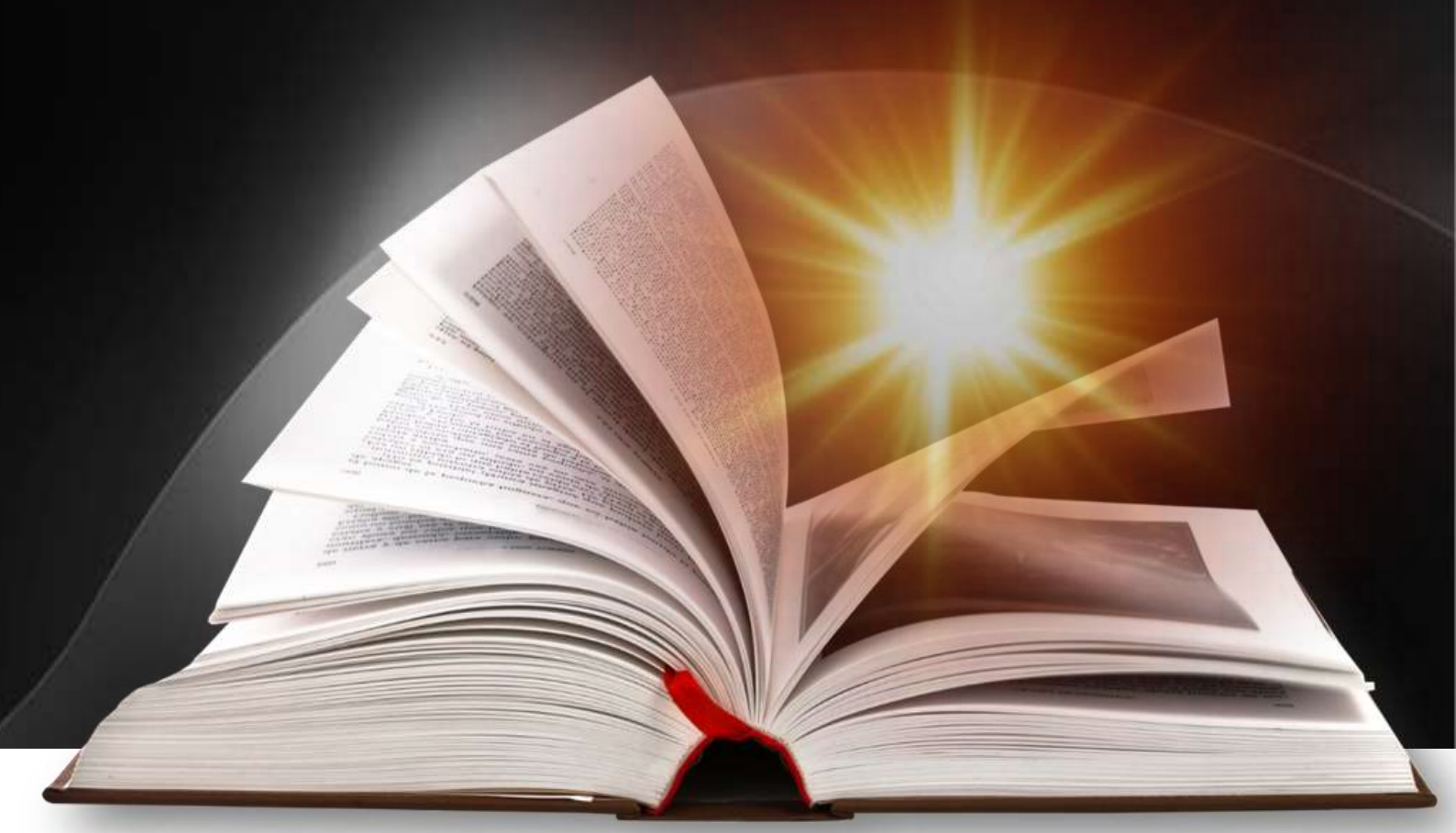
ISSN
: 2790-6248
: 2790-6256

RPJ

Revue Panafricaine de la Jeunesse

- Pan African Youth Journal -



Volume 3, n°2, Mai - Août 2024

EDITIONS LUMUMBA
Un nouvel élan de l'édition africaine

Association Panafricaine pour l'Encadrement et la Formation de la Jeunesse

African Scientific Universe

Afrindala Group

© Editions Lumumba

Introduction de l'éwé et du kabyè de 1975 à 1992 dans l'enseignement élémentaire formel au Togo : rappel historique et analyse des freins à l'initiative

[Introduction of ewe and kabye from 1975 to 1992 in formal elementary education in togo: historical overview and analysis of the obstacles to the initiative]

Dr PAMASSE Pawokapatè Mensa
Université de Lomé[1] /Togo
Email: pamasse2019@gmail.com

ISSN
: 2790-6248
: 2790-6256

RPJ

Revue Panafricaine de la Jeunesse

- Pan African Youth Journal -

DOI : https://doi.org/10.58610/RPJ.2790.6248.6256.31

Editions Lumumba I Afriscience I Association Panafricaine pour l'Encadrement et la Formation de la Jeunesse

EDITIONS LUMUMBA
Un nouvel élan de l'édition africaine

Revue Panafricaine de la Jeunesse (RPJ)
ISSN : 2790-6248
e-ISSN : 2790-6256
© Editions Lumumba - APANAEFJ
Bibliothèque Nationale du Congo I Ordonnance loi n° 89-010
du 11 janvier 1989 – Permis d'implantation n° BNC/DPHK/08/2022

Afrindala Group

La Revue Panafricaine de la Jeunesse (RPJ) est une revue scientifique internationale, interdisciplinaire et interactive. Elle se veut un lieu de diffusion de travaux de recherche originaux et substantiels sur diverses questions liées aux enjeux et défis des sociétés africaines, dans toutes les disciplines scientifiques. La RPJ est enregistrée par le Centre International de l'ISSN (International Standard Serial Number) sous les numéros ISSN : 2790-6256 et e-ISSN : 2790-6248.

Les Éditions Lumumba, sous la houlette du label panafricain Afrindala Group, branche scientifique « Afriscience », sont une maison d'édition établie en RD Congo conformément à l'Ordonnance-Loi n° 89-010 du 11 janvier 1989 et opérant sous le permis d'établissement n° BNC/DPHK/08/2022. Enregistrées auprès de l'Agence Internationale de l'ISBN, par l'intermédiaire de l'Agence Francophone pour la Numérotation Internationale du Livre (AFNIL), les Éditions Lumumba sont repértoriées sous l'identifiant éditeur : 978-2-38489.

Le comité scientifique international, composé d'enseignants et de spécialistes d'Afrique et d'ailleurs, assure une diversité d'expertises et de perspectives. En tant que membre de Crossref, une organisation américaine participant à l'indexation globale du contenu scientifique, les Éditions Lumumba bénéficient d'un préfixe DOI (10.58610) pour attribuer un DOI unique à chaque œuvre éditée. Cela permet aux publications d'être accessibles à des milliers de membres de Crossref et à des centaines d'organisations, y compris des institutions scientifiques et universitaires du monde entier, augmentant considérablement la visibilité et l'impact international des travaux publiés.

Les Éditions Lumumba s'appuient sur un vaste réseau de distributeurs et de partenaires internationaux, incluant des universités, des ONG et de grandes plateformes telles que CAIRN.INFO (la plus grande bibliothèque numérique francophone), DILICOM, OpenEdition Books, la plateforme Afriscience, etc.

