaires, professionnels, personnel technique de l'UQAM, etc.).

- a) Les étapes et les méthodes employées pour rejoindre les collaborateurs dans les milieux. **Vous devez fournir au comité une copie de tous les documents qui serviront au contact avec les milieux.**

6. CONFLIT D'INTÉRÊT ET APPARENCE DE CONFLIT D'INTÉRÊT

Présentez toute source potentielle de conflit d'intérêt ou d'apparence de conflit d'intérêt (source de financement, employeur, double statut, etc.) et les actions envisagées pour en prévenir les incidences.

1. ANALYSE DES RISQUES ET DES AVANTAGES POUR LES PARTICIPANTS

- a) Identifiez les avantages directs ou indirects que les participants peuvent espérer recevoir personnellement de leur participation au projet de recherche.

2. Indiquez si votre recherche implique pour les participants des risques d'inconvénients, de troubles, de malaises ou de stress, de quelque nature que ce soit (ex. : inconfort physique, psychologique, moral, social ou professionnel, remise en question de ses croyances personnelles, stigmatisation, etc.). **DANS LE CAS CONTRAIRE**, si vous estimez que votre projet est exempt de risques pour les participants, fournir une justification pertinente.

1. Décrivez les précautions prévues afin de minimiser les risques connus ou anticipés pour les participants, incluant les références aux organismes d'aide qui seront sollicités.

2. COLLECTE ET TRAITEMENT DES DONNÉES; DIFFUSION DES RÉSULTATS

3. Justifiez l'implication d'un tiers à toute étape de la collecte et du traitement des données. **Vous devez fournir au comité une copie du formulaire d'engagement à la confidentialité.**

- a) Nature des informations conservées, permettant d'identifier le participant (ex. : nom, NAS, image vidéo, etc.) et à quelles fins.

- b) Les procédures mises en place pour assurer l'anonymat des participants et le caractère confidentiel des données lors de leur traitement et de leur diffusion (transcription codée, encryptage ou numérisation des données, effacement des bandes, données agrégées, omission de certaines caractéristiques, utilisation d'un pseudonyme, destruction des questionnaires, etc.), quelle que soit la méthode de collecte de données (entrevue, questionnaire, observation, fiche signalétique, etc.).

- a) Le (s) lieu (x) de conservation des données, les procédures mises en place pour la conservation et la protection des données sur les individus en lieu sûr ou sur support informatique, les normes d'accès aux données et les personnes qui y auront accès. La durée de conservation des documents ou matériels et la façon d'en disposer de façon sécuritaire (pouvant aller jusqu'à 5 ans après la dernière communication).

- b) S'il est souhaitable d'identifier nominalement les participants ou s'il s'avère difficile de préserver entièrement leur anonymat, donnez les raisons et expliquez comment ces derniers en seront informés. *Dans ce cas, assurez-vous de modifier le formulaire de consentement en conséquence.*

1. CONSENTEMENT

2. Si le consentement écrit est inapproprié ou s'il s'avère impossible à obtenir dans le cadre de votre recherche, veuillez expliquer pourquoi. Dans ce cas, précisez comment le consentement verbal sera obtenu.

3. Si le participant est mineur ou majeur inapte, décrivez la procédure prévue pour obtenir son acquiescement et celui de son représentant légal.

ENGAGEMENTS DE L'ÉTUDIANT RESPONSABLE DU PROJET ET DE SON DIRECTEUR

L'envoi du présent formulaire est considéré comme étant le dépôt au Comité de la demande officielle d'approbation éthique. Par sa transmission, l'étudiant et son directeur de recherche confirment que les renseignements fournis au présent formulaire sont exacts. Ils s'engagent également à informer le Comité de tout changement des conditions de participation d'êtres humains aux fins de l'étude et à fournir les renseignements supplémentaires qui lui seront demandés.

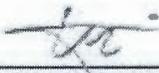
L'étudiant et son directeur de recherche s'engagent à veiller à ce que cette proposition de recherche soit conduite dans le respect des politiques et des normes de l'UQAM et en conformité avec les principes et les recommandations de l'Énoncé de politique des trois Conseils fédéraux sur l'éthique de la recherche avec des êtres humains. Il incombe au directeur de recherche identifié au point 1 de prodiguer à l'étudiant l'encadrement requis par les exigences de cette recherche au plan de l'éthique.

Signature de l'étudiant : Beidou Hassane

Signature du directeur : Carmen Rico de Sotelo Date : 2013-04-23

Signature du co-directeur : _____ Date : _____

C. CERTIFICAT D'ÉTHIQUE POUR LES RECHERCHE

UQAM Université du Québec à Montréal	Faculté de communication Faculté des arts Faculté de science politique et de droit
Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants impliquant des êtres humains (CERPE)	
No du certificat : 0032	
CERTIFICAT D'ÉTHIQUE	
<p>Le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants impliquant des êtres humains pour la Faculté de science politique et de droit, la Faculté des arts et la Faculté de communication a examiné le protocole de recherche suivant et jugé conforme aux pratiques habituelles ainsi qu'aux normes établies par le Cadre normatif pour l'éthique de la recherche avec des êtres humains de l'UQAM.</p>	
PROTOCOLE DE RECHERCHE	
<p>Nom de l'étudiant(e) : Hassane Beidou Programme d'études : Doctorat en communication Directrice/Directeur de recherche : Carmen Rico de Sotelo Titre du protocole de recherche : Enjeux de la langue officielle, des langues maternelles (identitaires) et des langues étrangères au Niger</p>	
MODALITÉS D'APPLICATION	
<p>Les modifications importantes pouvant être apportées au protocole de recherche en cours de réalisation doivent être transmises au comité.</p>	
<p>Tout événement ou renseignement pouvant affecter l'intégrité ou l'éthicité de la recherche doit être communiqué au comité.</p>	
<p>Toute suspension ou cessation du protocole (temporaire ou définitive) doit être communiquée au comité dans les meilleurs délais.</p>	
<p>Le présent certificat d'éthique est valide jusqu'au 29 avril 2014. Selon les normes de l'Université en vigueur, un suivi annuel est minimalement exigé pour maintenir la validité de la présente approbation éthique. Le rapport d'avancement de projet (renouvellement annuel ou fin de projet) est requis pour le 29 mars 2014.</p>	
<p> _____ Emmanuelle Bernheim Professeure au département de sciences juridiques Présidente, CERPE2</p>	<p><u>29 avril 2013</u> _____ Date d'émission initiale du certificat</p>
<p><small>1 Modifications apportées aux objectifs du projet et à ses étapes de réalisation, au choix des groupes de participants et à la façon de les recruter et aux modalités de consentement. Les modifications touchent les clauses de protection non-prévue pour les participants, les publications liées en plus pour les étudiants, les changements au niveau de la protection accordée aux participants en termes d'anonymat et de confidentialité ainsi que les changements au niveau de l'équipe projet ou retrait de membres.</small></p>	

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Articles de dictionnaires et d'encyclopédies

- Dortier, J-F. (2004). *Le dictionnaire des sciences humaines*. Sciences humaines.
- Pain, J. (2000). *Éducation informelle*. In *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*. Nathan, pp. 358-359.

