

TIC et construction des dictionnaires multilingues à but pédagogique en langues camerounaises : état de la question et perspectives dans les classes du primaire

Julia Ndibnu-Messina Ethé

*ENS, Université de Yaoundé I-Cameroun
BP 47 Yaoundé-Cameroun
Ju_messina@yahoo.fr*

Cyrille Talla Sandeu

*FALSH, Université de Yaoundé I
BP 755, Yaoundé-Cameroun
cyrille.tallasandeu@raiffet.org*

Hervé Talla

*FALSH, Université de Yaoundé I
BP 755, Yaoundé-Cameroun
tallaherve11@yahoo.fr*

Jules Assoumou

*FLSH, Université de Douala -Cameroun
BP 75 Douala-Cameroun
julesassoumou@yahoo.fr*

Résumé

À ce jour, de nombreuses études font état de l'évolution des techniques et outils d'enseignement dans le cadre de la pédagogie des langues. Les langues africaines témoignent de cet engagement. Après avoir bénéficié d'une standardisation manuelle, l'usage des techniques du TAL ont facilité l'élaboration des alphabets, des manuels d'apprentissage ainsi que de l'apprentissage en ligne. Cette étude analyse ces développements récents en axant son interrogation au niveau du cycle primaire afin de déterminer son impact sur les usages des dictionnaires numériques multilingues pour l'apprentissage.

Mots clés : TIC, langues camerounaises, enseignement/apprentissage, primaire, dictionnaire

Introduction

Le Cameroun est un pays riche particulièrement sur le plan linguistico-culturel. Il y est dénombré une centaine de langues locales, soit 239 selon Binam Bikoi (2012) et 275 selon Ethnologue (2021). Cette profusion linguistique le place en deuxième position en Afrique et en neuvième dans le monde. Il figure ainsi parmi les pays les plus multilingues et multiculturels du monde. Aux côtés de ces langues, deux langues officielles, le français et l'anglais sont utilisées comme medium d'instruction. Les langues locales sont considérées comme des matières au même titre que la mathématique et la biologie depuis 2008 subissant les aléas des interdictions coloniales. Il faut donc s'interroger, sans insister, sur l'impact de ce délaissement sur l'atteinte des objectifs du développement durable portant sur l'éducation (ODD4).

En sachant que l'un des objectifs du développement durable est l'éducation pour tous, la question des usages des langues est primordiale. Si le développement durable de l'Afrique est restée depuis des décennies cantonnée sur des positions économistes, excluant au passage l'aspect linguistico-culturel, l'Union africaine à travers le PANMAPAL (Pan-African Master's and PhD Programme in African Languages and Applied Linguistics) de l'ACALAN (African Academy of Languages) en font des combats permanents. Ils orientent les politiques linguistiques des pays africains tout en impulsant des actions déterminantes pour la promotion des langues africaines.

À côté du facteur développement, depuis 2019, une crise sanitaire planétaire, qui touche aussi bien le secteur de l'éducation (selon la banque mondiale, la Covid-19 a provoqué la pire crise de l'éducation et des apprentissages depuis un siècle) aurait provoqué une pauvreté des apprentissages. Cependant, des mesures ont été prises pour palier à ce problème dans l'enseignement/apprentissage, avec les TIC via le développement des outils d'apprentissage à distance. Les établissements primaires n'ont pas dérogé à la règle de l'enseignement en ligne à travers l'usage des radios et des télévisions.

En ce qui concerne le Cameroun, et plus précisément l'enseignement des langues locales portées au statut de langues nationales, plusieurs auteurs (Assoumou, 2010 ; Mba, 2012 ; Ndibnu-Messina, 2013 ; De Momha et Missa, 2017 ; Avoa-Beling et Ndibnu-Messina, 2016, et bien d'autres) analysent les pratiques pédagogiques y relatives. Les langues nationales, bien qu'intégrées dans le système éducatif, ne bénéficient pas d'un enseignement conduisant les élèves à communiquer relativement bien en les utilisant. Ce qui explique les multiples propositions pédagogiques et ajustements par le Ministère de l'éducation de base et ses partenaires. La pandémie renforce les usages des outils numériques (Kouankem et Ndibnu-Messina, 2021) en sachant que Nkenlifack et al. (2012) ont été les précurseurs dans l'élaboration des plateformes d'enseignement des langues camerounaises. Ce petit aperçu situe les usages des outils numériques pour l'enseignement des langues camerounaises mais ne relève pas les contenus exploités et mis à contribution. Si des réseaux sociaux proposent multiples contenus (Youtube et Facebook), les dictionnaires numériques multilingues sont encore dans un état embryonnaire. L'association Ntealan a débuté la collecte des données mais cela demande des études supplémentaires.