© Editions Lumumba

Revue Panafricaine de la Jeunesse

— RPJ —

- Pan African Youth Journal –

Revue scientifique internationale, interdisciplinaire et interactive

Périodicité : avril, août et décembre
Prix du numéro : 30 USD
Abonnement annuel : 100 USD
Version numérique disponible sur : www.afriscience.org

Suivez-nous sur nos réseaux sociaux :
@editionslumumba | @afriscience

Imprimé en République Démocratique du Congo

Tél. (+243) 90 43 370 19
Email : contact@editionslumumba.com
Site web : www.editionslumumba.com
Siège : 10, avenue de la Moto croisement boulevard M'siri, ville de Lubumbashi, RD Congo

Editorial

Chères lectrices, chers lecteurs,

C'est avec un immense enthousiasme et une profonde conviction que nous vous invitons à explorer cet espace de réflexion, où la richesse de l'ingéniosité africaine se marie harmonieusement avec l'excellence académique, donnant naissance à une véritable symphonie de savoirs et d'innovations. Alors que le monde fait face à des défis multiples et complexes, la Revue Panafricaine de la Jeunesse (RPJ) se distingue comme un phare, éclairant les horizons inexplorés de la pensée africaine et universelle.

Nous vous convions à un voyage intellectuel unique, un périple au cœur de la créativité, de la réflexion et de l'engagement, où chaque page s'ouvre sur un monde en constante transformation. Dans cet espace de partage, les idées naissent souvent dans des contextes de résilience, de diversité et d'espoir, et elles y sont célébrées. Ces idées ne se contentent pas d'être le reflet des réalités africaines ; elles sont également le pont qui relie les cultures, reliant le local au global, le particulier à l'universel.

Dans ce numéro, les contributeurs mettent en lumière non seulement la science et l'innovation, mais aussi l'esprit de collaboration et de partage qui caractérise notre communauté de penseurs et de chercheurs venus de tous horizons. Ici, la rigueur scientifique se marie avec la passion, créant un espace vibrant où les voix des scientifiques résonnent, portées par l'engagement de ceux et celles qui œuvrent pour la transformation des sociétés. Les travaux présentés sont autant de témoignages d'un monde en perpétuelle évolution, où les perspectives croisées favorisent une compréhension plus profonde et plus nuancée des enjeux actuels.

À travers les pages de cette revue, le continent africain se dévoile dans toute sa complexité et sa diversité. Trop souvent perçu sous des prismes réducteurs, l'Afrique révèle ici ses multiples facettes, offrant ainsi un regard neuf et éclairant sur ses réalités. Chaque article,

chaque étude est une invitation à repenser ce que nous savons de l'Afrique et à redéfinir sa place dans le monde globalisé, tout en soulignant l'importance de ses contributions à la pensée mondiale.

Notre équipe éditoriale, soutenue par notre comité scientifique, s'engage à offrir une plateforme de qualité, où chaque publication est le fruit d'une collaboration enrichissante entre auteurs et évaluateurs. Ce processus de travail collectif assure non seulement la rigueur et la pertinence des contenus, mais aussi leur potentiel de transformation pour les sociétés africaines et au-delà.

Au fil de votre lecture, nous espérons que vous serez inspiré(e)s non seulement par la profondeur des réflexions et des analyses proposées, mais aussi par la mission qui guide notre revue : celle de positionner l'Afrique au cœur du discours mondial sur l'innovation et la recherche. Ensemble, construisons un avenir où la science africaine éclaire et inspire, non seulement les peuples africains, mais l'ensemble de l'humanité.

Rejoignez-nous dans cette aventure intellectuelle, et laissez-vous saisir par les innombrables possibilités offertes par un continent en effervescence créative et en quête d'un renouveau global.

Bonne lecture et bienvenue dans un monde de découvertes !

L'équipe éditoriale

Equipe de la revue

Comité de rédaction :

- Directeur de Publication : M. le Pr. Basile Mulwani Makelele, RD. Congo
- Rédacteur en chef : M. le Pr. Philippe Kasongo Maloba Tshikala, Belgique
- Rédacteur en chef Adjoint : M. Valery Ngoy Ndala, RD. Congo
- Secrétaire éditorial : William Agbaka, Bénin
- Coordinateur du processus d'adhésion : M. Josué Lwamba, RD Congo
- Gestionnaire administratif : Banon Zinsou Côme, Bénin
- Gestionnaire financière : Clarisse Mwelwa Bilepo, RD Congo
- Coordinateur des partenariats : Fidèle Bukasa Kabwe, RD Congo
- Traducteur en chef : Dr. Fo-Koku D. Woameno, Togo
- Responsable de la publication en ligne : M. Mayou Nkensa, Cameroun

Comité scientifique :

- Dr. Abdoulaye OUEDRAOGO, PhD en Gestion de Projets, Ministère de l'Economie, des Finances et du Plan (MEFP) au Burkina Faso, Burkina Faso
- Dr. Abi-Kaberou Gildas, PhD en Sciences de l'Education, Ecole Normale Supérieure (ENS/Porto-Novo) et à l'Institut de Psychologie de Travail et des Organisations (PTO), Bénin
- Dr. Adaba Koffi Amessou, PhD en Sociologie (Sociologie Politique), Université de Lomé, Togo
- Dr. Adrien Mazanga Nakunyi, PhD en Sciences de l'Education, Université Simon Kimbangu de Lubumbashi, RD Congo
- Dr. Akimou TCHAGNAOU, PhD en Sciences de l'Education et de la Formation, Université André Salifou de Zinder, Niger
- Dr. AMBOMBI EYOLO Azede Espoir, PhD en criminologie, PhD en pédagogie, en psychologie des organisations, Directeur de la chaire MBA, Afrikan campus, Formateur à l'école de police du Congo, Congo Brazza
- Dr. Amoussou Franck, PhD en Linguistique Anglaise Appliquée, Université d'Abomey-Calavi, Bénin
- Dr. Andi Cudai Nur, PhD en Education, Makassar State University, Indonésie
- Dr. Ballo Drisa, PhD en Roman africain, Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako, Mali