Articles de périodiques

- Le Sahel*. (9 novembre 2012). République du Niger.
- Le Sahel*. (09 octobre 2012). République du Niger.
- Le Sahel*. (22 mai 2012). République du Niger.
- Le Sahel*. (22 février 2012). République du Niger.
- Le Sahel*. (24 novembre 2008). République du Niger.

Articles scientifiques

- Appadurai, A. (1996). *Modernity at Large: Cultural Dimensions of Globalization*. *Public Worlds*, volume 1. University of Minnesota Press. Minneapolis, London.
- Armand F., Dagenais D. et Nicollin L. (2008). La dimension linguistique des enjeux interculturels : de l'Éveil aux langues à l'éducation plurilingue. Dans *Éducation et francophonie*. Volume XXXVI : 1, printemps 2008
- Baker, C. (2001). Linguistic genocide in education – or worldwide diversity and human rights? Review of Tove Skutnabb-Kangas. *Journal of Sociolinguistics*. 5:2, May 2001, p. 279-283.
- Barré, R. (2009). La lutte pour la diversité linguistique, un combat d'arrière-garde? Le cas des langues celtiques. *Synergies Royaume-Uni et Irlande* n° 2.

Université de Caen-Basse Normandie.

- Bastide, R. (1970). Mémoire collective et sociologie du bricolage. 1970. *L'Année sociologique*, vol. 21, pp. 65-108.
- Bernier, I. (2001). La préservation de la diversité linguistique à l'heure de la Mondialisation. Dans *les Cahiers de droit de l'Université Laval*, vol. 42, N° 4, pp.930-960. Étude préparée pour le compte du ministère de la Culture et des Communications du Québec.
- Blanchet, P. (2007). Quels « linguistes » parlent de quoi, à qui, quand, comment et pourquoi? Pour un débat épistémologique sur l'étude des phénomènes linguistiques. *Carnets d'Atelier de Sociolinguistique 2007 N° 1*.
<http://www.u-picardie.fr/LESLaP/spip.php?article172>
- Bourdieu, P. (1977). *L'économie des échanges linguistiques. Langue française*. N° 34, p.17-34.
- Calvet, L-J. (2007). Pour une linguistique du désordre et de la complexité. *Carnets d'Atelier de Sociolinguistique 2007 N° 1*.
http://www.u-picardie.fr/LESLaP/IMG/pdf/Calvet_CAS_no1.pdf
- (1983). Le bambara : planification linguistique par défaut. In *Fodor/Hagège*. Vol.I, p.281-288.
- Castellotti, V. et Moore, D. (2002). Représentations sociales des langues et enseignement. Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe. De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue. Étude de référence. Strasbourg :*Division des politiques linguistiques*, Conseil del'Europe, 29 p.
- Chantefort, P. (1976). Diglossie au Québec : limites et tendances actuelles. *Cahier de linguistique*, n° 6, p. 23-53.
- Delormas, P. (2011). Analyse du discours institutionnel de l'école : le cas de

- l'écriture de soi. Dans approches de la pluralité sociolinguistique : vers quelles convergences des pratiques de recherche et d'éducation. *Cahiers de sociolinguistique* N° 15. Nouvelle Série. Presses universitaires de Rennes.
- Djerroud, K. (2011). Méthodologie critique d'une enquête sociolinguistique menée dans un quartier dit « populaire » d'Alger (Belcourt/ Belouizdad) : être un enquêteur ou une enquêtrice ? Dans approches de la pluralité sociolinguistique : vers quelles convergences des pratiques de recherche et d'éducation. *Cahiers de sociolinguistique* N° 15. Nouvelle Série. Presses universitaires de Rennes.
- Erickson, Kai T. (1967). A Comment on Disguised Observation in Sociology. *Social Problems*, Vol. 14, p. 366-373.
- Ferguson, C.A. (1959). Diglossia. *Word* 15, pp. 325-340.
- Fishman, J. (1965). Who speaks what language to whom and when. In *La Linguistique*. N° 2, pp. 67-88.
- George, É. (2002). La diversité culturelle en question. *Possibles*, vol. 26, n° 4, p. 94-110.620.
- Huver, E. et Goï, C. (2011). Évaluer- Accueillir-Insérer : Quel(s) prisme (s) pour quelle (s) projections ? Dans approches de la pluralité sociolinguistique : vers quelles convergences des pratiques de recherche et d'éducation. *Cahiers de sociolinguistique* N° 15. Nouvelle Série. Presses universitaires de Rennes.
- Kastoryano, R. (2000). Des multiculturalismes en Europe au multiculturalisme européen. In *Politique étrangère* N°1, 65e année pp. 163-178.
- Lazarsfeld, P. (1952). The Prognosis for International Communications Research. *Oxford Journals. Public Opinion Quarterly*, Volume 16, Issue 4, pp.

481-490.

- Marpsat, M. (1999). *Les apports réciproques des méthodes quantitatives et qualitatives : le cas particulier des enquêtes sur les personnes sans domicile*. N° 79.1, Documents de travail. Institut National d'Études Démographiques (INED).
- Morin, E. (2002). Au-delà de la globalisation et du développement, société-monde ou empire-monde? *La Découverte : Revue du MAUSS*, 2002/2, n°20, p. 43-53.
- Napon, A. (1998). La place des langues nationales en Afrique noire francophone. In *Annales de la Faculté des Lettres et Sciences Humaines* N° 28; Dakar : Université Cheikh Anta Diop; pp. 193-205.
- Pierozak I., Bulot T. et Blanchet P. (2011). Des positionnements assumés des réponses plurielles et de nouveaux enjeux. Dans *Approches de la pluralité sociolinguistique : vers quelles convergences des pratiques de recherche et d'éducation*. *Cahiers de sociolinguistique* N° 15. Nouvelle Série. Presses universitaires de Rennes.
- Pascale, D. (2011). Analyse du discours institutionnel de l'école : le cas de l'écriture de soi. Dans *Approches de la pluralité sociolinguistique : vers quelles convergences des pratiques de recherche et d'éducation*. *Cahiers de sociolinguistique* N° 15. Nouvelle Série. Presses universitaires de Rennes.
- Pascal, O. (2011). Langue corse et polynésie : Retour sur un processus langagier dans l'enseignement secondaire. Dans *Approches de la pluralité sociolinguistique : vers quelles convergences des pratiques de recherche et d'éducation*. *Cahiers de sociolinguistique* N° 15. Nouvelle Série. Presses universitaires de Rennes.
- Portes, A. (1999). *La mondialisation par le bas*. In : *Actes de la recherche en*

sciences sociales. Vol. 129, septembre 1999. pp. 15-25.

