ATTESTATION DE PUBLICATION
Akofena n°20, Vol.1 | Soumission : 25-02-2026 | Évaluation : 28-03-2026 | Publication : 30-06-2026

INFLUENCE DE L'ENSEIGNEMENT BILINGUE SUR LA COHESION SOCIALE ET L'UNITE NATIONALE

Oumar LINGANI
Institut des Sciences des Sociétés
Centre national de la Recherche scientifique et technologique
ORCID iD : 0009-0002-0558-1919
olingani@yahoo.fr

Résumé : L'école, au-delà de sa mission première qui est de préparer l'élève à la vie professionnelle, a également pour vocation de former un citoyen engagé, capable de contribuer au vivre-ensemble. Dans certains pays, à l'image du Burkina Faso, la question de l'unité et de la cohésion se posent avec acuité. Ce constat a généré la question de savoir : quel peut être le rôle de l'enseignement bilingue dans le renforcement et l'ancrage de la cohésion sociale au Burkina Faso ? Cette recherche ambitionne de de comprendre l'influence que peut avoir l'enseignement en langues nationales sur les phénomènes d'unité et de cohésion nationale. Pour parvenir à nos fins, un dispositif de recherche a eu pour épicentre des localités de Lafiabougou et de Kombissiri. C'est ainsi qu'un questionnaire a été soumis à des enseignants et un guide d'entretien à des parents d'élèves desdites localités. Il relève des résultats une tendance positive quant aux effets de l'enseignement bilingue sur l'intégration des apprenants et le renforcement de leur sentiment d'appartenance nationale. L'étude recommande notamment d'éviter toute hiérarchisation entre langues et de suivre de près les effets de cette politique éducative sur le vivre-ensemble.

Mots-clés : enseignement bilingue, cohésion sociale, unité nationale, vivre-ensemble

INFLUENCE OF BILINGUAL EDUCATION ON SOCIAL COHESION AND NATIONAL UNITY

Abstract : School isn't just about preparing young people for the job market—it also plays a crucial role in shaping responsible, engaged citizens who can contribute meaningfully to society. In some countries, such as Burkina Faso, the question of unity and cohesion is particularly pressing. This observation has led to the question: what role can bilingual education play in strengthening and consolidating social cohesion in Burkina Faso? This research aims to understand the influence that education in national languages can have on the phenomena of national unity and cohesion. To achieve this, a research project was centered on the localities of Lafiabougou and Kombissiri. A questionnaire was administered to teachers, and an interview guide was used with parents of students in these localities. The results reveal a positive trend regarding the effects of bilingual education on the integration of learners and the strengthening of their sense of national belonging. The study recommends, among other things, avoiding the ranking of languages in terms of importance and ensuring that the social effects of such educational policies are carefully evaluated over time.

Keywords: bilingual education, social cohesion, national unity, living together

Introduction

Dans un pays aussi richement multilingue que le Burkina Faso, l'enseignement bilingue est appelé à jouer un rôle bien plus qu'instructif : il peut devenir un levier de cohésion sociale et d'unité nationale. Loin d'être un simple choix pédagogique, l'intégration des langues locales à l'école s'inscrit dans une dynamique plus large d'inclusion et de reconnaissance identitaire. De nombreuses recherches montrent d'ailleurs que cette démarche contribue à renforcer le sentiment d'appartenance des élèves, notamment ceux issus de communautés souvent laissées en marge du système éducatif dominant. Mais entre les intentions des programmes scolaires - qui prônent la valorisation des langues nationales et la promotion du vivre-ensemble - et leur mise en œuvre effective sur le terrain, un écart persiste. C'est justement en s'interrogeant sur cette réalité que la présente étude cherche à répondre à la question suivante : comment l'enseignement bilingue favorise-t-il la cohésion sociale dans des contextes éducatifs plurilingues ? Cette problématique justifie l'hypothèse principale selon laquelle l'enseignement bilingue joue un rôle marginal dans la cohésion sociale et l'unité nationale au Burkina Faso. Cette hypothèse a suscité trois hypothèses spécifiques selon lesquelles la mise en valeur des langues officielles réduit les discriminations linguistiques ; le recours au langues officielles contribue à la valorisation du sentiment d'unité nationale et les apprenants issus de cursus bilingues développent une plus grande ouverture à la diversité culturelle.

Pour analyser comment l'enseignement bilingue, au-delà de ses objectifs pédagogiques, peut servir de levier pour la cohésion sociale et l'unité nationale dans des contextes multilingues comme celui du Burkina Faso, il était normal que cette étude s'appuie sur une théorie. La spécificité de cette recherche recommande d'opter pour une théorie adéquate ; d'où le choix du constructivisme social développée par Lev S. Vygotsky (1978) dont l'approche fait de l'apprentissage un processus basé sur des dimensions sociale, culturelle et linguistique. Pour Vygotsky (1978), l'enfant n'apprend jamais seul, mais toujours avec et à travers les autres. Le langage, dans cette perspective, occupe une place centrale. Il est à la fois outil de communication et vecteur de développement cognitif. C'est dans ce contexte que Vygotsky introduit la notion clé de Zone Proximale de Développement (ZPD), qu'il définit comme « la distance entre le niveau de développement actuel, déterminé par la capacité à résoudre un problème seul, et le niveau de développement potentiel, déterminé par la résolution d'un problème avec l'aide d'un adulte ou de pairs plus compétents » (Vygotsky, 1978 :86). L'enseignant joue donc un rôle stratégique dans ce processus : il ne se contente pas de transmettre des savoirs, mais accompagne, guide, soutient — il est médiateur du développement (Dixon-Krauss, 1996). Dans cette logique, l'apprentissage se nourrit des interactions, du travail en groupe, des échanges entre élèves, des discussions constructives, comme l'ont aussi souligné Berk & Winsler (1995). C'est cette dynamique de co-construction du savoir, rendue possible par un environnement d'apprentissage collaboratif, qui fonde toute la richesse du constructivisme social.