- Dr. Basile Mulwani Makelele, PhD en Psychologie, Université de Lubumbashi, RD Congo
- Dr. Bernard Aristide BITOUGA, PhD en Anthropologie (Anthropologie sociale et culturelle), Université de Douala, Cameroun
- Dr. Bruno Duovany BEKOLO ENGOUDOU, PhD en ethnologie-anthropologie, Université de Douala, Cameroun
- Dr. Carine Nadège BOUMA, PhD en Droit privé, Université de Bamenda, Cameroun
- Dr. Dédé Terence, PhD en Lettres, Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire
- Dr. Doba SORO, PhD en Anthropologie Sociologie, Université Polytechnique de Man, Côte d'Ivoire
- Dr. Dre NGONO OSSANGO PANGRACE, PhD en Psychologie, Spécialité : Psychologie du développement humain, Université de Yaoundé, Cameroun
- Dr. ESSOME LELE GIslain Arnaud, PhD en Langue et Linguistique espagnoles, option Sémiotique iconotextuelle, Asociación de Cervantistas ECLLA – Études du Contemporain en Littératures, Langues et Arts, UJM Saint-Étienne UFD LLSL – Littératures, Langues et Sciences du Langage, Univ. Maroua, Cameroun
- Dr. Fidélie NTSHIKALA MBUYA, PhD en Psychologie, Université de Kolwezi, RD Congo
- Dr. Fo-Koku D. Woameno, PhD en Littérature et civilisation américaine, Université de Lomé, Togo
- Dr. Gano Nouhou, PhD en Analyse du discours, Université cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal
- Dr. Gninneyo Sylvestre-Pierre NIYA, PhD en Sciences de l'éducation, Spécialité : Politiques éducatives (Éducation inclusive), Ecole Normale Supérieure/Koudougou, Burkina Faso
- Dr. Ilunga Bumute Christian, PhD en Psychologie, Université de Likasi, RD Congo
- Dr. Jean Pierre Kayembe Kayembe, PhD en Chimie, Rhodes University, South Africa
- Dr. Jeef TSHITAMBA KABALA, PhD en Sciences Politiques et Administratives, Université de Lubumbashi, RD Congo
- Dr. José NGOY WA NGOY TWITE, PhD en Psychologie du travail, spécialité : psychopathologie du travail, Université de Kolwezi, RD Congo

- Dr. Kabiena Kuluila Pierre Valery Dieudonné, PhD en Droit, Université Officielle de Mbuji-Mayi, RD Congo
- Dr. Kabuya-Kabeya Sthilobo Hilaire, PhD en Droit, Université Officielle de Mbuji-Mayi, RD Congo
- Dr. Kaniki Wa Cilombo Joseph-Robert, PhD en Droit, Université Officielle de Mbuji-Mayi, RD Congo
- Dr. KONGUE Toyindou, PhD en Géographie, Option Géographie humaine, rurale et économique, Université de Lomé, Togo
- Dr. KONÉ PATRICE M'BÉTIEN, PhD en Criminologie, Université Félix Houphouet Boigny, Côte- d'Ivoire
- Dr. KOUADIO BAYA BOUAKI, PhD en Sociologie, Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire
- Dr. KOUADIO Yao Adoman Francis, PhD en Sociologie politique, West Africa Social Science Laboratory, Côte- d'Ivoire
- Dr. Lago Blé Angelin, PhD en Histoire, Université Jean-Lorougnon Guede, Côte d'Ivoire
- Dr. Lokossou Bonaventure, PhD en audiovisuel et de l'information, de la communication, Université d'Abomey-Calavi, Bénin
- Dr. Matthias Cinyabuguma, PhD en Economie, Banque mondiale, RD Congo
- Dr. MBANGI MBONZALE, PhD en sciences sociales, Université de Lubumbashi, RD Congo
- Dr. MBULA MUSASA M. Serge Caleb, PhD en Sciences (Géologie du Pétrole), Université Pédagogique Nationale (UPN)/Kinshasa, RD Congo
- Dr. Metsena Ndjavoua, PhD en Histoire des Relations Internationales, Université de Maroua (Cameroun)/ Institut Universitaire de Développement International (IUDI), Cameroun
- Dr. Mohamed Atteyoub H. dit Modibo SIDIBÉ, PhD en Sciences Économiques et de gestion, Université des sciences sociales et de gestion de Bamako, Mali
- Dr. Moussa Coulibaly, PhD en Sciences du langage et de la Communication, Université Assane Seck de Ziguinchor du Sénégal, Sénégal
- Dr. Moussa Dourfaye Abdoul-kadze, PhD en santé, Santé publique, épidémiologie, biostatistique, recherche en santé, Hôpital de référence de Maradi, Niger
- Dr. Nebie Boukary, PhD en Sciences du Langage, Université de Fada N'Gourma, Burkina Faso

- Dr. Ngala Ntumba Peter, PhD en Droit, Université Officielle de Mbuji-Mayi, RD Congo
- Dr. NGOIE KAZIMINGI Patrick, PhD en Sciences de l'Education, Université de Lubumbashi, RD Congo
- Dr. Ngoy Ndombe Alain, PhD en Droit, Université de Lubumbashi, RD Congo
- Dr. Nkongolo Mulami Kapweka Alphonse, PhD en Droit, Université Officielle de Mbuji-Mayi, RD Congo
- Dr. Norbert Aimé MELINGUI AYISSI, PhD en Histoire, Université de Douala, Cameroun
- Dr. Ntita Ntita Jean Christ, PhD en Droit, Université Officielle de Mbuji-Mayi, RD Congo
- Dr. Nyebe Atangana Sandrine, PhD en Sciences de l'Education, Membre du Laboratoire BONHEURS, CY Cergy Paris Université, Cameroun
- Dr. Outéndé TOUNDOU, PhD en Physiologie végétale, Agrophysiologie, fertilisation des sols, Université de Lomé, Togo
- Dr. Philippe KASONGO MALOBA TSHIKALA, PhD en Psychologie, Université de Lubumbashi, Belgique
- Dr. Raymond-Bernard AHOUANDJINOU, PhD en socio-anthropologie, andragogue et juriste, Association Internationale des Sociologues de Langue Française et du Centre d'Etudes et de Recherche en Education et Interventions Sociales pour le Développement (CEREID), Bénin
- Dr. Richard Muimbi Kitumba, PhD en Droit, Université de Kabinda, RD Congo
- Dr. SAIDI Hicham, PhD en sciences économiques et gestion, Université Moulay Ismaïl, FSJES – Meknès, Maroc
- Dr. SIDIBÉ OUSMANE, PhD en Linguistique du Discours, Université de San Pedro, Côte d'Ivoire
- Dr. Tamia Jules-Amstrong, PhD en Psychologie, Spécialité : Psychologie du Travail et des Organisations, Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire
- Dr. Xie Huifang, PhD en Sciences de l'Education, Université pédagogique d'Etat du Liaoning, Chine
- Prof. Dr. DIEU LOBA ARNAUD, Professeur titulaire CAMES, Université Félix Houphouet Boigny, Côte d'Ivoire.

Revue Panafricaine de la Jeunesse
Revue scientifique internationale
ISSN : 2790-6248 I e-ISSN : 2790-6256
Editions Lumumba
Un nouvel élan de l'édition africaine
Email : contact@editionslumumba.com
Afriscience
African Scientific Universe

Introduction de l'éwé et du kabyè de 1975 à 1992 dans l'enseignement élémentaire formel au Togo : rappel historique et analyse des freins à l'initiative

[Introduction of ewe and kabye from 1975 to 1992 in formal elementary education in togo: historical overview and analysis of the obstacles to the initiative]

Dr PAMASSE Pawokapatè Mensa
Université de Lomé[1] /Togo
Email: pamasse2019@gmail.com

Résumé

L'objet de cet article consiste à analyser les facteurs de blocages liés à l'introduction des langues nationales dans le système éducatif formel au Togo. En d'autres termes, nous nous proposons de décrypter, les « goulots d'étranglement », les facteurs ou les éléments empêchant la modélisation de l'introduction des langues nationales, notamment l'Ewé et le Kabyè considérées comme les plus parlées et les répandues dans le territoire national, dans le système éducatif togolais. Cette étude a fait l'objet de deux approches dans la collecte des données. L'approche documentaire et celle de terrain à travers la recherche qualitative. Des articles, mémoires, thèses, rapports des conférences, sont mis à contribution. Il est question de recourir aux études récentes concernant les thématiques qui sont traitées dans cet article. Cette analyse des documents a été couplée de l'observation globale de l'action des spécialistes de l'éducation sur le terrain à travers les entretiens et a permis d'apporter les éléments de réponse à la question suivante : pourquoi les langues nationales togolaises, notamment l'Ewé et le Kabyè ne sont pas effectivement introduites dans l'enseignement élémentaire formel au Togo malgré la réforme linguistique initiée dans le domaine scolaire depuis 1975 ? Le Togo compte une multitude de langues dites vernaculaires et une langue officielle, le Français. Son comportement éducatif et administratif reste depuis toujours déterminé par cette dernière, synonyme d'asphyxie pour les autres qui semblent être d'importants vecteurs de transmission de connaissance.