- Rada, T. (2011). Pourrait-on faire sans la langue et ses frontières? Étude de la gestion des ressources langagières à l'Île Maurice. Dans approches de la pluralité sociolinguistique : vers quelles convergences des pratiques de recherche et d'éducation. *Cahiers de sociolinguistique* N° 15. Nouvelle Série. Presses universitaires de Rennes.
- Rémy-Thomas, F. (2008). Les enseignants face à la diversité linguistique : vers une conception alterlinguistique de l'enseignement ? *Les Cahiers de l'Acedle*, numéro 3.
- Robillard, D. (2008). *Perspectives alterlinguistiques*. Vol 2 : Ornithorynques. Paris : l'Harmattan.
- (2005). Quand les langues font le mur; lorsque les murs font peut-être les langues : mobilis in mobile, ou la linguistique de Nemo. *Revue de l'Université de Moncton*. Vol. 36, N° 1, 2005, pp. 129-156, <http://id.erudit.org/iderudit/011991ar>.
- (2003). What we heedlessly and somewhat rashly call a « language ». Vers une approche fonctionnelle des (dés) ordre linguistique à partir des contacts de langues : une linguistique douce? In Langue, contacts, complexité : perspectives théoriques en sociolinguistique, *Cahiers de Sociolinguistique* N° 8, Philippe Blanchet, Didier de Robillard (directeurs). Presses Universitaires de Rennes, pp. 207-232. <http://www.prefics.org/credilif/CdS8-2003>
- (1997). Articles : « Action linguistique » [20], Aménagement linguistique » [36-41], « Corpus » [102], « évaluation » [151-152], « Planification » [228-229], « Politique linguistique » [229-230], « Statut » [269-270],

in MOREAU, Marie-Louise [éd.], *Sociolinguistique, concepts de base*.
Sprimont [B], Mardaga.

Rodolphine Sylvie et Gérard Noumssi (2003). Le français au Cameroun
contemporain : statut, pratiques et problèmes sociolinguistiques.

In *SudLangues* №2-<http://www.sudlangues.sn>.

Saint-Pierre, M. (1973). Observations sur la diversité linguistique en Martinique.
Cahier de linguistique, n ° 3, p. 105-125.

Valentin, F. (2011). Usages linguistiques et constructions identitaires au
Cameroun : À la recherche de soi et/avec l'autre. Dans approches de la
pluralité sociolinguistique : vers quelles convergences des pratiques de
recherche et d'éducation. *Cahiers de sociolinguistique* № 15. Nouvelle
Série. Presses universitaires de Rennes.

Vasseur, M-T. (2008). Présentation. Michel Candelier, Gina Ioannitou, Danielle
Omer et Marie-Thérèse Vasseur. *Conscience du plurilinguisme-Pratiques,
représentations et interventions*. Rennes, PUF, 9-10, WAMBA.

Thèses et Mémoires

Kamga, O. (2005). *De l'utopie du développement à l'analyse des pratiques
communicationnelles: Les usages de la téléphonie mobile en Cote d'Ivoire
dans une perspective de praxis africaine*. Thèse de doctorat, Université du
Québec à Montréal, 250 p.

Kane, O.(2005). *Stratégies postcoloniales de régulation du secteur des
télécommunications au Sénégal dans le cadre de la gouvernance globale et
de la privatisation d'Intelsat (1960-2005)*.Projet de Thèse, Doctorat
conjoint en communication, UQÀM.

Nacro, I. (1984). *Plurilinguisme et éducation en Afrique, approche sociolinguistique
de la situation en Haute-Volta*. Thèse de 3e cycle, Université de Paris V, p. 279.

- Njoh Kome, F. (2009). *Approche sociolinguistique des Titres à la Une des Journaux camerounais francophones*. Équipe Accueil : 3207 -PREFics
Plurilinguismes, Représentations Expressions Francophones. Thèse de
 Doctorat. Université Rennes 2.
- Pitroipa, B. Y. (2008). *Apprentissage, appropriation et utilisation du français et des langues nationales par les jeunes lettrés du Burkina-Faso : le cas des élèves-maitres*. (Thèse de doctorat non publiée). Université de Poitiers.

Ouvrages

- Abolou, C. R. (2006). *L'Afrique, les langues et la société de la connaissance*. Paris, Hermès, n ° 45, pp. 165-172.
- Achard, P. (1993). *La sociologie du langage*. Paris, PUF.
- Aden, J. (2007). *Construction identitaire et altérité en didactique des langues*. Paris, le Manuscrit.
- Agbobli, C. (2011). *L'endo-centricité et l'utopie : Des révélateurs des défis et des opportunités de la communication internationale*. Dans *Communication internationale et communication interculturelle. Regards épistémologiques et espaces de pratique*. Sous la direction de Agbobli Christian et Hsab Gaby. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Ankie, H. (2001). *Globalization and the Postcolonial World: the New Political Economy of Development*. London : Macmillan.
- Aubégny, J. (1987). *Les pièges de l'évaluation*. Paris, Éditions Universitaires, UNMFREO.
- Auroux, S. (1994). *La Révolution technologique de la grammatisation : introduction à l'histoire des sciences du langage*. Paris, Mardaga.
- Baggioni, D. (1996). *La planification linguistique par défaut, dans la gestion du plurilinguisme après les indépendances : politiques linguistiques in vivo ou in vitro?* Dans, *les Politiques linguistiques : Mythes et réalités*. Sous la direction de Caroline Juillard et Louis-Jean Calvet. *Premières journées scientifiques du*

réseautématique de recherche sociolinguistique et dynamique des langues.

AUPELF : UREF.

..... et Robillard D. (1993). *Le français régional mauricien : une variété de langue en contact et en évolution dans un milieu à forte mobilité linguistique.*

Dans *Multilinguisme et développement*. IECF/Didier Érudition.

Paris, pp. 141-237.

..... et Robillard, D. (1990). *Ile Maurice, une société multiraciale.*

L'Harmattan, Paris.