1. Méthodologie

L'étude s'est menée dans deux zones. Dans la première, à Bobo-Dioulasso, à l'ouest du Burkina Faso, nous nous sommes principalement intéressé l'école bilingue de Lafiabougou « B » et à quelques parents d'élèves. Pour le compte de l'année scolaire 2024-2025, cette école, créée en 1986, compte 155 garçons et 197 filles soit un total de 352 apprenants. La seconde localité est celle de Ouagadougou, principalement l'école de Tang-zugu. Contrairement à l'école de Lafiabougou, cette dernière est une école classique. Le

ISSN-L 2706-6312/ E-ISSN 2708-0633 CC BY 4.0

choix de ces deux écoles n'est pas fortuit car la première école est une école bilingue et la seconde est relève du classique. En effet, les perceptions des enseignants des deux types d'écoles permettront de mieux cerner la question de l'enseignement bilingue – qu'il soit occasionnel ou institutionnalisé – sur la cohésion sociale et l'unité nationale. Pour mener à bien la présente recherche, les enseignants et les parents d'élèves ont été retenus comme public cible. Ce choix s'explique par le rôle névralgique que joue chacun de ces deux acteurs dans la conduite des enseignements et leur influence sur la cohésion sociale. Pour ce faire, un questionnaire adressé à vingt enseignants et un guide d'entretien proposé à dix parents d'élèves ont servi à la collecte des données.

L'échantillon est ainsi formé de trente individus. L'échantillon des enseignants est constitué d'enseignants totalisant chacun plus de 20 années d'ancienneté dans l'enseignement. Sur les vingt enseignants, 17 sont des professeurs certifiés des écoles (PCE) ce qui atteste de leur expérience et 15 sont de sexe féminin.

Quant aux dix parents issus des deux localités, sept sont des fonctionnaires, deux sont des commerçants et un n'a pas souhaité se prononcer sur cette question. Deux types d'outils de collectes ont été élaborés. Dans un premier temps, un questionnaire adressé aux enseignants comportait des questions fermées, tout comme des questions ouvertes pour leur permettre de s'exprimer plus librement sur les thèmes. Les thèmes abordés portaient sur : changements dans les relations intercommunautaires ; cohésion sociale, unité nationale et pratiques de classe et enseignement bilingue et unité nationale.

Quant au guide d'entretien mis en œuvre pour les parents d'élèves, il a permis d'aborder les perceptions des parents concernant l'influence de l'enseignement bilingue sur la cohésion sociale et l'unité nationale. Pour assembler les données, deux techniques d'échantillonnage ont été nécessaires. Du côté des enseignants, il a été utilisé l'échantillonnage par auto-sélection par lequel chaque enseignant a accepté volontairement de participer à l'enquête. Les parents d'élèves ont participé par le truchement de l'échantillonnage par boule de neige car n'étant pas résident des deux localités, le choix a été laissé aux parents de nous mettre en contact avec les autres. Ces échantillonnages non probabilistes permettent une analyse approfondie et contextualisée des pratiques, perceptions et effets liés à l'enseignement bilingue, et à la question de la cohésion sociale et de l'unité nationale. Pour traiter les données qualitatives, une analyse de contenu thématique a été effectuée, tandis que les données quantitatives ont fait l'objet d'un logiciel Excel.