Mots-clés : Langues nationales, Ewé, Kabyè, Français, système éducatif formel.

[1] Département d'Histoire et Archéologie

Abstract

The aim of this article is to analyze the blocking factors to the introduction of national languages in the formal education system in Togo. In other words, this study intends to investigate the 'logjams', the factors or the elements preventing the introduction of national languages, Kabyè and Ewe considered to be the most spoken languages in the national territory, in the Togolese educational system. This study has adopted two methodological approaches of data collection. The documentary approach and the fieldwork approach through qualitative research. Many articles, dissertations, theses, and reports of conferences were put to contribution. The study had also recourse to the recent studies related to the themes developed in this article. The analysis of the documents was coupled with the overall observation of the education expert action on the field through interviews. This analysis enabled to find some solutions to the following question: why are national languages – Kabye and Ewe – not fully implemented in formal elementary education in Togo despite the reform of education initiated in 1975?

Togo has many languages called vernaculars and one official language, French. Its educational and administrative behavior has always been determined by French, synonymous with asphyxiation for other languages which seem to be important vectors of the transmission of knowledge.

Keywords: National languages, Ewe, Kabye, French, formal education system.

0. Introduction

Au Togo, la problématique du choix et de l'introduction des langues nationales dans l'enseignement formel ne sont pas nouvelles. Les conflits relatifs aux choix linguistiques remontent aux premières années de colonisation allemande (M.-F. Lange, 1991, p. 477). Le Togo, indépendant depuis 1960, avait subi deux systèmes coloniaux différents, allemand et Français. Les influences de ces deux anciennes puissances se font toujours sentir dans la politique linguistique du Togo, malgré son accession à la souveraineté internationale. Or, le pays a, à son sein, une multitude de langues nationales et une langue officielle. Son comportement éducatif et administratif reste toujours déterminé par cette dernière, synonyme d'asphyxie pour les autres qui semblent être d'importants vecteurs de transmission de connaissance.

Avec l'indépendance, le problème du statut et de la place des langues à enseigner dans les écoles togolaises s'est posé aux décideurs politiques et éducatifs avec acuité. Les premières années d'indépendance du pays ne permettent guère de trouver des approches de solution au problème de

l'introduction des langues nationales dans les systèmes éducatifs togolais. Il a fallu attendre la réforme de l'enseignement de 1975 pour que le problème du choix et de l'introduction des idiomes locaux à l'école soit enfin posé (M-F. Lange, 1991, p. 488). En dépit de la multitude de langues nationales dont dispose le pays, l'Ewé et le Kabyè ont été choisies pour être enseignées à l'école pendant cette période de réforme.

Une dizaine d'années après cette réforme de l'enseignement qui a vu l'introduction de ces deux idiomes locaux dans le système éducatif formel élémentaire au Togo le français demeure la langue officielle et de l'enseignement. Dans ce sens, la présente communication cherche à répondre à la question suivante : Quels sont les obstacles liés à l'introduction des langues nationales en l'occurrence l'Ewé et le Kabyè dans l'enseignement formel au Togo de 1975 à 1992 ? C'est la principale interrogation à laquelle le présent article s'attèle à répondre.

Notre premier repère chronologique s'explique par le fait que c'est en 1975 qu'une réforme scolaire a été mise en place et a accordé une place importante aux langues africaines en général, togolaises en particulier. L'année 1992 constitue l'année au cours de laquelle le Togo s'est doté une nouvelle Constitution. Cette dernière réaffirme le français comme la seule langue officielle du pays et donc véhicule de l'enseignement au Togo confirmant ainsi l'échec de la réforme linguistique introduite en 1975.

Le corpus documentaire utilisé et constitué des ouvrages généraux, articles, mémoires, thèses, rapports des institutions nationales et internationales en charge de l'éducation, des publications officielles portant sur l'enseignement des langues nationales dans les systèmes éducatifs des pays africains. Cette méthodologie employée a permis d'élaborer l'étude suivant un plan bipartite. La première partie présente l'état des lieux de la politique linguistique mise en place au Togo durant la période coloniale jusqu'à l'indépendance du pays. La seconde partie analyse la mise en place de la réforme scolaire qui introduit l'enseignement des langues nationales dans le système éducatif togolais et les facteurs qui sont à l'origine de son échec.

1. La situation des langues nationales dans l'enseignement formel au Togo

Le Togo, après plus cinquante-sept ans d'indépendance politique, n'a pas défini une politique linguistique associant les langues nationales. Malgré la timide volonté affichée par l'Etat togolais de promouvoir ces langues dans les années 1970, force est de constater que les objectifs qui étaient assignés à la réforme linguistique contenue dans la réforme de l'enseignement de 1975, n'ont jamais été atteints.

Avant de chercher les raisons de cet échec, il est nécessaire de prendre connaissance des politiques linguistiques de la période coloniale pratiquée au Togo dans le domaine de l'enseignement.

1.1. La politique scolaire sous la colonisation allemande

Par un traité signé en 1884, les Allemands s'installent sur la côte de ce qui deviendra plus tard, le territoire du Togo. Une fois installées, la première décision des autorités coloniales allemandes fut donc d'organiser le partage de la nouvelle colonie togolaise entre trois missions : les missionnaires de Brème, les Méthodistes et les Catholiques des Missions africaines de Lyon qui laissèrent leur place à la société allemande du verbe divin (M-F. Lange, 1991, p. 480). Ce sont ces missions qui vont promouvoir l'éducation dans la colonie car les autorités allemandes ne montrèrent que peu d'intérêt pour la chose scolaire. En 1913, la colonie ne comptait que quatre (04) écoles avec 341 élèves, face à 348 écoles confessionnelles qui en totalisaient plus de 14000 élèves. Pour R. Cornevin (1988, p.304), le budget de 1914 indique crûment cette option : 1,3% des dépenses sont destinées à l'instruction publique. Les autorités coloniales laissèrent le soin aux missionnaires de continuer leur œuvre scolaire. Cependant, l'administration allemande ne pouvait se désintéresser complètement de la question scolaire, et surtout des choix linguistiques des missionnaires. Elle perçut à partir de 1903, les effets pervers car dans leurs choix linguistiques, les missionnaires avaient opté pour l'enseignement de l'Éwé et de l'anglais.

1.1.1- L'enseignement de l'anglais

En raison de l'absence des autorités coloniales allemandes dans le champ scolaire au Togo, la mission de Brème avait davantage mis l'accent sur l'enseignement de base en langue Ewé et la formation supérieure en anglais (M.-F. Lange, 1991, p. 481). Les méthodistes d'Aného dont la première école avait été construite en 1842, dispensaient leurs cours en anglais. Aussi, les Catholiques de la société du verbe divin installés dans la colonie dispensèrent-ils également leurs cours en langue anglaise. Par ailleurs, ayant décidé dans les textes d'éliminer l'anglais de l'école togolaise, l'administration coloniale allemande tente de régler les problèmes posés par l'enseignement en langues africaines.