..... et Daouda, A. (1997). *Systèmes éducatifs et multilinguisme au Niger : Résultat scolaires, double flux.* Éditions de l'Orstom. Université Abdou Moumouni de Niamey.

Benoist, J. et Bonniol, J.-L. (1997). *La diversité dans l'unité : la gestion pragmatique du pluralisme dans les sociétés créoles.* Dans *Diversité linguistique et culturelle et enjeux du développement*, Édition AUPELF-UREF. Beyrouth : Université Saint-Joseph, pp. 161-172.

Bernaus M., Andrade A. I., Kervan M., Murkowska A. et Trujillo S. F. (2007).

La dimension plurilingue et pluriculturelle dans la formation des enseignants de langues : Kit de formation. Conseil européen pour les langues vivantes. Conseil de l'Europe.

Bidima, J.-G. (2007). *La diversité culturelle africaine vue sous l'angle des médias.* In Diogène, N° 220, P.U.F.

..... (1993). *Théorie critique et modernité négro-africaine. De l'École de Francfort à la « Docta spes africana ».* Paris : Publications de la Sorbonne.

Biloua, E. (2004). *La langue française au Cameroun : analyse linguistique et didactique.* 2e édition Berne Peter Lang, 2004.

Blanchet, P. (2011). *Politique linguistique et diffusion du français dans le monde.*

Dans Bulot Thierry, Blanchet Philippe. 2011. *Dynamiques de la langue*

Française au 21e siècle : une introduction à la sociolinguistique.

www.sociolinguistique.fr, consulté le 03/01/2013.

- (2000). *La linguistique de terrain. Méthode et théorie. Une approche ethno- sociolinguistique*. Rennes, PUR.
- Bourdieu, P. (1982). *Ce que parler veut dire. L'économie des échanges linguistiques*. Paris : Fayard, 243 p.
- Caitucoli, C. (1996). *La dynamique du français au Burkina-Faso : représentations de la langue et pratiques linguistiques*. Dans, *les Politiques linguistiques : Mythes et réalités*. Sous la direction de Caroline Juillard et Louis-Jean Calvet. *Premières journées scientifiques du réseau thématique de recherche sociolinguistique et dynamique des langues*. AUPELF: UREF.
- Calvet, L-J. (2005). *L'avenir des langues africaines en liaison avec les problèmes de développement*. In Ndaywel E. Nziem Isidore et Kalinga Musin de Julien (dir).
-(2004). *La diversité linguistique, enjeu pour la francophonie*. In Hermès. *Francophonie et mondialisation*. Édition, CNRS, N° 40, pp.287-293.
-(2004). *Les effets linguistiques de la mondialisation*. Aix-en-Provence.
-(2002). *Le marché aux langues*. Plon, Paris.
-(1999a). *Pour une écologie des langues du monde*. Paris, Pion.
-(1999 b). *La guerre des langues et les politiques linguistiques*. Hachette littérature.
-(1996). *Les politiques linguistiques*. Presses Universitaires de France.
-(1996). *La France a-t-elle une politique linguistique?* Dans, *les Politiques linguistiques : Mythes et réalités*. Sous la direction de Caroline Juillard et Louis- Jean Calvet. *Premières journées scientifiques du réseau thématique de recherche sociolinguistique et dynamique des langues*. AUPELF : UREF.
-(1993). *La sociolinguistique*. PUF.
-(1992). *Les langues des marchés en Afrique. Langues et développement*. Collection dirigée par Robert Chaudenson. Institut d'études créoles et francophones. Diffusion : Didier Érudition.

-(1987). *La guerre des langues*. Paris : Payot.
- Calvet Jean-Louis et Meillet Antoine. (1993). *La politique linguistique et l'Europe : les mains sales*. In *Plurilinguismes*. № 5, Paris : CERPL.
- Camara, É. et al. (2004). *Traitement informatique des langues africaines*. Documents ALAF-ALAI, Paris, CNRS.
- Castellotti, V. et Moore, D. (2008). *Contextualisation et universalisme*.
Quelle didactique des langues pour le XXIe siècle? Philippe Blanchet, Danièle Moore et Safia Asselah Rahal. *Perspectives pour une didactique des langues contextualisée*. Paris, AUF, p. 183-203.
- Caune, J. 1995. *Culture et communication : Convergences théoriques et lieux de médiation*. Presses universitaires de Grenoble.
- Chaudenson, R. (1991). *La francophonie. Représentations, réalités et perspectives*. Paris : Didier Érudition.
-(1989). *Langue, économie et développement* (Tome I). Université de Provence : Coll. Langue et Développement.
- Collier, M.J. (1994). *Cultural Identity and Intercultural Communication*. In *Samovar, L.A. and Porter, R.E., Intercultural Communication: A Reader*. Publishing Co, Belmont, California, pp. 36-44.
- Coquelain, A. (1990). *Aristote et le langage*. Paris, Presses Universitaires de France.
- Coste D., Danièle M. et Geneviève Z. (1997). *Compétence plurilingue et pluriculturelle. Vers un cadre européen commun de référence pour l'enseignement de l'apprentissage des langues vivantes : études préparatoires*. Strasbourg, Conseil de l'Europe.
- Cuccioletta, D., Côté, J-F. et Lesemann, F. (2001). *Le grand récit des Amériques : Polyphonie des identités culturelles dans le contexte de la continentalisation*. Les éditions de l'IQRC.

- Cummins, J. (1984). *Bilingualism and Special Education: Issues in Assessment and Pedagogy*. Clevedon.
- Danièle, D. M. et Castellotti, V. (2005). *La compétence plurilingue : regards francophones. Conférence internationale sur l'acquisition d'une 3^e langue et le plurilinguisme* (4e : 2005). Bern Suisse: Peter Lang 2008.
- Dilthey, W. (1911/1977). *Descriptive Psychology and Historical understanding*. Translated by R. Zaner M. et Heiges K. L. The Hague. Netherlands: Nijhoff.
- Diop, C. A. (1979). *Nations nègres et cultures*. Paris : Présence africaine.
- Essono, O. et Martin, L. (2012). *Les langues nationales et langues officielles en Afrique. Du contexte d'État-Nation à celui de la mondialisation*. In *Les médias de l'expression de la diversité culturelle en Afrique*. Sous la direction de Serge Théophile Balima et Michel Mathien. Collection 13 : Médias, Sociétés et Relations Internationales.
- Faircloud, N. (1985). *Critical and Descriptive Goal in Discourse Analysis*. *Journal of Pragmatic* 9: 739-63.
- Ferguson, C. A. (1959). *Diglossia*. Dans *Language in Culture and Society*. Éd. par D. Hymes, New York, Harper & Row.
- Fernand, de V. (1997). *Parler ou ne pas parler: Le droit des personnes appartenant à des minorités linguistiques*. Document de travail préparé pour le Groupe de travail sur les droits des minorités des Nations Unies. [En ligne], [[http://www. Unesco.org/most/ln2po15.htm](http://www.Unesco.org/most/ln2po15.htm)], (23 novembre 2001).
- George, É. (2003). « *De l'exception et de l'exemption culturelles à la diversité culturelle = de l'internationalisation à la mondialisation supranationale des économies?* » In PANAM, *Industries culturelles et dialogue des civilisations dans les Amériques*, sous la dir. Gaëtan Tremblay. p. 155-165 : Presses de l'Université de Laval.
- Giroux, D. et Porcher, L. (2003). *L'altérité*. L'Harmattan, Paris.
- Grandguillaume, G. (1983). *Arabisation et politique linguistique au Maghreb*. Paris : Maisonneuse et Larose, p. 9.
- Greenberg, J. H. (1963). *Some Universals of Grammar with Particular Reference to the Order of Meaningful Elements*. In *Universals of Human Language*. MIT Press.