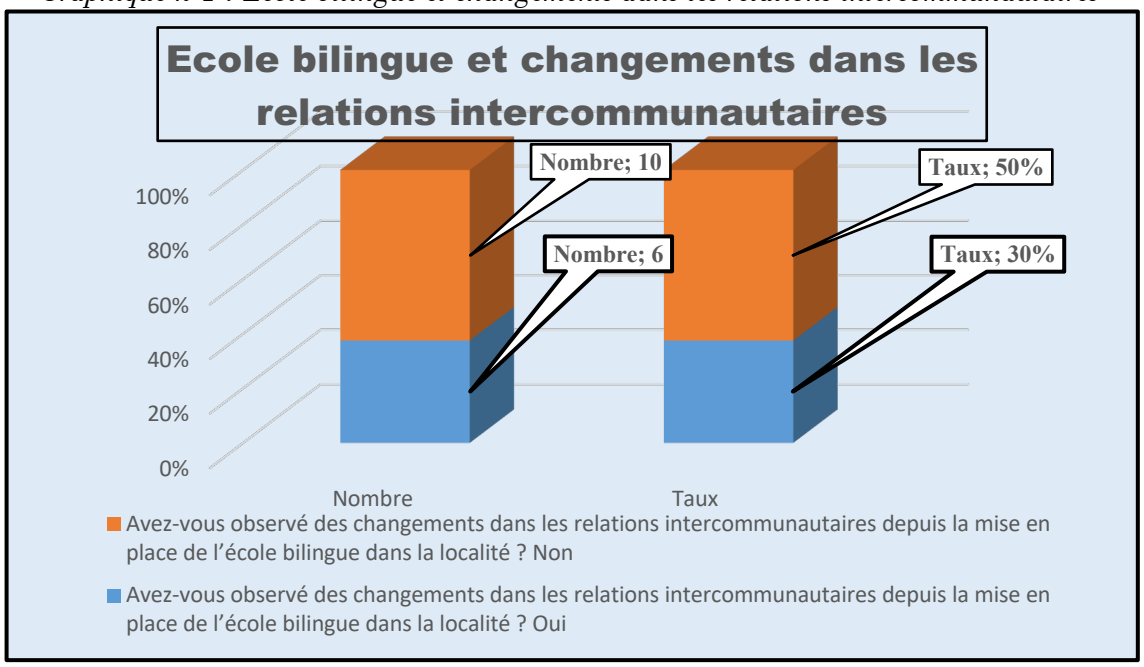
2. Analyse des résultats

Le questionnaire soumis aux enseignants a permis d'analyser les données en rapport aux changements dans les relations intercommunautaires, à l'enseignement bilingue et unité nationale et cohésion sociale et à l'unité nationale et pratiques de classes. Enfin les résultats des entretiens tenus avec les parents d'élèves sont analysés.

2.1 Changements dans les relations intercommunautaires

L'existence des écoles bilingues semble, dans certains cas, influencer les relations entre communautés locales. Pour en avoir le cœur net, les enseignants ont été invités à donner leur point de vue et à l'étayer. À la question : « Avez-vous observé des changements dans les relations intercommunautaires depuis la mise en place de l'école bilingue dans la localité ? », les réponses révèlent une perception nuancée.

Graphique n°1 : Ecole bilingue et changements dans les relations intercommunautaires



Source : Enquête de terrain, 2025

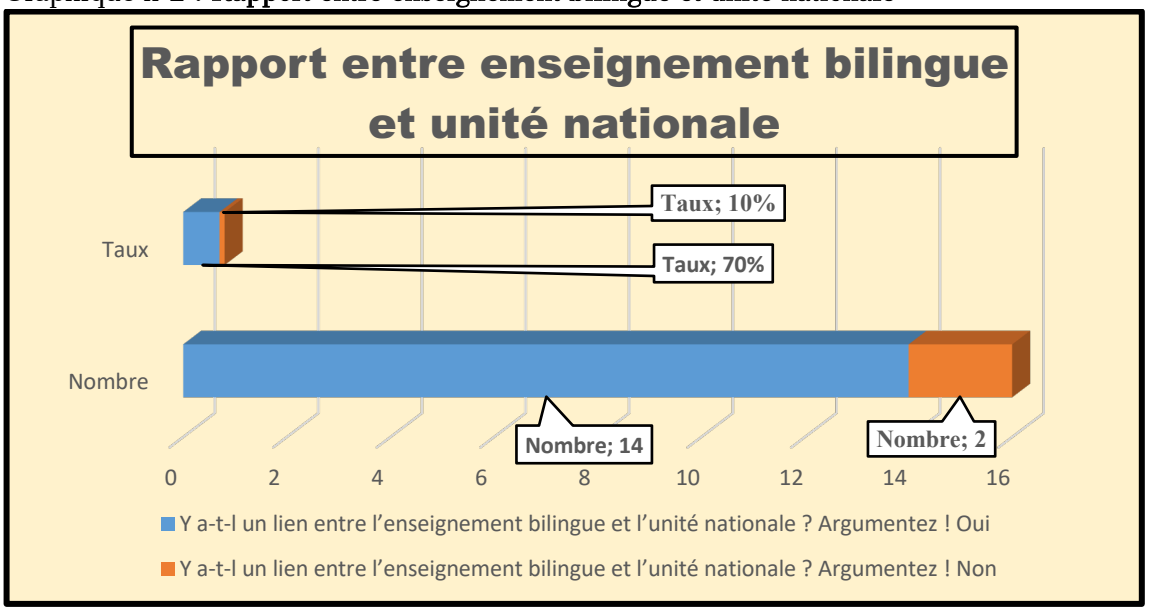
Environ 30 % des enseignants interrogés estiment que des changements notables ont été observés. Ainsi, l'enseignement bilingue a pour avantage de réduire les préjugés, tout en contribuant à l'instauration d'une atmosphère empreinte de mutuel respect. Ce constat répond aux vues de Ouane et Glanz (2010) pour lesquels la langue de communication première de l'enfant se veut vectrice d'inclusion sociale et de cohésion intercommunautaire. Les résultats mettent à nu aussi le fait que 50% des enseignants affirment ne percevoir aucune évolution particulière qui peuvent s'expliquer par la nouveauté du programme d'enseignement et le manque de cohérence de sa mise en œuvre. A cela s'ajoute l'insuffisance de formation continue spécifique en la matière. Deux enseignants ne se sont pas prononcés sur la question. *In fine*, les avis recueillis auprès des enseignants permettent de tirer la conclusion que bien que des enseignants reconnaissent les effets bénéfiques du bilinguisme scolaire en lien au vivre-ensemble, une majorité se montre toujours dubitative. D'où la nécessité d'un accompagnement renforcé, d'évaluations régulières et d'une sensibilisation plus claire sur les enjeux sociaux liés à ce modèle éducatif.