Cet article s'intéresse aux développements récents en matière d'usage des TIC pour l'enseignement des langues camerounaises mais particulièrement l'usage des dictionnaires numériques bi/ multilingues.

1- Problème de recherche : dictionnaire multilingue et impact sur l'apprentissage

Les études exploratoires de Béché (2016), Djeumeni Tchamabé (2010), Onguene Essono (2006) présentent le paysage informatique des écoles du Cameroun. Ils relèvent la difficile utilisation des outils numériques du fait des contraintes infrastructurelles, une formation quasi insuffisante des enseignants quant à l'utilisation des TIC lors des cours de langues nationales et par-dessus tout, une absence de politique d'intégration de la pédagogie par les TIC comme alternative à l'enseignement classique. Toutefois, la recherche évolue et le domaine de la terminologie s'étend aux aspects de multilinguisme. La terminologie s'associe donc à la pédagogie des langues et aux TIC pour matérialiser l'évolution des pratiques pédagogiques intégrant les TIC. C'est ainsi que Mboning et al. (2020) mentionnent une plateforme dédiée à l'apprentissage des langues : la plateforme Ntealan ; après Bilounga Mboke (2014), Nkenlifack et al. (2011, 2012) et Ndibnu-Messina (2014), Tadadjeu (2015). Toutefois, ces derniers, au-delà de la traduction de quelques mots comme dans le projet ERELA, envisagent l'intégration des dictionnaires multilingues consultables parallèlement aux paramètres d'enseignement/apprentissage. Ces dictionnaires ne sont pas encore accessibles et la collecte des données y relatif n'est pas encore assurée. En sachant l'importance du dictionnaire dans l'apprentissage d'une langue et surtout pour marquer la dynamique linguistique, sociale voire pédagogique de celle-ci, le dictionnaire est incontournable.

Au regard de tout ce qui précède, la question essentielle dans cet article est de savoir comment se manifeste la dynamique d'intégration des TIC dans les pratiques pédagogiques relatives aux classes du primaire et particulièrement l'impact sur les usages des dictionnaires numériques multilingues par les acteurs pédagogiques.

2- Objet de recherche

L'objet d'étude de cette recherche est à la fois technopédagogique et lexical. La technopédagogie permet d'étudier l'importance de l'utilisation des outils TIC dans le processus enseignement/apprentissage des langues locales camerounaises. Tandis que les dictionnaires rappellent le vocabulaire à utiliser et particulièrement le lexique retenu pour éclairage lors des usages d'une terminologie précise. Au-delà de la linguistique de corpus, il est examiné les moyens de construction des corpus servant à la construction des dictionnaires multilingues avant leur intégration dans une base de données consultable en ligne.

3- Méthodologie : recherche documentaire

Cette recherche se focalise sur une analyse qualitative. Afin de déterminer les récentes avancées en termes d'intégration des TIC dans les pratiques pédagogiques, il est légitime d'interroger les écrits y relatifs. Aussi, seront interrogées les études concernant l'éducation en milieu multilingue notamment au Cameroun, celles portant sur l'intégration des TIC pendant l'enseignement des langues camerounaises et les actions récentes en matière d'intégration de ces langues.

Hakim (1982) définit l'analyse des données secondaire ou analyse secondaire comme « la ré-exploitation des données d'enquête dont les résultats prolongent et se distinguent de l'analyse originale ». La difficulté relative à l'usage des données documentaire relève de l'interprétation que nous en donnons après leur première exploitation par les auteurs. Les explications ne relèveront plus du contexte initial mais de celui que nous attribuons à ces données.