- Grinevald, Co. (2008). *Comment penser la diversité linguistique : De quoi est-elle faite et pourquoi la préserver?* Programme Sorosoro Fondation Chirac.
- Guespin, L. et Marcellesi, J. B. (1986). *Pour la glottopolitique*. In: *Langages* 83, p. 5-31.
- Guthrie, M. (1948). *The classification of the Bantu languages*. London : Oxford University Press for the International African Institute.
- Hsab, G et Stoiciu, G. (2011). *Communication internationale et communication interculturelle : Des champs croisés, des frontières ambulantes*. Dans *Communication internationale et communication interculturelle . Regards épistémologiques et espaces de pratique*. Sous la direction de Christian. A. et Gaby H. Québec : Presses de l'Université du Québec, p. 9-25.
- Halaoui, N. (2005). *L'enseignement bilingue au Niger. Expériences africaines, études de cas nationales*. Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA). Édition Harmattan.
- Hamers, J. et Blanc M. Hamers, J. et Blanc M. (1988). *(Bilinguality and bilingualism) Translation of: Bilinguisme et bilinguisme*. Cambridge University Press.
-(1983). *Bilinguisme et bilinguisme*. Bruxelles : Mardaga.
- Harvey P-L, André M-K et Beidou H. (2014). *Le Design communautaire appliqué aux systèmes sociaux numériques : Fondements communicationnels, théories et méthodologiques*. Presses de l'Université du Québec.
- Kamga, O. (2010). *De l'hybridité culturelle à la culture de l'hybride. La culture comme construit politique*. In Boulou Ebanga De B'beri (dir.), *Les cultural studies dans les mondes francophones*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa.
- Kamto, M. (1987). *Pouvoir et droit en Afrique noire : Essai sur les fondements du constitutionnalisme dans les États d'Afrique noire francophone*. Paris, Librairie générale de droit et de jurisprudence.
- Kane, O. et Rico de Sotelo, C. (2011). *Communication internationale et développement. Itinéraires et problématisations*. 3^e Cahier du Colab. Impression Repro-UQAM
- Katambwe, J. M. (2002). *La communication internationale à l'épreuve des faits :*

- le paradigme des réseaux*. Sous la dir. Gilles Brunel et Claude-Yves Charon. *La communication internationale : mondialisation, acteurs et territoires socioculturels*. Éditeur Gaëtan Morin. Québec, Canada.
- Kaufmann, J-C. (1996). *L'entretien compréhensif*. Paris, Nathan.
- Haugen, E. (1959). *Planning for a Standard Language in Modern Norway*. *Anthropological Linguistics*, 1, 3, 1959.
- Huberman Michael, A. et Miles Matthew B. (1991). *Analyse des données qualitatives*. In *Recueil de nouvelles méthodes*. De Boeck Université, 480p.
- Kiyindou, A. (2005). *La diversité est souvent perçue comme une disparité*. In *Enjeux de mots : Regards multiculturels sur les sociétés de l'information*. Sous la dir. Alain Ambrosi et Valérie Peugeot. C & F éditions, Caen-France.
- Kiyindou, A., Ekambo, J-C. et Miyouna, L-R (dir). (2009). *Communication et dynamiques de globalisation culturelle*. Paris, l'Harmattan.
- Ki-Zerbo, J. (1978). *Histoire de l'Afrique noire*. Paris : Hatier
- Labov, W. (1970). *The study of language in it's social context*. *Studium Générale* 23.
- Laporte, P-É. (1994). *Les mots clés du discours politique en aménagement linguistique au Québec et au Canada*. In *le plurilinguisme européen*. Paris, p. 97-98.
- Larousi, F. (2006). *La problématique du plurilinguisme et du pluriculturalisme*. Dyalang Fre2787. CNRS. Université Rouen.
- Laulan, A-M. (2004). *La diversité culturelle à l'UNESCO dans la Francophonie et mondialisation : Francophonie et mondialisation*. Paris : CNRS Éditions.
- Leáñez, Aristimuño, C. (2002). *Español, francés, portugués: ¿equipamiento o merma?* Au Congrès international sur les langues néolatines dans la communication spécialisée. Mexique.
http://unilat.org/dtil/cong_com_esp/comunicaciones_es/leanez.htm#a
- Lebert, B. (1999). *Crazy*. Verlag Kiepenheuer & Witsch GmbH & Co KG.

- Le Moigne, J-L. (1994). *Le constructivisme*. Tome 1 : des fondements. Paris, ESF.
- Mahmoudian, M. (1996). *Problème de la gestion des situations plurilingues*.
 Dans, *les Politiques linguistiques : Mythes et réalités*. Sous la direction
 De Caroline Juillard et Louis-Jean Calvet. *Premières journées
 scientifiques du réseau thématique de recherche sociolinguistique et
 dynamique des langues*. AUPELF : UREF
- Mangueneau, D. (1991). *L'analyse du discours : introduction aux lectures de
 l'Archive*. Paris, Hachette.
- Mallam Garba, M. et Hanafiou, S. H. (2010). *Les Langues de scolarisation dans
 l'enseignement fondamental en Afrique subsaharienne francophone :
 cas du Niger. Rapport d'étude-pays*. Ministère des Affaires Etrangères
 et Européennes. Agence Française de Développement. Organisation
 Internationale de la Francophonie. Agence Universitaire de la
 Francophonie.
- Mattelart, A. (2005). *Diversité culturelle et mondialisation*. Coll. Repères, N° 411.
 Paris, La Découverte.
- Mattelart, A. (1992). *La communication-monde. Histoire des idées et des stratégies*.
 Paris : La Découverte.
- Mattelart, A., Tremblay, G. (2003). *2001 Bogues ④: Globalisme et pluralisme,
 communication, démocratie et globalisation*. Édition, Les Presses de
 l'Université Laval. Québec, Canada.
- Mattelart, T. (2007). *Pour une déconstruction de la diversité culturelle*. Institut
 française de presse, Université Paris II.
- Mbembe, A. (2000). *De la postcolonie. Essai sur l'imagination politique dans
 l'Afrique contemporaine*. Paris : Karthala.
- Milner, J-C. (1978). *L'amour de la langue*. Paris, p. 126.
- Mowlana, H. (1997). *Global Information and World Communication: New frontiers
 in International Relations*. Second Edition. Sage Publications.
- Ndamba, J. (1996). *Préalables à l'élaboration des politiques linguistiques en Afrique*