1.1.2- L'enseignement de l'Éwé dans la colonie allemande

L'attitude des autorités coloniales allemandes à l'égard de l'enseignement en Éwé a été moins déterminante (M.-F. Lange, 1991, p. 483). Dans les écoles confessionnelles en effet, les missionnaires profiteront des positions contradictoires des responsables allemands pour maintenir jusqu'en 1914, la place prépondérante de l'Éwé. Ces contradictions s'opèrent sur plusieurs plans. D'une part, certains responsables allemands ne désirent pas répandre la langue de la culture allemande, car ils considèrent que les Noirs ne sont

ni dignes ni capables de recevoir une instruction européenne, et qu'une telle instruction ne fait que susciter d'inadmissibles espoirs d'égalité entre Blancs et Noirs. D'autre part, la suppression de l'anglais ne permettait guère d'interdire simultanément, l'Éwé. En fait, selon les analyses des documents, il ressort que la politique linguistique met ainsi en lumière toute l'ambigüité du projet colonial. Pour les responsables allemands, assimiler les indigènes, c'est les rendre semblables à la communauté allemande, donc, à moyen terme, les rendre égaux. Réaliser une éducation séparée revient enfin à permettre une autonomie culturelle qui peut engendrer des velléités d'indépendance politique (M.-F. Lange, 1991 : p. 483).

L'analyse des positions des responsables allemands montre qu'elles sont marquées elles-mêmes par des contradictions sur le statut de la langue Ewé. En 1894, S. Puttkammer déclare que : « La langue Ewé est et reste un dialecte nègre et sauvage, extrêmement primitif, qu'il est utile d'apprendre […] pour pourvoir converser avec ses travailleurs. Toutefois, la langue d'un peuple civilisé est bien supérieur aux balbutiements de tous ces nègres à mi-chemin entre la langue des hommes et des singes » (W. G. SEBALD : 1988 : p. 34). Il est à noter qu'au cours des premières années de la colonisation, il n'y a pas eu d'opposition fondamentale à l'enseignement de ce « dialecte primitif ». Cependant, la position coloniale a évolué car le fait de déprécier systématiquement les langues africaines n'interdit pas que l'on puisse leur attribuer (M-F. Lange, 1991, p. 484) les fonctions reconnues aux autres langues, notamment celle de cimenter une communauté et donc constituer un facteur de nationalisme. Dans une lettre adressée à l'administration coloniale allemande le 20 mai 1906, le gouverneur Zech exprime cette inquiétude :

> « Je suis loin de nier le droit à l'existence des missions et d'avoir la réputation d'être contre les missions […]. Je ne peux pas admettre que l'enseignement chrétien en langue locale soit dans l'intérêt de la colonie [...]. Avec l'étude de la langue et son élévation au rang de langue écrite, le sentiment national des indigènes va sans doute s'éveiller, mais en aucun cas, un sentiment allemand de sympathie pour l'Allemand seulement, l'opinion illégitime, reposant sur une illusion jusqu'alors inconnue du sens de leur propre Nation, de leur communauté. Au Togo, ont été unifiés artificiellement, des peuples divers, et divisés par la langue, auxquels on donne une langue écrite unique. Le stade de développement suivant sera la création d'une église locale qui, finalement se désolidarisera de ses initiateurs allemands [...]. Ceci deviendra le passage à un mouvement « éthiopien » qui sera une grande menace pour toute administration coloniale. Ce n'est pas une langue locale qui doit être le trait d'union entre les indigènes et leurs responsables allemands, ni entre les peuples de langues différentes : c'est l'allemand » (W. G. SEBALD, 1988, p. 34).

L'analyse du passage permet de comprendre qu'à partir de cette période, la crainte de voir se développer un mouvement africain autonome apparaît

dans les textes administratifs relatifs à la place de la langue Ewé dans la colonie. En 1914, sur les 347 écoles que comptait la colonie, Lange (1991) écrit qu'environ la moitié seulement enseigne un peu l'allemand. Dans les basses classes, l'enseignement de l'Ewé était encore prépondérant. Dans le même temps, la politique linguistique de l'Allemagne va laisser un goût d'inachéver car ce pays sera contraint à quitter le Togo à cause de la première guerre mondiale. Vaincue au terme de ce premier conflit par la coalition franco-britannique, l'Allemagne abandonne sa colonie aux vainqueurs, la France et le Royaume Uni, qui procèdent à son partage. Au lendemain de cette Grande Guerre, le courant identitaire va néanmoins refluer de façon drastique lorsque les Allemands vaincus perdront leur colonie au profit des Français et des Britanniques. Dans la partie qui leur échoit, notamment les trois quarts du Togo allemand, et qui constitue le Togo actuel, les Français inaugurent une autre politique linguistique (A. Afeli, 2001, p. 9).

2. La politique linguistique de la France au Togo

Après deux semaines de combat en 1914, les alliés s'emparent du Togo en août de la même année. Un premier partage de la colonie togolaise s'effectue entre le Royaume Uni et la France. Les Anglais occupent trois (03) cercles situés au sud-ouest tandis que les Français prennent possession de l'est et du nord du Togo. Insatisfaites par ce partage, ces deux puissances coloniales vont procéder à un second partage le 10 juillet 1919. Ce partage passera dans les faits le 1er octobre 1920 et sera entériné le 20 juillet 1922 par le conseil de la Société des Nations (SDN) (A. Afeli, 2003, p. 14).

Durant cette période de transition (M-F. Lange, 1991 : 485), les écoles togolaises entrent en crise du fait des bouleversements engendrés par le départ précipité des Allemands. Deux décisions sont à l'origine de cette crise : le changement de langue d'enseignement et l'expulsion des missionnaires allemands. Pour M-F Lange (1991, p. 485), le problème du changement de la langue d'enseignement se pose de façon aigüe, tout particulièrement dans les territoires situés autour de Kpalimé qui, après avoir abandonné l'allemand au profit de l'anglais, devront adopter le français à partir de 1920. Certains élèves firent ainsi six années de scolarité allemande, suivies de six autres années d'école anglaise. Lorsque le français est brutalement imposé en 1923, l'exode de jeunes apprenants togolais vers la Gold Coast qui s'était tari durant l'occupation anglaise, renaît avec une intensité accrue. Une tradition qui s'est poursuivie jusqu'à la décennie 1990, en ce qui concerne les enseignements secondaire et technique.

Déjà dès 1914, lorsque l'Allemagne avait capitulé et cédé sa colonie, le gouvernement militaire de la France s'est empressé d'ouvrir des écoles dans la zone d'occupation française. En 1921, les effectifs des écoles publiques

s'élèvent déjà à 1 242 élèves, soit le triple des effectifs de 1914, et ce malgré un territoire réduit d'un tiers (M-F. Lange, 1991, p. 486). Cette politique d'introduction précipitée de la langue française dans le système éducatif togolais montre clairement que, sans attendre la décision d'attribution du Togo par la SDN, les Français étaient désireux de marquer le caractère définitif de leur présence.