2.2 Enseignement bilingue et unité nationale

A la question de savoir « Y a-t-l un lien entre l'enseignement bilingue et l'unité nationale ? Argumentez !», les enseignants ont fourni les réponses variées :

ISSN-L 2706-6312/ E-ISSN 2708-0633 CC BY 4.0

Graphique n°2 : **Rapport entre enseignement bilingue et unité nationale**



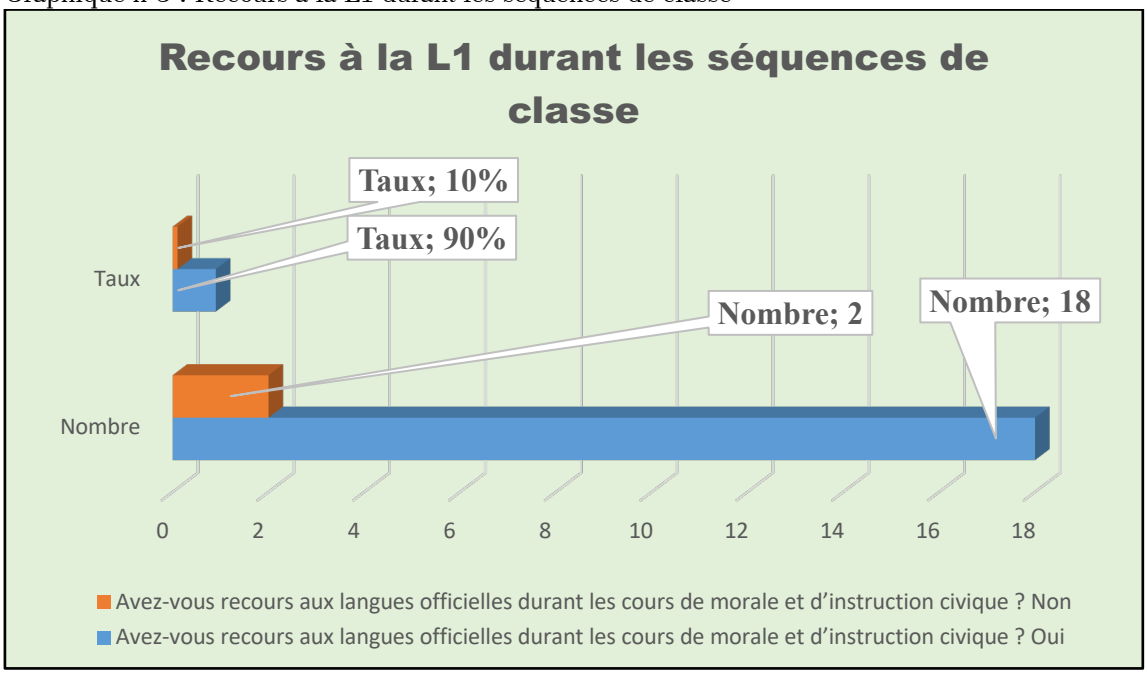
Source : Enquête de terrain, 2025

De résultats en rapport au lien entre enseignement bilingue et renforcement de l'unité nationale, 70% des enseignants enquêtés pensent que ce lien existe. Autrement pour eux, « le bilinguisme scolaire peut jouer un rôle dans l'édification d'une nation, riche de sa diversité » (EnS11) et « le sentiment d'appartenance nationale se trouve renforcé quand les langues et la culture du milieu sont valorisées » (EnS9). Reconnaître officiellement les langues nationales à l'école est perçu comme un moyen efficace de réduire les inégalités linguistiques, de redonner de la dignité aux langues maternelles, et de favoriser une coexistence pacifique entre communautés. Pour ces enseignants, le bilinguisme ne se limite pas à un simple outil pédagogique. Il devient un véritable levier de cohésion sociale, un pont entre les identités locales et la citoyenneté nationale. Il permet aux élèves de s'exprimer dans leur langue maternelle tout en accédant aux savoirs dans une langue seconde, ce qui facilite leur réussite scolaire et leur intégration dans la société. Comme le rappellent Ouane et Glanz (2010), « le bilinguisme dans l'éducation favorise l'inclusion et la participation sociale, conditions essentielles à la construction d'une nation cohérente ». À l'inverse, deux enseignants ont exprimé un avis moins favorable. Selon ces derniers, « les évaluations se faisant beaucoup en français, la diversité linguistique à l'école est à revoir » (EnS7). Ces avis, même relavant d'une minoritaire, méritent une attention car elles traduisent les divergences persistantes encore entre le désir d'unité nationale et la reconnaissance de la diversité linguistique. Enfin, certains enseignants ne se sont pas prononcés. Pour ces 20 %, leur silence peut être assimilé à un déficit d'informations ou à une formation insuffisante concernant les enjeux sociopolitiques liés au bilinguisme scolaire. Cette réserve interpelle et souligne l'importance d'une meilleure sensibilisation des acteurs éducatifs. Il devient essentiel de leur faire comprendre pleinement la portée inclusive et citoyenne qu'a l'enseignement en langues nationales.