noire. Dans, *Les Politiques linguistiques : Mythes et réalités*. Sous la direction de Caroline Juillard et Louis-Jean Calvet. *Premières journées scientifiques du réseau thématique de recherche sociolinguistique et dynamique des langues*. AUPELF : UREF.

- Njami, S. (2005). *L'Afrique en regard. Une brève histoire de la photographie*. Trézélan, Filigranes éditions.
- Paillé, P. (2006). *La méthodologie qualitative : Postures de recherche et variables de terrain*. Édition : Armand Colin.
- Paolillo J., Pimienta D., Prado D. et autres. (2005). *Mesurer la diversité linguistique sur l'Internet*. Révisé et accompagné d'une introduction de l'Institut de statistique de l'UNESCO. Montréal : UNESCO.
- Pattanayak, D.P. (1988). *Monolingual myopia and the petals of the Indian lotus: do many languages divide or unite a nation?* In Skutnabb-Kangas T. & Cummins J. (Eds). *Minority education. From shame to struggle*. Clevedon, UK: Multilingual Matters, 379-389.
- Pêcheux, M. (1969). *Analyse automatique du discours*. Paris, Dunod.
- Prah, K.K. (1995). *Mother Tongue for Scientific and Technological Development in Africa*. Bonn: Zentralstelle für Erziehung, Wissenschaft und Dokumentation (ZED) (German Foundation for International Development, Education, Science and Documentation Centre).
- Raymond, Aron. 1959. *Conséquences économiques de l'évolution politique en Afrique Noire*. *Revue française de science politique*, vol. 9, no 3.
- Renard, R. (2003). *Politique éducative et politique linguistique en Afrique*. Paris, L'Harmattan, 324p.
- Richards, P. (2004). *Prendre des risques*. In Beckers H.-S., *écrire les sciences sociales*. Paris, Economica.
- Rico De Sotelo, C. et Serpereau, A. (2011). *La recherche en communication internationale et interculturelle : contours théoriques et*

méthodologiques d'un champ mouvant. Dans Communication internationale et communication interculturelle. Regards épistémologiques et espaces de pratique. Sous la direction de Christian Agbobli et Gaby Hsab. Québec : Presses de l'Université du Québec.

Rico De Sotelo, C. et Ben Rhouma, L. (2008). « *Regards croisés sur la diversité culturelle : entre la production matérielle et l'intégration citoyenne. Une perspective du Sud* ». In *David contre Goliath : la convention sur la protection et la promotion de la diversité des expressions culturelles de l'UNESCO*. Sous la dir. d'Yves Théorêt. Copyright © 2008, Éditions, Hurtubise HMH Itée.

Robillard, D. et Beniamino, M. (1993). *Le français dans l'espace francophone*. Tome 1. Paris : Champion.

Rocher, G. (2001). *La mondialisation un phénomène pluriel*. Dans *Une société- monde? Les dynamiques sociales de la mondialisation*,

Daniel Mercure (dir.), Québec : Les Presses de l'Université Laval, Bruxelles : De Boeck Université, pp. 17-31.

Santodomingo, D.P. C. (2000). *La coexistence des langues dans l'espace francophone, approche macrosociolinguistique*. Paris : AUF, 199-207.

Sanogo, M. L. (1996). *Questions de glottopolitique en Afrique noire francophone*.

Sous la direction de Caroline Juillard et Louis-Jean Calvet. Premières journées scientifiques du réseau thématique de recherche sociolinguistique et dynamique des langues. AUPELF : UREF.

Saussure, F. (1916). *Cours de linguistique générale*. Paris : Payot.

Skutnabb-Kangas, T. (2002). *Pourquoi préserver et favoriser la diversité linguistique en Europe? Quelques arguments*. Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe – De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue. Étude de référence. Conseil de l'Europe, Strasbourg.

St-Clair R. N. (2001). *Rights to Language: Equity, Power, and Education*. , Review of Robert Phillipson (Ed.). Mahwah, New Jersey & London: Lawrence Erlbaum Associates. *Language Problems & Language Planning* 25:1,

- 2001: 99-103.
- Somé, M. Z. (2004). *Les Langues africaines et les TIC : quelle stratégie mettre en place?* West African Linguistics Congress, Lagos.
-(2004). Éducation bilingue, une alternative au système éducatif de base en Afrique pour assurer un développement durable. Dans *Penser la Francophonie : Concepts, actions et Outils linguistiques*. Actes des Premières Journées scientifiques communes des réseaux de chercheurs concernant la langue, du 31 mai au 3 juin 2004 (p. 413-424). Éditions des Archives Contemporaines.
- Taleb-Ibrahimi, K. (1997). *Les algériens et leur(s) langue(s)*. Éd. El Hikma.
- Tchangari, M. (2000-2007). *Le droit à l'éducation au Niger*. Rapport d'analyse des politiques et du financement de l'éducation Alternative Espaces Citoyens.
- Titone, R. (1972). *Le bilinguisme précoce*. Bruxelles, Dessart.
- Van Dijk, T. A. (1993). *Principles of Critical Discourse Analysis*. In Discourse Society.
- Van Maanen, J. (1979). *Reclaiming qualitative methods for organizational research: A preface Administrative Science Quarterly*, 24. pp. 520-526.
- Wolcott H. F. (1994). *Transforming Qualitative Data: Description, Analysis, and Interpretation*. London : Sage.
- Wolton, D. (2006). *Demain la Francophonie*. Version poche, Champs. Édition Flammarion.
- Wolton, D. (2003). *L'autre mondialisation*. Version poche, Champs. Édition Flammarion.
- Zarate G., Lévy D. et Kramsch C. J. (2008). *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*. Paris : Éditions des Archives Contemporaines c2008.