4- Quelques analyses et discussions

4.1 Enseignement des langues en milieu multilingue camerounais

Stumpf (1979) retrace l'évolution du rôle des langues locales au cours de la période « coloniale et pré-coloniale ». Les premiers missionnaires traduisent la Bible en duala. Ils enseignent la parole de Dieu dans cette langue. Le début de la période du protectorat allemand (1884-1916) ne déroge pas à la règle. « La lecture de la Bible ne peut s'apprendre que par l'école, et la formation des catéchistes indigènes nécessitait l'apprentissage d'écriture et de lecture » (Stumpf 1979 :32) et ADJI OUMAR LIMAN (2021) précise que la langue choisie était le duala. Si le Duala a été véhiculaire au Littoral, au Sud-Ouest, à l'Ouest, au Centre et au Sud, le Nord-Ouest a retenu le mungaka pour les échanges et l'évangélisation à la Basel mission, aujourd'hui église presbytérienne. ADJI OUMAR LIMAN (2021) précise que lorsque la politique de germanisation du Kamerun débuta en 1891, il a fallu former des cadres camerounais capables de parler leurs langues locales et l'allemand. Toutefois, Leconte (2015 :7) précise que cet équilibre n'envisageait guère une « promotion des langues maternelles » mais il fallait « éviter que les colonisés n'apprennent la langue du colonisateur : on craignait alors une perte de prestige. Au reste, était visé, dans les premiers échelons de la scolarité, la formation d'une main d'œuvre d'auxiliaires de la colonisation, interprètes et capables, entre autres, de tenir les livres de comptes des marchandises exportées vers la métropole ». Difficile de conclure que les langues camerounaises ont connu une ère de gloire avant de chuter vers un délaissement au cours du mandarinat français et anglais. L'arrêté de 1910 assujettit encore plus les Camerounais à l'apprentissage obligatoire de l'allemand même si au final, cela fut un échec (Tabi-Manga, 2000).

La période sous mandat français reflète la politique assimilationniste. La loi Cadre de 1921 atteste de la suprématie de la langue française car elle est la seule en droit d'être utilisée et enseignée dans les écoles sous peines de nombreuses sanctions. ADJI OUMAR LIMAN (2021) précise que « ce n'est que le 19 mai 1949 que Hofherr, le haut-commissaire de la République française au Cameroun annonce un assouplissement de la politique linguistique éducative. En 1949, il accorda aux langues locales la possibilité d'être une discipline d'enseignement au même titre que les langues étrangères, par exemple l'anglais ou l'espagnol ». Si ce fut un acte « trompeur » comme le signale ADJI OUMAR LIMAN, cela s'est étendu à l'ère post indépendance. Le français reste la langue d'éducation, des élites et des scolarisés.

Gardant une apparence de gestion indirecte (indirect rule), le mandat britannique a octroyé une gouvernance aux locaux en permettant au début l'usage des langues locales aux côtés de l'anglais. Toutefois, dans les années 50, ces derniers ont rejoint les actes d'interdiction française. Les langues locales furent retirées de l'école non pas parce que le multilinguisme

camerounais détrône celui du Nigéria comme le pense ADJI OUMAR LIMAN (2021) mais parce que cela réveillait les velléités indépendantistes chez les locuteurs. Des bourses furent proposées aux scolarisés en langues anglaises et les écoles les centres missionnaires utilisant les langues locales furent fermées.

Cette forme d'administration linguistique se poursuit après les indépendances. Le monolithisme linguistique donne lieu à l'usage de deux langues officielles partout et à l'abandon des langues locales. Toutefois, des expérimentations sur les usages des langues camerounaises débutent dès les 1980 avec le projet PROPELCA devenu programme dans les années 2000. Tadadjeu et Sadembouo (1979) mettent à disposition de la communauté éducative, un alphabet général des langues camerounaises. Tadadjeu (1982) propose un modèle de politique linguistique qui est appliqué dans le PROPELCA. Les manuels sont saisis et correspondent principalement aux premières classes du primaire. La glottophagie des langues camerounaises (Bilola et Fonkoua, 2010) semble combattue par les panafricanistes. D'autres projets sont expérimentés, après la constitution de 1996 érigeant les langues locales camerounaises en langues nationales. Les langues nationales deviennent ainsi une matière d'enseignement dans les lycées et collèges camerounais.

Les évolutions ou retours aux premières pratiques pédagogiques en milieu multilingue rendent compte de la justesse des assertions de l'UNESCO, du PROPELCA et de nombreux auteurs comme Métangmo-Tatou (2019 : 171) :

La langue étant notre premier système de représentation symbolique, il est clair qu'elle a son rôle à jouer dans la formation de nos structures cognitives et de notre rapport au monde. La langue première peut ainsi jouer un rôle fondamental et décisif dans l'éducation (non) formelle et dans l'alphabétisation fonctionnelle