2.3 Cohésion sociale, unité nationale et pratiques de classe

Que ce soit dans les écoles bilingues ou classiques, la discipline « morale et instruction civique » fait partie du programme. On a donc demandé aux enseignants si la langue première (L1) était utilisée pendant ces leçons.

Graphique n°3 : Recours à la L1 durant les séquences de classe



Source : Enquête de terrain, 2025

Nos résultats attestent que la L1 est en usage, même dans les classes unilingues. En effet, des vingt enseignants enquêtés, dix-huit affirment recourir à la L1 lors des séquences de morale et d'instruction civique. Ainsi pour 90% des enquêtés, le recours à la L1 est très régulier pour les enseignements touchant les valeurs sociales, éthiques et citoyennes. Cette préférence pour la L1 s'explique facilement : aborder des notions comme le respect, la solidarité ou la tolérance dans une langue que tous comprennent rend le message plus clair et plus impactant, tant sur le plan intellectuel qu'émotionnel. Comme le rappellent Ouane et Glanz (2010), « l'usage des langues maternelles dans l'éducation favorise une meilleure compréhension des notions abstraites et contribue à ancrer les apprentissages dans le vécu des apprenants ». Cela illustre aussi que, malgré un cadre scolaire officiellement unilingue, les enseignants savent s'adapter aux réalités linguistiques du terrain. Ils utilisent la langue locale pour mieux se faire comprendre et tisser un lien plus proche avec leurs élèves. Seuls deux enseignants ont déclaré ne pas recourir à la L1. Cela pourrait refléter une adhésion stricte au modèle unilingue, ou une idée que la langue locale ne convient pas toujours aux contenus scolaires.

Quand on parle d'enseignement, il est naturel de se demander si les objectifs sont vraiment atteints, et surtout comment. Les résultats montrent que les enseignants utilisent plusieurs critères pour juger de la participation et de l'engagement des élèves durant les leçons de morale et d'instruction civique. À la question « Comment analysez-vous la participation des élèves aux leçons de morale et d'instruction civique ? », cinq enseignants ont fait allusion à la méthodologie. Selon certains, « une séquence bien menée est susceptible de favoriser une meilleure participation des apprenants » (EnS 7). Cela rejoint

ISSN-L 2706-6312/ E-ISSN 2708-0633 CC BY 4.0

les travaux de Legendre (2005) pour lequel la réussite d'un apprentissage est tributaire de la qualité des méthodes pédagogiques utilisées. Douze enseignants se focalisent sur l'importance de la L1 car pouvant captiver plus aisément l'attention des apprenants et les interactions. Cela fait écho à Ouane et Glanz (2010) pour lesquels la L1 rend l'apprenant plus actif, sûr de lui et l'implique, surtout quand les enseignements touchent à son quotidien et à sa culture. Enfin, nous pouvons affirmer que la préparation de la classe joue un rôle stratégique dans l'aboutissement des apprentissages. Ainsi pour deux enseignants, la préparation est un facteur clé pour la motivation des apprenants. Pour eux, une organisation rigoureuse du contenu et des supports favorise une meilleure entrée en matière, une idée proche de celle de Gagné (1985), qui met l'accent sur l'importance d'une bonne préparation pour faciliter l'engagement cognitif de l'apprenant. En somme, ces résultats révèlent que, pour la plupart des enseignants, la langue première occupe une place clé dans la participation des élèves. Elle vient compléter une méthodologie bien pensée et une préparation soignée. Ces trois éléments se combinent ainsi pour former un ensemble cohérent, indispensable à la réussite des objectifs pédagogiques en contexte bilingue.

2.3 Résultats des données qualitatives sur les perceptions des parents concernant l'influence de l'enseignement bilingue sur la cohésion sociale et l'unité nationale

Lors des entretiens menés avec vingt parents d'élèves à Bobo-Dioulasso et Tamporin, un premier constat s'est rapidement imposé : tous ont confirmé utiliser le dioula et le mooré au quotidien, à la maison. Cela montre bien l'importance que ces langues nationales occupent dans la vie familiale. Quand la discussion a porté sur la cohésion nationale et le rôle de l'enseignement bilingue pour favoriser la compréhension et le respect des différentes cultures, les avis ont été partagés. Par exemple, PE9 a répondu avec enthousiasme : « Oui, l'enseignement bilingue ouvre vraiment l'esprit des enfants. En apprenant dans deux langues, ils découvrent d'autres cultures et deviennent plus tolérants envers leurs camarades. ». PE6, pour sa part, nuance son propos : « Ça dépend. Si toutes les langues sont placées sur le même pied d'égalité, c'est bien. Au cas contraire…» et PE2 se veut plus sceptique : « Non, quand les enfants se regroupent parce qu'ils parlent la même langue, ça renforce la division. Il faut un bon encadrement pour que le bilinguisme ne soit pas un vecteur de confusion et d'autres soucis. » Les parents ont ensuite donné leur avis sur la solidarité et l'entraide entre élèves, en comparant écoles bilingues et écoles classiques. PE5 a clairement favorisé les écoles bilingues : « Oui, j'ai remarqué plus de solidarité. Les élèves s'entraident, surtout quand l'un a du mal à comprendre dans une langue. Ça crée une vraie coopération. » PE4, lui, reste plutôt neutre : « Honnêtement, je ne vois pas de différence majeure. L'entraide dépend surtout de l'ambiance que les enseignants instaurent, pas du type d'école. » Enfin, PE10 préfère les écoles classiques : « À mon avis, elles favorisent plus la discipline et la compétition, ce qui pousse parfois les élèves à s'entraider pour réussir. Dans les écoles bilingues, la diversité peut freiner la cohésion si elle n'est pas bien gérée. » Plusieurs questions ont porté sur le lien entre le bilinguisme scolaire et l'unité nationale. On a d'abord demandé si, selon eux, ce bilinguisme renforçait ou affaiblissait le sentiment d'appartenance à la nation. Les réponses étaient assez variées.