Publications gouvernementales

- Annuaire statistique du Niger (2006 – 2010).
- Eurostat. 2006. *Classification of learning activities – Manual*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

Institut National de la Statistique du Niger. (2012). *Le Niger en Chiffres 2012*.

République du Niger, Ministère des finances.

Institut National de la Statistique du Niger. (2012). *Présentation des résultats préliminaires du 4^e recensement général de la population et de l'Habitat (RGP/H)*.

Institut National de la Statistique du Niger et Banque mondiale. (2013) *Profil et déterminants de la pauvreté au Niger en 2011 : premiers résultats de la enquête nationale sur les conditions de vie des ménages et l'agriculture au Niger (ECVMA)*.

Journée européenne des langues. (2011). *Eloge de la diversité linguistique*.

Conseil de l'Europe, Strasbourg. www.coe.int/JEL

Résultats de l'Enquête Nationale Budget Consommation (ENBC) III, décembre (2009). République du Niger.

a) Constitutions, Chartes et Lois

Constitutions :

Constitution. (2010). 7^e République du Niger.

Constitution. (2009). 6^e République du Niger.

Constitution. (1999). 5^e République du Niger.

Constitution. (1992). 3^e République du Niger.

Constitution. (1989). 2^e République du Niger.

Constitution. (1959). 1^{re} Assemblée Constituante du Niger.

Chartes et Actes

La Charte nationale. (1988). République du Niger.

Acte n°23 de la Conférence nationale souveraine. (29 juillet 1991). République du Niger.

Lois

La loi 2001-037 du 31 décembre 2001

Loi d'orientation du système éducatif nigérien. (1998). LOSEN, 98-12 du 1^{er} juin.

Loi fixant les modalités de promotion et de développement des langues nationales. (2001). NIGER, MEN 2001-037, Niamey.

Programme Décennal de Développement de l'Éducation au Niger. (2001). PDDE 2003-2013. Document n°1 : *Diagnostic, Orientations, Objectifs et Stratégies*, déc. 2001. Niamey, NIGER, MEN 2001.

Programme Décennal de Développement de l'Éducation au Niger (2008). PDDE : 2008-2010. Composante Accès, Août 2007. Niamey, NIGER, MEN 2008.

Programme Décennal de Développement de l'Éducation au Niger (2008). PDDE : 2008-2010. Composante Qualité, Août 2007. Niamey, NIGER, MEN 2008.

Programme Décennal de Développement de l'Éducation au Niger (2008). PDDE : 2008-2010. Composante Développement institutionnel, Août 2007. Niamey, NIGER, MEN 2008.

b) Décrets et Arrêtés :**Décrets**

Décret n° 2009-300/PRN/MEN. (09 septembre 2009). République du Niger.

Décret n° 72-45/PRN/MEN. (19 mai 1972). République du Niger.

Arrêtés

Arrêté 038/MEN/SG/DGEB/DGAENF. (22 février 2010). République du Niger.

Arrêté n° 179/MEN/SG/DGEB. (13 novembre 2009). République du Niger.

Arrêté n° 113. (19 août 2008). République du Niger.

Arrêté n° 112. (19 août 2008). République du Niger.

Arrêté n° 077 MEBA/DGEB. (29 juillet 2005). République du Niger.

Arrêtés n° 0103 MEN/SG et n° 0117 MEN/SG. (avril 2001). République du Niger.

Arrêté n° 017/MEN/ALPHA. (27 avril 1967). République du Niger.

Communications

Adiza H. (2007). *Journées de réflexion sur la pratique de la dynamique partenariale dans les pays francophones d'Afrique.*

Armand F., Maraillet É. et Beck A- I. (2003). *Éveil au langage et ouverture à la diversité linguistique : le projet ÉLODiL.* Colloque, intégration et scolarisation des élèves immigrants. Dessine-moi une école.

Boselli, Christina. 2002. *Le Paraguay: diversité linguistique au cœur de l'Amérique du Sud.* Industrie culturelle et dialogue des civilisations dans les Amériques. Colloque Panaméricaine, Montréal.

Diki-Kidiri, M. (2004). *Multilinguisme et politique linguistique en Afrique.* In Actes du colloque international « *Développement durable : leçons et perspectives* », Ouagadougou.

Francard, M. (1994a). *L'insécurité linguistique dans les Communautés francophones périphériques.* Actes du colloque de Louvain-la-Neuve. CILL 19. 3-4.

Oumarou, C. E. (2006). *Face à la francophonie : comment être francophone et africain? Colloque « Expériences et mémoire : partager en français la diversité du monde ».* Bucarest, septembre 2006.

Pathé, D. (1979). *Transcription et harmonisation des langues africaines au Sénégal.* Communication à la réunion, la Transcription et harmonisation des Langues africaines. Niamey, Niger.

Sabine, K. (2004). *Le rôle des locuteurs dans les actions sur la diversité linguistique – voix d'élèves abidjanais.* Colloque Développement durable : Leçons et perspectives. Ouagadougou.

Mufwene, S. S. (2006). *L'écologie de l'évolution linguistique.* Présentation PowerPoint, lors du séminaire sur : *Contact des langues.* Nice, 28 avril 2006.

Autres documents

Commission scolaire de Montréal. (2007). *La diversité culturelle, linguistique et religieuse à la Commission scolaire de Montréal. Pour un accommodement raisonnable réciproque*. Document de consultation, Mémoire de la Commission scolaire de Montréal. Présenté à la Commission de consultation sur les pratiques d'accommodement reliées aux différences culturelles.

Centrale de l'enseignement du Québec. (1997). *Enseigner le français et enseigner en français pour intégrer la diversité culturelle du Québec moderne*. Mémoire de la CEQ au Forum sur l'avenir de l'éducation de langue française convoqué à Québec (août 1997), par l'ACELF.

LESCLaP¹⁷³. (2009). *Terrains et enquêtes linguistiques en Picardie au 21^e siècle*.

HABITER-PIPS de l'Université de Picardie Jules Verne (l'UPJV) (équipes), projet. (TELiP21), Terrains et enquêtes linguistiques XXI^e siècle.

Oumarou, M. (2009). *Réformes de l'administration publique des pays membres de l'UEMOA : Impacts et perspectives*. Programme d'administration et d'inspection du travail (LAB/ADMIN). Bureau international du Travail-Genève.

Webographie

Agence Intergouvernementale de la Francophonie, Programmes en cours : *Aménagement linguistique du français et des langues partenaires* [en ligne]. [<http://www.francophonie.org/>]. Site consulté le : 21 novembre 2013

Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels [en ligne], 1966, [<http://www2.ohchr.org/french/law/cescr.htm>] site consulté le : 21 novembre 2013

Pacte international relatif aux droits civils et politiques [en ligne], 1966, [<http://www2.ohchr.org/french/law/ccpr.htm>] site consulté le : 21 novembre 2013

Convention américaine relative aux droits de l'homme [en ligne], 1969 [<http://www.cidh.oas.org/Basicos/French/c.convention.htm>]. Site consulté le 21 novembre 2013.