Dans cette logique, le moyen le plus efficace d'affirmer cette présence sur le territoire togolais fut la mise en place d'un système scolaire public dont la langue d'enseignement serait le français. Cette politique se réalisa aisément grâce à la venue d'instituteurs du Dahomey[1]. Contrairement aux Allemands qui ne purent définir une politique linguistique cohérente, les Français imposèrent sans ambiguïté la langue française et exclurent rapidement et systématiquement toutes les autres langues des écoles togolaises (M-F. Lange, 1991, p. 486). En 1915, la langue allemande fut interdite dans la zone française, puis ce fut le tour de l'anglais à partir de 1920. L'arrêté de 1922 qui organise le secteur scolaire public et assure le contrôle des écoles confessionnelles, stipule : « *l'enseignement doit être donné exclusivement en français. Sont interdits les langues et les idiomes locaux* » (*Journal officiel du Togo,* 1922, p. 213).

À travers cet arrêté, les autorités coloniales françaises imposent le français comme seule langue admise à l'école au Togo. Cependant, les « idiomes locaux » sont autorisés dans « les écoles de catéchisme » pour un enseignement exclusivement religieux (A. Afeli, 2001, p. 10). Mais ces écoles ne sont pas reconnues comme des établissements d'enseignement classique (A. Afeli, 2001 : p. 10). Deux raisons ont motivé les autorités coloniales françaises à opérer un tel choix. La première raison évoquée repose sur le nombre de dialectes africains et en déduit qu'aucun d'entre ces dialectes ne peut s'imposer langue de communication. En choisir un au détriment des autres seraient un acte de discrimination, générateur de conflit. Selon la seconde raison, les langues africaines sont « primitives », inaptes à l'enseignement à l'opposer de la langue française décrite comme « supérieure ». Cette position a permis au gouverneur Bonnecarrère de déclarer sans ambages : « *notre génie national, que des juges impartiaux à l'étranger ont reconnu plus particulièrement apte à guider les peuples arriérés vers un mieux-être social, matériel et intellectuel, ne saurait jeter tout son éclat si la langue nationale n'était pas généralisée* » (B. Agbobly-Atayi, 1980, p. 22).

Le passage montre que la bataille au sujet des langues à enseigner dans les écoles togolaises est bien engagée, car la politique linguistique de la France suscite bien des oppositions émanant d'une part des missionnaires fidèles à

[1] Actuelle République du Bénin.

leur choix en faveur des langues africaines, et d'autre part des responsables de la commission des mandats de la SDN, opposée à l'exclusivité du français dans les écoles (M-F. Lange, 1991, p. 487). Les arguments des détracteurs de la politique linguistique française appliquée dans le domaine scolaire sont d'ordre linguistique et pédagogique. Pour Monseigneur Cessou, premier Évêque français à Lomé, « *l'Éwé est une langue écrite. Elle a une littérature, des journaux, des revues*… » (B. Agbobly-Atayi, 1980, p. 22). L'Éwé est donc, selon Monseigneur Cessou, une langue digne d'être enseignée car pour les pédagogues, l'apprentissage de la lecture et de l'écriture est plus aisé en langue maternelle et permet ensuite un accès moins fastidieux au français. Enfin, la SDN s'étonne de l'opposition opiniâtre de la France et cite en exemple, le Ghana où l'étude de la langue locale sert de base et de préliminaire à l'étude de l'anglais. Mais, la France ne tient compte ni de l'avis des religieux ni de la pression de la SDN. Elle durcit d'ailleurs sa position par la promulgation de l'arrêté de 1928 qui stipule : « *le français est seul en usage dans les écoles. Il est interdit aux maîtres de se servir entre eux ou avec les élèves en classe ou en récréation, des idiomes du pays* » (SDN, 1928, p.403).

Au regard de l'analyse des arguments avancés par les autorités coloniales françaises pour justifier le choix du français comme l'unique langue d'enseignement au détriment des dialectes africains, de nouveaux éléments sont apparus. Ainsi, P. Bourdieu (1982, p. 45) affirme que l'objectif visé par la colonisation française étant « *l'assimilation* » des colonisés dès le départ, les langues de ceux-ci vont être exclues du « *marché linguistique* » au profit exclusif du français décrété seule « *langue légitime* ».

En définitive, durant l'administration coloniale française du Togo, le courant assimilationniste va régner sans partage et le courant identitaire complètement refoulé à l'arrière-plan. Celui-ci retrouve un certain regain de vigueur avec la presse privée nationaliste qui s'est servie des langues endogènes, notamment l'Éwé, pour mobiliser les masses. Il sera ainsi dans l'ensemble du Togo jusqu'à l'indépendance du pays en 1960.

3. La politique linguistique du Togo indépendant

Le Togo comme la plupart des Etats africains, accède à l'indépendance en 1960. La première préoccupation des autorités togolaises pendant les premières années qui suivent cette indépendance est d'assurer l'expansion de la scolarisation tout en maintenant le statut quo sur les contenus d'enseignement (M-F. Lange, 1991, p. 488). Sous l'influence du courant assimilationniste, la même politique linguistique française y est reconduite. La constitution d'avril 1961 érige le français comme la seule langue officielle du nouvel Etat (A. Afeli, 2001, p. 10).

Le coup d'État du 13 janvier 1963 provoque la mise à l'écart d'une partie des élites originaires du sud du Togo dont la langue parlée est l'Éwé. Avec ce changement de régime, le problème de l'enseignement de l'Éwé n'est plus abordé. En 1967, la prise effective du pouvoir par Etienne Eyadema accentue le phénomène, notamment l'enseignement de l'Éwé dans le système éducatif togolais et l'éloignement de la sphère politique, des élites issues des groupes Éwéphones (M-F. Lange, 1991, p. 490). Cependant, il a fallu attendre la réforme scolaire de 1975 pour que le problème du choix des langues à enseigner soit enfin de nouveau posé dans le Togo indépendant

3.1- La réforme scolaire de 1975 et l'introduction des langues nationales à l'école

À partir de 1975, le courant identitaire refait surface au Togo et semble être réhabilité. Une place de choix est accordée aux langues nationales, notamment l'Éwé et le Kabyè, dans cette réforme de l'éducation. Ces deux langues nationales choisies, sont promues au statut de « langues nationales ». Prévues pour être enseignées en même temps comme matière, ces deux langues sont aussi destinées en une étape finale à devenir langue d'enseignement, fonction remplie jusque-là par le français. Ce dernier, selon les termes de la réforme scolaire de 1975, ne devait plus dès lors qu'assumer la fonction pédagogique (Réforme de l'enseignement au Togo, 1975, p. 19).

Par cette réforme de 1975, il s'était agi de poser les bases d'une école démocratique en rupture avec celle coloniale. Parmi les objectifs fixés, figurait en bonne place « *la réhabilitation des langues et cultures africaines* » (éducation nationale, 1975 : p. 8) Cet objectif est apparu comme primordial pour les autorités togolaises dans cette réforme de l'enseignement. La question du choix des langues à enseigner à l'école, tant débattue à l'époque coloniale, ressurgit alors :

> « La langue est un outil de communication, de structuration et d'expression de la pensée […]. Aussi, en nous privant de nos langues, le système colonial entendait-il assurer à jamais, sa mainmise sur nos esprits […]. Tout effort pour résoudre le problème du sous-développement passe d'abord par la conquête d'une langue nationale […]. Pour assurer la promotion politico-économique de notre pays, il nous faut réhabiliter nos langues » (Éducation nationale, 1975, pp. 31-32).