Pour PE3, c'est clair : « À mon avis, le bilinguisme scolaire renforce ce sentiment d'appartenance. Il valorise nos langues et nos cultures locales tout en permettant aux enfants de bien maîtriser le français. Ça crée une vraie fierté identitaire et facilite leur intégration sociale. Les enfants se sentent liés à leur communauté mais aussi à la nation dans son ensemble. »

PE7, lui, adopte un ton plus nuancé : « Le bilinguisme peut effectivement renforcer l'unité nationale, mais seulement si toutes les langues sont traitées sur un pied d'égalité. Sinon, si une langue est trop mise en avant au détriment des autres, ça risque de provoquer un sentiment d'exclusion chez certains groupes. Il faut vraiment que le bilinguisme soit bien équilibré. »

Enfin, PE1 exprime une opinion plus critique : « Je pense que parfois, le bilinguisme peut au contraire diviser. Si chaque groupe reste enfermé dans sa propre langue, ça complique la communication entre élèves et freine la construction d'une identité nationale commune. Surtout si, en parallèle, le français n'est pas bien maîtrisé. »

3. Discussion des résultats

Dans cette partie, à la suite de la synthèse des résultats, une vérification des hypothèses est faite, avant de clore par les limites et perspectives et les recommandations.

Les témoignages des parents révèlent une grande diversité de points de vue concernant le lien entre l'enseignement bilingue, l'unité nationale et la cohésion entre communautés. Pour eux, les langues nationales, dans le système scolaire, contribuent au renforcement de l'unité nationale. Ainsi la langue devient le vecteur des identités locales, nourrit le sentiment d'appartenance et contribue à l'inclusion des groupes linguistiquement marginalisés. Cela renforce la vision de Ouane et Glanz (2010) pour lesquels une meilleure cohésion sociale passe par le développement de politiques linguistiques inclusives. Ce point de vue n'annihile pas le débat selon lequel cette politique remettrait en cause la place du français qualifié de langue commune et susciterait un repli identitaire. Les parents insistent aussi sur le fait que l'apprentissage en langues nationales aide les enfants à mieux comprendre les cultures des autres. Partager ces langues en classe favorise les échanges entre élèves de différentes origines. C'est dans ce sens que pour évoquer l'importance de l'éducation, en prenant en compte l'enseignement bilingue, passerelle entre les cultures, Mandela (1994) affirmait que l'éducation est l'arme la plus puissante que vous pouvez utiliser pour changer le monde. Pour certains, cela diminue les tensions, les moqueries ou les malentendus liés à la langue ou à l'origine, renforçant ainsi le vivre-ensemble. Dans la même veine, pour Sen (2006), la diversité ne devrait pas être une raison de conflit, mais une source de créativité car la diversité culturelle conjuguée à l'apprentissage des langues enrichit les interactions sociales et contribue à un vivre-ensemble harmonieux. Cela dit, certains restent plus réservés. Ils ne perçoivent pas de changement notable dans les relations intercommunautaires de leurs enfants. D'autres évoquent un manque de cohérence ou de formation dans la mise en place de l'enseignement bilingue, ce qui freine son impact. En rapport à cela, pour Cummins (2000), dans ses recherches sur les programmes bilingues, il lie les résultats du système bilingue à la qualité de la formation dispensée aux enseignants et une cohérence dans l'approche pédagogique. García (2009) aussi est du même avis de Cummins, surtout qu'elle insiste aussi sur cohésion dans l'enseignement.

En somme, les parents expriment globalement une opinion favorable au bilinguisme scolaire, qu'ils associent à la promotion de l'égalité, du respect et de la solidarité entre

ISSN-L 2706-6312/ E-ISSN 2708-0633 CC BY 4.0

communautés linguistiques, même si certains demandent plus de clarté et une meilleure structuration dans sa mise en œuvre.

3.1 Vérification des hypothèses de recherche

L'hypothèse selon laquelle « l'enseignement bilingue renforce la cohésion sociale en valorisant les langues locales et en réduisant les discriminations linguistiques » trouve un écho solide dans les principes du constructivisme social, notamment chez Vygotski (1978), ainsi que dans plusieurs études de terrain. En effet, pour Vygotski (1978), tout apprentissage se mène dans un contexte social, d'où le rôle de premier plan que devrait jouer les langues maternelles. Les mettre en valeur n'est que légitime et elles contribueraient à l'atténuation des divisions sociales ou linguistiques. Cela est corroboré par les résultats de la recherche qui atteste que 70% des enseignants qui pensent positivement sur l'enseignement bilingue et les avantages qui en découlent. Cette approche permet aussi de casser la hiérarchie implicite entre langues, souvent héritée du colonialisme. Comme le soulignent Ouane et Glanz (2010), cela aide à réduire les discriminations linguistiques et à construire un environnement scolaire plus juste et apaisé. PE3 illustre bien ce point en affirmant : « Le bilinguisme scolaire renforce le sentiment d'appartenance à la nation, car il valorise nos langues et nos cultures locales tout en permettant aux enfants de maîtriser le français. Cela crée une fierté identitaire et une meilleure intégration sociale. » Dans cette optique, l'enseignement bilingue s'impose comme un levier de cohésion sociale. Il reconnaît les identités linguistiques des élèves et les intègre pleinement dans les pratiques pédagogiques. L'hypothèse est donc bien fondée, en accord avec les bases théoriques du constructivisme social.