¹⁷³ Laboratoire d'Études Sociolinguistiques sur les Contacts de la Langues et la Politique Linguistique et « Habiter : processus identitaires et processus sociaux ».

Charte africaine des droits de l'homme et des peuples [en ligne], 1981, [http://www1.umn.edu/humanrts/instree/french/fz1afchar.html]. Site consulté le 21 novembre 2013.

La journée internationale de la langue maternelle va célébrer le pluralisme linguistique et la diversité culturelle [en ligne] [http://www.unesco.org/opi/fre/unescopresse/2001/01-23f.shtml] (3 avril 2001).

Sitographie

- Association des professeurs de langues vivantes. (s.d.). *Les langues modernes*. Récupéré le 3 mai 2012 de <http://www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article40>.
- Centre interrégional de développement de l'occitan. Médiathèque interrégionale occitane. (s.d.). *Le francique : Une langue germanique transfrontalière*. Récupéré le 21 février 2014 de http://www.locirdoc.fr/E_locirdoc/index.php?option=com_content&view=article&id=203%3Ale-francique&catid=78%3Alangues-minorisees&Itemid=151&lang=fr
- Conseil supérieur de la communication. (s.d.). *Médias audiovisuels*. Récupéré le 27 mars 2011 de <http://www.csc-niger.ne/frequences.htm>
- Corps de la Paix (s. d.). Dans *Wikipédia*. Récupéré le 2 avril 2013 de http://fr.wikipedia.org/wiki/Corps_de_la_Paix
- CSC-Niger : Récupéré le 27 mars 2011 de <http://www.csc-niger.ne/frequences.htm>
- Culture et Gouvernement : Récupéré le 30 novembre 2013 de <http://www.culture.gouv.fr/culture/politique-culturelle/ville/mediation-culturelle/e.pdf>
- EuskaraGipuzkoa. (s.d.). *Langue basque*. Récupéré le 21 février 2014 de <http://www.gipuzkoeuskara.net/fr/basque>
- Google : Blended-learning : Récupéré le 13 mai 2014 de http://www.elearning-actu.org/blended_learning_definition/
- Google : Analyse quantitative : Récupéré le 22 février 2014 de <http://sociologie.revues.org/1204>
- Google : Carte géographique du Niger : Récupéré le 20 février 2014 de <http://www.izf.net/upload/Documentation/Cartes/Pays/supercartes/niger.htm>
- Google : La population haoussa au Niger et au Nigeria : Récupéré le 13 février 2014 de <http://fr.wikipedia.org/wiki/Haoussas>

-Google : Démographie du Nigéria : Récupéré le 13 février 2014 de http://fr.wikipedia.org/wiki/D%C3%A9mographie_du_Nigeria

-Google : Échantillon terrain. Récupéré le 7 février 2014 de <http://www.crime-reg.com/metho/1200cours10.htm>

-Google: la sociolinguistique - cognition et développement (code) : Récupéré le 6 février 2014 de <http://tutr2.com/view/53915>

-Google: Récupéré le 6 février 2014 de http://www.axl.cefanelaval.ca/Langues/3cohabitation_phenom-universel.htm

-Google: Institut National de la Statistique du Niger (INS) : Estimation de la population du Niger. Récupéré le 31 janvier 2014 de <http://www.stat-niger.org/statistique/>

-Google: Banque du Canada. Taux du jour. Récupéré le 30 janvier 2014 de <http://www.banqueducanada.ca/taux/taux-de-change/convertisseur-de-devises-taux-du-jour/>

- Google : Récupéré le 29 janvier 2014 de <http://www.ame-global.com/ame/fr/zone-uemoa>

- Google : Récupéré le 29 janvier 2014 de <http://boileau.pro/blog/le-francais-en-afrique/>

- Google : Récupéré le 29 janvier 2014 de

<http://www.world-territories.com/ttfr/dossiers.php?dossier=francophonie>

- Google: Récupéré le 7 novembre 2013 de http://www.google.com/imgres?imgurl=http://www.femmesfrance-niger.org/images/NIGER/carteniger.gif&imgrefurl=http://www.femmesfrance-niger.org/CarteNiger.html&h=554&w=794&sz=64&tbnid=pekL3HTMKsHxOM:&tbnh=89&tbnw=128&prev=/search%3Fq%3Dcarte%2Bdu%2Bniger%26tm%3Disch%26tbo%3Du&zoom=1&q=carte+du+niger&usq=WstHIG_WacqK1lnQ4ZO9A4DVOfQ=&hl=en&sa=X&ei=IfB7UtbzH8KbygHQp4HYDQ&ved=0CBwO9QEwAQ

-Google: Conseil Supérieur de la Communication: Récupéré le 27 mars 2011 de <http://www.csc-niger.ne/frequences.htm>

- UNESCO : Récupéré le 30 novembre 2013 de

http://www.unesco.org/bpi/pdf/memobpi55_NFE_fr.pdf

- Wikipédia : Récupéré le 30 novembre 2013 de http://fr.wikipedia.org/wiki/%C3%89ducation_sp%C3%A9cialis%C3%A9e

- Wiki : Récupéré le 26 novembre 2013 de <http://wiki.auf.org/glossairedlc/Index/Bi-plurilingue>

- Site consulté le 21 novembre 2013 de [<http://www.unesco.org/most/ln2po15.htm>].
- Wikipédia : Récupéré le 4 mars 2013 de http://fr.wikipedia.org/wiki/Union_%C3%A9conomique_et_mon%C3%A9taire_ouest-africaine
- [En ligne], [<http://www.unesco.org/opi/fre/unescopresse/2001/01-23f.shtml>] (3 avril 2001).

Discours institutionnels et militants

a) Discours institutionnel

El Hadj Ibrahim, A. M. (5 novembre 2012). *Discours*. République du Niger.

Mahamadou, I. (9 octobre 2012). *Discours*. République du Niger.

Boukar Koura, R. (1er octobre 2012). *Discours*. République du Niger.

Rafini, B. (22 mai 2012). *Discours*. République du Niger.

Oumarou, S. (24 novembre 2008). *Discours*. République du Niger.

b) Discours militants

Hima, A. (16 au 18 octobre 2007). *Discours*. République du Niger.

Tchangari, M.(2000 à 2007). *Discours*. République du Niger.