4.2. Intégration des TIC dans l'enseignement des langues camerounaises : quels rapports avec les dictionnaires ?

Plusieurs auteurs se sont penchés sur la problématique de l'enseignement des locales camerounaises et les TIC. Chacun de ces auteurs a proposé une approche d'intégration et/ou d'utilisation des TIC en relation avec l'utilisation des langues locales camerounaises. Nkenlifack et al. (2012) se sont intéressés à l'*Approche de Modernisation de l'Enseignement des Langues et Cultures Nationales du Cameroun à l'aide des TIC*. Dans cet article, les auteurs présentent les avantages liés à l'enseignement des langues et cultures nationales via les TIC au niveau psychologique, pédagogique et social. Ils décrivent succinctement la plus-value des TIC pour un enseignement/apprentissage des LCN. Ces dernières pourraient servir de medium pour d'autres matières. Pour cela, ils proposent une plateforme numérique éducative qui serait destinée à toute personne désirant apprendre les langues et cultures nationales. Ces auteurs, au-delà de ce travail remarquable, ne spécifient guère la cible à atteindre. Dans le cadre de notre travail, nous avons décidé de nous intéresser au niveau primaire de la sphère éducationnelle. Ndibnu-Messina et al. (2014) ont démontré à travers l'usage des TIC pendant la formation des instituteurs dans les ENIEG privées, l'impact sur la transmission des connaissances aux élèves du primaire dans les écoles privées camerounaises. Dans cet article, ces auteurs ont mis l'accent sur l'enseignement hybride des langues

secondes, et en prenant comme cas d'illustration le beti fang et le français. Cette initiative pédagogique initiée par ces auteurs n'a pas véritablement touché les apprenants, qui sont les principaux bénéficiaires du processus enseignement/apprentissage car les enseignants lors de l'expérimentation se retrouvaient à écrire au tableau pour les apprenants. Nous avons également les travaux de Soh et al. (2015), où ils ne s'intéressent plus particulièrement à l'aspect de la localisation des TIC comme base d'enseignement des langues locales camerounaises. Nous allons au-delà des dispositifs présentés par les auteurs cités ci-dessus, proposer une approche techno-pédagogique spécialement adaptée pour les apprenants du cycle primaire. Bilounga Mboke (2014) a examiné les plateformes d'enseignement tandis Ndibnu-Messina (2014) a proposé une modélisation de l'intégration des langues nationales dans le processus enseignement apprentissage des langues camerounaises sur ces plateformes.

Il est difficile de ne pas mentionner les nombreuses initiatives dédiées à l'enseignement/apprentissage des langues locales camerounaises comme ERELA, ENALC, NTEALAN, RESULAM en plus des dépôts des ressources sur Youtube et Facebook. L'impact sur les apprentissages ou l'enseignement n'a pas encore été mesuré mais cet engouement a permis de mettre à disposition des didacticiels et des applications d'apprentissage des langues camerounaises. Les dictionnaires ne sont pas encore aisément accessibles malgré les propositions de quelques auteurs comme Mboning et al. (2020).

La collecte des données orales pour asseoir des dictionnaires d'expressions langagières d'une variante camerounaise à une autre, d'une langue à une autre procède d'un enregistrement à l'insu des locuteurs d'une part et en leur âme et conscience mais pendant une durée plus longue et sans thématique réelle (Ndibnu-Messina, 2020). Les dictionnaires conçus sous cet angle répertorient les expressions usuelles dans les langues cibles afin que les locuteurs intéressés par le standard s'imprègnent également d'autres langues ou d'autres variantes.

Conclusion

L'état de la question sur l'intégration des TIC dans l'enseignement des langues camerounaises n'est pas une innovation si elle n'aborde pas un questionnement nouveau. Le questionnement ici était relatif aux dictionnaires. Or, ces derniers ne bénéficient que d'une promotion papier et les versions numériques sont encore en cours d'élaboration. À travers les thèses et les associations, la numérisation de certains dictionnaires est en cours. L'accessibilité étant très limitée, la construction de pareils dictionnaires est un enjeu majeur dans la recherche sur les langues africaines. Les développements récents n'empêchent pas que les outils lexicaux les plus utilisés pour l'enseignement soient exempts de rénovation et d'amélioration comme proposé par Jirndi Shey (2019).

Références bibliographiques

Adji Oumar Liman, H. (2021). De l'introduction des langues locales dans l'enseignement professionnel au Cameroun. Le cas du personnel de santé. *JEYNITAARE-Revue panafricaine de linguistique pour le développement*, 1(1).

Assoumou, J. (2010). *Enseignement oral des langues et cultures africaines à l'école primaire*. Éditions CLÉ.

Avoa Mebenga, G.S. & Ndibnu-Messina Ethé, J. (2016). Représentations de l'enseignement des langues et cultures nationales par les élèves des classes d'observation du sous-système francophone camerounais. In Biloa et Ndibnu-Messina(éds), *études contrastives, didactique et langues en contact : enquetes, pratiques linguistiques et modèles didactiques en Afrique* (pp. 125-140), Allemagne : Presses académiques francophones.

Béché, E. (2016). État des lieux de la recherche sur les formations ouvertes et à distance en Afrique subsaharienne francophone. *Distances et médiations des savoirs. Distance and Mediation of Knowledge*, (14).