La deuxième hypothèse stipule que les langues locales à l'école contribuent au renforcement de sentiment d'appartenance nationale chez les élèves issus des minorités linguistiques. A ce niveau les avis sont assez partagés. Les résultats font ressortir que du côté des enseignants, 30% penchent pour un effet positif car la langue locale utilisée à l'école renforce l'inclusion social et culturelle. Cependant, la moitié des enseignants ne perçoit aucun changement. Ce constat limite donc l'effet apparent de l'enseignement bilingue sur l'identité nationale. Un parent, PE18, illustre bien cette réserve en disant : « Je pense que parfois, le bilinguisme peut créer des divisions, surtout si chaque groupe reste enfermé dans sa propre langue. Cela nuit à la communication entre élèves et complique la construction d'une identité nationale commune, surtout si le français n'est pas bien maîtrisé en parallèle. » Au final, même si cette hypothèse repose sur des bases solides, ses résultats empiriques restent nuancés.

Quant à la troisième hypothèse, selon laquelle la langue première est le meilleur vecteur pour transmettre des connaissances visant un changement de comportements chez les élèves, elle bénéficie d'un large soutien, notamment chez Coste (2009) et Candelier (2008), qui adoptent une approche plurilingue et interculturelle. Pour Coste (2009), les langues maternelles jouent un rôle important dans la construction des connaissances et des représentations, surtout qua la L1 joue une fonction stratégique cognitive et affective. Le recours à la L1 par l'enseignant lui permet de susciter une atmosphère de proximité favorable aux tâches d'apprentissage. Cela est manifeste dans nos résultats car douze enseignants sur vingt reconnaissent le rôle facilitateur de la L1. Candelier (2008), dans ses travaux sur l'éducation plurilingue, insiste particulièrement sur l'importance de prendre en compte les langues des élèves, notamment leur L1. Selon lui, cette reconnaissance linguistique est un moteur clé de motivation et d'engagement. Elle valorise les identités tout en créant un terrain

favorable à l'intériorisation de nouveaux comportements sociaux. D'ailleurs, sur vingt enseignants interrogés, dix-huit utilisent la L1 lors des leçons de morale et d'instruction civique, y compris dans des classes dites « classiques » unilingues. Cela montre à quel point cette pratique est répandue, même si les parents restent partagés quant à la différence entre écoles bilingues et écoles classiques sur la solidarité et l'entraide entre élèves. Au final, l'analyse des hypothèses montre que la première et la troisième sont confirmées, tandis que la deuxième reste plus nuancée. Face à ces résultats, on peut conclure que l'idée selon laquelle l'enseignement bilingue joue un rôle marginal dans la cohésion sociale et l'unité nationale au Burkina Faso est clairement infirmée.

3.3 Limites et perspectives de l'étude

Une recherche de cette nature renferme des insuffisances dont il faut faire cas. Le cadre de recherche constitue la première limite car il est circonscrit à deux établissements scolaires. Ainsi, la taille de l'échantillon empêche toute généralisation des résultats. En outre, les résultats reposent sur des perceptions qui peuvent être teintées de subjectivité dues au fait que certains acteurs sont appelés par se prononcer sur leurs pratiques de classe. Autre situation pouvant occasionner des biais, c'est les thèmes abordés par les questionnaires car la question de l'unité nationale touche aussi à des facteurs comme les dimensions politiques, économiques ou religieuses, que le système éducatif ne maîtrise pas complètement. Enfin, le thème abordé ne l'est pas suffisamment dans nos pays, ce qui ne favorise pas des possibilités de comparaison. Au niveau des perspectives, nous comptons élargir le champ de prospection à plus d'écoles, dans le but de définir d'autres modèles adaptables. Une étude longitudinale est aussi envisagée pour étudier l'évolution des attitudes civiques et identitaires dans le temps. Enfin, nous nous assignons une prochaine étape qui est d'analyser plus finement l'influence du bilinguisme selon le genre des apprenants, dans le but de mieux comprendre comment ce profil influence la cohésion sociale.