Cette ambitieuse et coûteuse réforme linguistique introduite dans le système éducatif formel au Togo est soutenue par la presse du pays. Á la lecture des journaux de cette époque. Le passage ci-dessus montre qu'une revalorisation des langues africaines est prônée, tandis que l'idée de la francophonie est assimilée à l'impérialisme culturel préexistant de l'ancienne métropole. Un lien intrinsèque semble se tisser entre l'indépendance économico-politique et les revendications culturelles. Les arguments avancés par les partisans de la réforme de 1975 en faveur de l'introduction des langues nationales dans

l'enseignement formel au Togo, sont exclusivement liés au concept d'indépendance économique et politique (K. Gnon-Samaya, 1988, p. 24). Les autres motivations exprimées ne sont que d'ordre culturel et pédagogique assignés à l'enseignement de ces deux langues, l'Éwé et le Kabyè.

Une dizaine d'années après, il a été nécessaire de rappeler que cette forme scolaire de 1975 ne fut guère appliquée (lange, 1989), excepté justement l'introduction de l'enseignement de l'Éwé et du Kabyè qui ont fait leur entrée à partir de 1978. Après un premier bilan effectué en 1988 (K. Gnon-Samaya, 1988, p. 24), force est de constater que l'on était loin de franchir les différentes étapes prévues par ladite réforme. En dépit de l'introduction de l'Éwé et du Kabyè dans l'enseignement formel et promus au « *statut de langues nationales* », le français demeure actuellement au Togo le véhicule de l'enseignement, l'Ewé et le Kabyè n'ayant encore que « *le statut de discipline* » que les apprenants choisissent comme matières facultatives lors des examens nationaux. Cet échec patent de l'introduction effective des langues nationales, en l'occurrence l'Éwé et le Kabyè dans l'enseignement formel au Togo est lié à un certain nombre d'obstacles.

4. Les obstacles à l'enseignement effectif du Kabyè et de l'Éwé au Togo

L'ordonnance n° 16 du 6 mai 1975 qui a publié la réforme scolaire, a identifié cinq (05) objectifs à atteindre : politique, philosophique, socio-culturel, économique, pédagogique (A. Afeli, 2003, p. 238). Cependant, nombre de ces objectifs n'ont pas été atteints en raison de certaines entraves.

4.1-Les obstacles liés au multilinguisme

Le Togo, tout comme certains pays africains, est un pays qui compte une quarantaine de langues locales à démographie variable (A. Batiana, 2001, p. 12). Le problème qui se pose à ce niveau est celui du choix des langues à promouvoir, étant entendu qu'il n'est pas objectivement possible ni même raisonnable de les promouvoir toutes. Il y a certes d'importants groupes linguistiques (groupe Adja-Éwé, groupe Kabyè-Tem, groupe Moba-gourma) où le Kabyè et l'Éwé sont considérés comme majoritaires, mais aucune d'elles ne couvre l'ensemble du territoire national pour les besoins de communication intercommunautaire. Peut-on accorder un statut officiel par exemple à ces deux langues locales majoritaires sans susciter un sentiment d'irrédentisme chez les minorités ?

Cependant, la multiplicité des langues locales au Togo a été exploitée sur le plan politique dans le choix de l'Éwé et du Kabyè comme langues à introduire et à promouvoir officiellement dans l'enseignement formel au Togo. Ce choix politisé a constitué un frein à l'adoption effective de ces deux langues locales dans le système éducatif togolais.

4.2-Les obstacles liés au choix de ces deux langues à enseigner

L'analyse du projet de réforme élaboré et publié en 1973 et le texte de la réforme dont l'ordonnance est publiée en 1975 montre que ceux-ci constituent les germes de l'échec de la réforme de l'enseignement, et par ricochet de l'introduction de l'Éwé et du Kabyè comme langues nationales dans le système éducatif formel au Togo. En effet, le texte du projet explicite les principes du choix effectué tandis que celui de la réforme a surtout pour objectif de donner des directives à suivre. Les auteurs du projet de réforme écrivaient : « […]. *Notre pays,* […], *le Togo a une vocation* '' *Ewéphone*'' *et* '' *Tem'phone*'' *car ces deux langues regroupent de grands ensembles et sont parlées en principe respectivement de Lomé à Blitta, et de Blitta à Dapaong* » (Éducation nationale, 1973, p. 32).

Le choix des deux langues, l'une originaire du sud et l'autre du nord, peut être considéré comme essentiellement comme un choix politique. Comme le note P. Ricard (1987, p. 54) : « *nationalisme togolais et nationalisme Éwé sont identifiés pendant une certaine période* ». Or, l'Etat togolais, devait à l'époque intégrer l'ensemble des groupes ethniques et la fonction de la langue en tant que facteur d'unification est de nouveau mise en évidence. Le régime du RPT avait d'ailleurs posé comme objectif prioritaire, le rééquilibrage entre le sud favorisé et le nord délaissé durant la période coloniale. Maintenir et exécuter le projet de 1973 dans sa forme originelle suppose que la langue Éwé a pu être appréhendée comme reconquête de l'hégémonie Éwé et a sans aucun doute déplu aux élites originaires du nord, dont l'avènement est très réticent.

Pour M-F. Lange (1991, p. 491), l'argument des prétendues évolutions '' éwéphone '' et ''Tem'phone'' du pays suffit-il à justifier la mise à l'écart des autres langues ? De nouveau, l'intérêt supérieur de la Nation est évoqué : « *Bien entendu, l'idéal serait d'enseigner toutes les langues locales du premier degré au quatrième degré, mais le souci de l'unité nationale nous impose ces deux langues : l'Éwé et le Tem (Kabrê)* » (Éducation nationale, 1973, p. 33).

Un arrêt sur cette portion de texte du projet de 1973 permet de s'étonner de l'apparition du concept « *Kabrê* » entre parenthèse dans le texte. Les artisans de la réforme redoutaient-ils de déplaire au chef de l'Etat en proposant la langue des Kotokoli qui est « Tem » et qui furent à l'époque allemande, les alliés privilégiés des militaires pour soumettre les groupes kabyè ? En faisant intervenir les considérations politiques, le projet de réforme linguistique était déjà bien parti pour échouer. Cependant, les obstacles politiques n'expliquent pas à eux seuls, l'échec de la réforme linguistique introduite dans l'enseignement formel au Togo. Les structures devant concourir à la bonne réussite de cette réforme linguistique ont aussi une part de responsabilité dans cet échec.

4.3- Les obstacles structurels

Au Togo pour la mise en œuvre de la nouvelle politique linguistique dans le système éducatif formel, le gouvernement qui était en place ne disposait pas de cadres formés à cet effet. Malgré la mise en place des agences de planification officielle dont les principales sont le comité de langue nationale Éwé (CNLE) et le comité national de langue Kabyè (CNLK) chargés de la conception et la recherche ; les groupes de langues Éwé et de langue kabyè de la Direction de la formation permanente (DIFOP) chargée de la formation pédagogique, de la production et de l'expérimentation du matériel didactique (A. Afeli, 2001, p. 11), cette réforme linguistique scolaire a échoué.