Biloa, E., & Fonkoua, P. (2010). Imaginaires linguistiques ou représentations du français et des langues identitaires autochtones au Cameroun. *Le français en Afrique*, 25, 309-324.

Binam Bikoï, C. (dir.) (2012). *Atlas linguistique du Cameroun (ALCAM)*. Yaoundé. CERDOTOLA

Djeumeni Tchamabe, M. (2010). *Les pratiques pédagogiques des enseignants avec les TIC au Cameroun entre politiques publiques et dispositifs techno-pédagogiques; compétences des enseignants et compétences des apprenants; pratiques publiques et pratiques privées* (Doctoral dissertation, Université René Descartes-Paris V).

Eberhard, David M., Gary F. Simons et Charles D. Fenning (eds.).(2021).*Ethnologue: Langues du monde*. Vingt-quatrième édition. Dallas, Texas : SIL International.Version en ligne : <http://www.ethnologue.com>

Hakim, C. (1982). Secondary analysis in social research: A guide to data sources and methods with examples. *Allen and Unwin/Unwin Hyman*.

Jirndi Shey, F. (2019). Designing Textbooks of National Languages for Cameroonain Secondary Schools: Guidelines on Facilitating Competence Development. *Syllabus*, 8(1), 87-111.

Kouankem, C. & Ndibnu-Messina, E., J. (2021). Suivi à distance des étudiants camerounais pendant et après la COVID-19. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 18(1), 32-47.

Leconte, F. (2015). Une éducation bilingue français/langues africaines? Absence institutionnelle et comportements contrastés des familles.

Mboning, E., et al. (2020). NTeALan Dictionaries Platforms: An Example Of Collaboration-Based Model. In *Proceedings of the 1st International Workshop on Language Technology Platforms* (pp. 66-72).

Métangmo-Tatou, L. (2019). Pour une linguistique du développement : Essai d'épistémologie sur l'émergence d'un nouveau paradigme en sciences du langage. Éditions science et bien commun, Université Laval.

Ndibnu-Messina Ethé, J. (2013). La culture à l'école primaire camerounaise : l'enseignement dans les sociétés plurilingues.

Ndibnu-Messina Ethé, J. (2014). Pour une approche de l'enseignement des langues et cultures nationales par le biais des radios et télévisions camerounaises. *Ledidiga Revue négro-africaine de poésie et des sciences du langage*, no 08, p. <http://www.revueledidiga.com/ethe-julia-ndibnu-messina>.

Ndibnu-Messina Ethé, J., Bilounga, Y. G., Bogning, L., & Fokunang, E. N. (2014). Usage des TIC pendant la formation des instituteurs dans les ENIEG privées et impact sur la transmission des connaissances aux élèves du primaire dans les écoles privées camerounaises.

Nkenlifack, M., et al. (2011). ICT for Education. *education*, 2(4), 30-39.

Nkenlifack, M., Nangue, R., Demsong, B., & Tchokomakoua, M. (2012). Approche de Modernisation de l'Enseignement des Langues et Cultures Nationales du Cameroun à l'aide des TIC/Approach of modernization of Cameroon national cultures and languages teaching through ICT. *Canadian Journal of Learning and Technology/La revue canadienne de l'apprentissage et de la technologie*, 38(2)

Onguene Essono, L. M. (2006). La formation à distance en Afrique francophone à l'heure des TIC. Bilan, perspectives et interrogations.

Soh, M., Kouesso, J. R., & Fotso, L. P. (2015). Localisation of Information and Communication Technologies in Cameroon Languages and Cultures: Experience and Issues. *International Journal of Advanced Computer Science and Applications*, 6, 12.

Stumpf, R. (1979). La Politique linguistique au Cameroun de 1884 à 1960. Comparaison entre les administrations allemande, française et britannique et du rôle joué par les sociétés missionnaires. Berne : *Peter Lang*

Tabi-Manga, J. (2000). *Les politiques linguistiques du Cameroun: essai d'aménagement linguistique*. Karthala Editions.

Tadadjeu, M. (1982). Perspectives d'études et de planification linguistique au Cameroun in *Recherches en langue et linguistique du Cameroun, Travaux et documentation del'ISH*, N° 27, pp 58-78.

Tadadjeu, M. (dir.) (2015). Écoles rurales électroniques en langues africaines : expérimentation au Cameroun et orientation politique panafricaine. Yaoundé, Harmattan.

Tadadjeu, M., et Sadembouo, E. (1979). Alphabet général des langues Camerounaises (General alphabet of Cameroon languages). Collection PROPELCA (N°1). University de Yaounde.