3.4 Recommandations

Pour commencer, il est essentiel d'éviter toute hiérarchisation des langues nationales si l'on veut réellement valoriser toutes les langues officielles. Cela passe par un engagement clair à reconnaître chaque langue comme un vecteur légitime de savoir, de culture et d'identité. En d'autres termes, aucune langue ne doit être considérée comme supérieure ou plus utile qu'une autre, que ce soit dans les domaines public, éducatif ou administratif. Skutnabb-Kangas (2000) fait partie des chercheurs qui se sont beaucoup investis dans des travaux sur droits les linguistiques. Pour elle, la hiérarchisation des langues contribue à exclure sur les plans culturel et identitaire. Pour ce faire, l'égalité des chances et la justice sociale passe par une reconnaissance équitable des langues minoritaires. Les positions de Skutnabb-Kangas (2000) sont partagées par Bamgbose (1991) qui avertit sur le risque de favoriser une langue au détriment des autres, ce qui contribuerait à approfondir les inégalités sociales. Toutes les langues étant des ressources précieuses, Bamgbose (1991) prône pour une politique linguistique inclusive. Cela aura le mérite d'apaiser les tensions identitaires, tout en renforçant la cohésion sociale. La cohésion sociale et l'unité nationale passent aussi par l'implication des leaders d'opinion, les parents sur la marche de l'école car leur légitimité sociale et culturelle fait d'eux des relais sur lesquels peuvent compter les écoles. Du côté institutionnel, la lisibilité en termes de politique linguistique inclusive, claire, équitable et cohérent devrait être de rigueur en faisant de chaque langue parlée sur un territoire un levier d'identité, de mémoire collective et de savoirs locaux. Cette politique linguistique à

ISSN-L 2706-6312/ E-ISSN 2708-0633 CC BY 4.0

promouvoir, en plaçant l'ensemble des langues dans un carcan de cohabitation harmonieuse, devrait garantir un égal accès à une éducation de qualité, à la participation citoyenne et aux opportunités d'épanouissement. C'est à prix que se bâtira une société plus juste. Enfin, l'école étant le reflet, en miniature, de la société, elle devrait cultiver et entretenir les vertus du dialogue interculturel, en se transformant en un véritable carrefour de rencontre entre cultures et langues, en participant à la déconstruction des stéréotypes et préjugés liés aux langues ou aux origines.

Conclusion

La présente recherche s'était donné pour tâche de montrer que l'enseignement bilingue pouvait servir de puissant levier pour une société de cohésion et en participant à la consolidation de l'unité nationale. En effet, en partant de la question principale « comment l'enseignement bilingue favorise-t-il la cohésion sociale dans des contextes éducatifs plurilingues ? », l'étude s'appuie sur le postulat selon lequel l'enseignement bilingue joue un rôle marginal dans la cohésion sociale et l'unité nationale au Burkina Faso. Après avoir soumis les informateurs que sont les enseignants et les parents d'élèves, respectivement, à un questionnaire et à un guide d'entretien, les résultats analysés et la vérification des hypothèses a permis de confirmer deux hypothèses sur trois. *In fine*, au vu des résultats, dans le contexte burkinabè, l'enseignement bilingue peut s'imposer comme un levier de renforcement de la cohésion sociale et de consolidation de l'unité nationale. Cela nécessite une valorisation des langues officielles qui contribueraient ainsi à la réduction des inégalités éducatives et favoriseraient l'inclusion tout en reconnaissant pleinement les identités culturelles des apprenants. En guise de recommandations, il ressort de la nécessité d'inscrire l'enseignement bilingue dans une politique éducative claire, cohérente et inclusive. L'implication des communautés locales, des leaders d'opinion, le renforcement des capacités des enseignants contribueraient à l'atteinte des résultats escomptés. Au final, l'enseignement bilingue devrait s'inscrire dans un véritable projet de société et dépasser largement la simple question pédagogique. Un engagement collectif et durable s'impose pour transformer la diversité linguistique, non pas en obstacle, mais en richesse au service de l'unité nationale.

Références bibliographiques

Amartya, S. (2006). The Identity and Violence: The Illusion of Destiny. New York: W.W. Norton & Company

Bamgbose, A. (1991). Language and the Nation: The Language Question in Sub-Saharan Africa. Edinburgh: Edinburgh University Press.

Berk, L. & Winsler, A. (1995). L'étayage de l'apprentissage des enfants : Vygotsky et l'éducation préscolaire (Collection Naeyc Research Into Practice, vol. 7), Broché

Candelier, M. (2008). Approches plurielles, didactiques du plurilinguisme : le même et l'autre. Recherches en didactique des langues et des cultures, 5(1), 65–90.

Coste, D. (2009). Compétence plurilingue et pluriculturelle : Vers un cadre descriptif. Conseil de l'Europe, Division des politiques linguistiques

Cummins, J. (2000). Language, Power, and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire. Clevedon: Multilingual Matters

Dixon-Krauss, L. (1996). Vygotsky in the Classroom: Mediated Literacy Instruction and Assessment, Broché

Garcia, O.(2009). Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective. Malden, MA: Wiley-Blackwell

Legendre, R.(2005). Dictionnaire actuel de l'éducation (3e éd.). Montréal : Guérin.

Mandela, N.(1994). Long Walk to Freedom: The Autobiography of Nelson Mandela. Boston: Little, Brown and Company

Ouane, A. & Glanz, C. (2010). Pourquoi et comment l'éducation bi/plurilingue favorise l'inclusion et la cohésion. Hambourg : Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie (UIL).

Skutnabb-Kangas, T. (2000). Linguistic genocide in education – or worldwide diversity and human rights? Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates

Vygotsky, L. S. (1978). L'esprit dans la société : Le développement des processus psychologiques supérieurs. Cambridge, MA : Harvard University Press.

ISSN-L 2706-6312/ E-ISSN 2708-0633 CC BY 4.0