Par ailleurs, on constate que plus de dix ans après son lancement, la politique d'introduction des langues nationales notamment l'Éwé et le Kabyè est loin d'être passé dans les faits. La raison est simple, la charrue a été mise avant les bœufs (A. Afeli, 2001, p. 11). Cette dernière estime que pour exécuter une telle politique, il fallait d'abord disposer du personnel compétent et suffisant ou s'il n'en existe pas, le former. Or, pour le cas du Togo, ce fut exactement le contraire qui s'est passé. On a commencé à généraliser l'enseignement de l'Éwé et du Kabyè avant de s'apercevoir que les agents d'exécution et les enseignants avaient besoin d'être formés. De plus le matériel didactique et pédagogique n'existait pas ou était en nombre nettement insuffisant.

Les cadres togolais de l'éducation ont constitué au surplus, un gros frein à l'introduction effective de l'Éwé et du Kabyè dans l'enseignement formel au Togo.

4.4- Les obstacles humains

Les cadres togolais de l'éducation ont constitué aussi un véritable facteur de blocage de l'introduction de l'Éwé et du Kabyè dans l'enseignement élémentaire formel au Togo. La réforme linguistique est le troisième chantier ouvert dans le cadre de la politique de l'authenticité culturelle prônée au Togo par le régime du RPT. Cette politique a été voulue et initiée dans le cadre du parti unique où il était impossible de contrecarrer les décisions de l'ancien parti unique, le RPT. Cette politique ayant été initiée par ce parti, tous les Togolais ont semblé s'inscrire dans la logique du parti. Mais, en réalité, la pratique était toute autre car les cadres togolais en général, ceux de l'éducation en particulier, sont les premiers à ne pas croire au bien-fondé de cette politique linguistique. Ces cadres croyaient à l'inefficacité des langues et par conséquent ne voyaient ni l'intérêt ni l'importance de leur enseignement au Togo. Tout en vantant officiellement les mérites de la réforme linguistique, les cadres de l'éducation togolaise censés la mener à bien, mettront souterrainement tout en œuvre pour la saboter (A. Afeli, 2003, p. 10). Par ailleurs, bien plus ceux d'entre eux dont les langues

maternelles ne sont pas choisies et qui se sentent ainsi frustrés ne se sont guère montrés favorables à l'application de cette politique. M-L. Hazoumé (1993, p. 74) résume bien la situation lorsqu'il écrit : « Ceux à qui la valorisation des langues africaines ferait perdre des privilèges ou pour qui elle ferait passer au second plan la promotion du français dans nos pays au nom d'une francophonie mal comprise, constitueront le mur principal. Il y a aussi ceux qui, de bonne foi, n'en sont pas convaincus et n'en perçoivent pas l'importance et l'utilité ».

L'attachement à la langue maternelle et le refus d'accepter celle de l'autre sont les facteurs principaux qui ont milité en faveur de l'échec de cette introduction de l'Éwé et du Kabyè dans le système éducatif formel au Togo. Beaucoup parmi les cadres togolais qui en avaient les moyens, même parmi les cadres supposés convaincus du parti RPT, enverront, pour contourner cette politique, leurs enfants faire ou poursuivre leur scolarité en Europe ou en Amérique du Nord. Ils ne voulaient pas d'une école togolaise où on enseigne en langues locales car pour certains, seule la scolarisation en français permet la réussite sociale. Il y a enfin ceux qui pensent que cette réforme linguistique n'est qu'un traquenard tendu par les dirigeants pour empêcher leurs progénitures de réussir dans la vie (A. Batiana, 2001, p. 45).

5. Conclusion

Le Togo est un pays multilingue disposant d'une quarantaine de parlers en situation de diglossie avec le français, langue officielle et d'enseignement. Il n'a pas encore trouvé la solution d'une politique qui promouvrait les langues togolaises qui sont pourtant les langues que connaît et parle la majorité de la population du pays. Dans de telle situation, le combat des linguistes se heurte à des obstacles et à une opposition systématique fondée sur les préjugés et des intérêts de classe.

Il faut reconnaître que les idiomes locaux occupent très peu de place dans les systèmes éducatifs togolais. Les langues nationales « Éwé et Kabyè » ne sont enseignées au Togo que comme matières et de façon optionnelle dans les collèges et lycées et non utilisées comme langues d'enseignement. Les sujets ou les épreuves des examens scolaires en fin de cycle (primaire ou secondaire) ne prennent pas en compte ces langues. Ces dernières ne sont pas utilisées comme langues de travail dans les administrations publiques et privées.

Au surplus, pendant que les langues nationales constituent le véhicule de la culture et du savoir endogènes, le français sert de véhicule du savoir transmis à l'école jusqu'à présent. La réforme du système éducatif togolais entreprise en 1975 pour corriger cette situation n'a pas abouti en raison d'un certain nombre de freins. Or ces langues nationales constituent un facteur d'intégration véritable de l'école au milieu. D'où la nécessité de repenser une

nouvelle stratégie en vue de leur introduction dans le système éducatif togolais. Cette nouvelle stratégie devra surtout se pencher sur les freins liés à l'introduction effective de ces idiomes locaux notamment sur la recherche linguistique, l'élaboration de documents didactiques, la formation des formateurs, l'alphabétisation des adultes et le choix des langues tenant bien sûr compte du multilinguisme.

6. Bibliographique

AGGBOBLY-ATAYI Bénissan, 1980 : *L'enseignement français au sud-Togo dans l'entre-deux-guerres. Scolarisation et perspectives socio-politiques, 1919-1939,* Thèse de 3è cycle, Paris-I, 381 p.

AFELI Antoine, 2001, « Influence des politiques linguistiques coloniales allemande et française sur la gestion *in vitro* du plurilinguisme dans le Togo indépendant », *Cah. Sci. Hum*. n° 27, pp7-13.

BATIANA André., 2001, « La problématique d'une politique linguistique. Le cas du Burkina Faso », *Cah. Sci. Hum*. n° 27, pp. 41-47.

EDUCATION NATIONALE (ministère de l'), 1973 : *Projet de réforme de l'enseignement au Togo,* MEN, Lomé, 63 p.

HAZOUME Marc-Laurent, 1994, *Politique linguistique et développement. Cas du Bénin.* Cotonou : Éditions du Flamboyant.

GNON-SAMYA Kondi, 1988 : *L'enseignement des langues nationales au Togo : objectifs, résultats et problèmes,* DIFOP, Lomé, 21 p.

LANGE, Marie-France, 1998, *L'école au Togo, processus de scolarisation et institution de l'école en Afrique,* Paris, Éditions KARTHALA, 339 p.

LANGE, Marie-France, 1998 : *Cinquante ans de scolarisation au Togo, URD,* Lomé, 172 p.

LANGE, Marie-France, MARTIN, Jean-Yves (éd.), 1995, *Les stratégies éducatives en Afrique subsaharienne.* Cahiers des Sciences Humaines 31(3) Orstom, 200 p.

LANGE, Marie-France, 1991, *Cinquante ans de scolarisation au Togo. Bilan et perspectives,* Collection « les dossiers de l'URD », Unité de recherche démographique, Université du Bénin, Lomé, 174 p.

LANGE, Marie-France, 1991, « Le choix des langues enseignées à l'école au Togo : quels enjeux politiques ? » in CHARMES (Dir) *plurilinguisme et développement,* pp. 480-491.