

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

CENTRE DE RECHERCHE ET DE
FORMATION DOCTORALE EN
SCIENCES HUMAINES ET
EDUCATIVES

UNITE DE RECHERCHE ET DE
FORMATION DOCTORALE EN SCIENCES
HUMAINES ET SOCIALES



THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

POSTGRADUATE SCHOOL FOR
SOCIAL AND EDUCATIONAL
SCIENCES

DOCTORAL RESEARCH UNIT FOR
SOCIAL SCIENCES

**ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS ET DE L'ARABE DANS LES LYCEES DU XEME
ARRONDISSEMENT DE N'DJAMENA : CONTRIBUTION A UNE ANALYSE
CRITIQUE DE LA PROMOTION DU BILINGUISME DANS LA SOCIETE
TCHADIENNE**

**Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de master en Enseignements
Fondamentaux en Education**

Option : Sociologie et Anthropologie de l'Education

Par

ABDELKARIM Ali
Licencié en Sociologie

Matricule : 20V3014

Sous la direction de

Armand LEKA ESSOMBA

Professeur



Année académique 2022-2023

SOMMAIRE

SOMMAIRE	i
REMERCIEMENTS	iii
ACRONYMES ET SIGLES	iv
LISTES DES FIGURES	v
LISTE DES TABLEAUX	vi
RESUME	viii
ABSTRACT	ix
INTRODUCTION	1
PREMIERE PARTIE : USAGES PEDAGOGIQUES : HISTOIRE DU FRANÇAIS- ARABE ET PERCEPTIONS ET REPRESENTATIONS SOCIALES DE LA LANGUE ARABE ET DU FRANÇAIS	20
CHAPITRE 1 : HISTOIRE DU FRANÇAIS ET DE L'ARABE AU TCHAD.	21
CHAPITRE 2 : PERCEPTIONS ET REPRESENTATIONS SOCIALES DES LANGUES ARABE ET DU FRANÇAIS.	37
DEUXIEME PARTIE : LES DIFFICULTES A LA PRATIQUE DU BILINGUISME AU TCHAD ET DANS LE DIXIEME ARRONDISSEMENT DE NDJAMENA.	55
CHAPITRE 3 : LES DIFFICULTES DE L'ENSEIGNEMENT DU BILINGUISME ...	56
CHAPITRE 4 : LES PRATIQUES DU BILINGUISME, ANALYSEES DANS LE DIXIEME ARRONDISSEMENT	78
CONCLUSION GENERALE	101
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	106
ANNEXES	110
TABLE DES MATIERES	121

A

Ma défunte mère

REMERCIEMENTS

Ce travail de recherche est le fruit de l'apport et du soutien de nombreuses personnes auxquelles nous souhaitons témoigner notre profonde gratitude.

Tout d'abord, nous remercions notre directeur de mémoire, le Professeur Armand LEKA ESSOMBA, d'avoir accepté d'encadrer notre travail de mémoire et de nous accompagner tout au long de l'élaboration de ce dernier. Sa disponibilité, sa compréhension ainsi que ses nombreux conseils et suggestions nous ont permis d'améliorer la qualité de ce travail et de le réaliser dans d'excellentes circonstances.

Notre gratitude va également à l'endroit de tout le personnel enseignant et administrateur de la Faculté de sciences de l'éducation de l'université de Yaoundé I qui ont donné le meilleur d'eux-mêmes pour nous permettre d'avancer dans notre formation. Nous remercions chacun de nos enquêtés 200 élèves et 12 responsables, chefs d'établissements et enseignants, qui ont accepté de participer à notre recherche.

Nous tenons également à remercier nos amies et camarades Abakan Saleh, Abdel Rahim Ali pour leurs contributions dans la recherche de participants et pour l'appui qu'ils nous ont donné tout au long de cette étape de Master.

Nous tenons également à remercier affectueusement certains membres de nos familles à l'occurrence ALI Mahamat notre père, nos oncles Professeur ISSA Youssouf, Moustapha Ahmat, MOUSSA Youssouf, également mes frères Abdelmoumin ALI, Hachim Abdelrahim, Alhadji Barka, Ibrahim Moussa, pour leur soutien et leurs encouragements lors de nos années d'études et pendant la réalisation de ce travail.

Nous sommes aussi reconnaissant envers le Docteur Sylvestre NOA, qui nous a aidé dès le début de ce travail jusqu'à la fin, pour les observations, les critiques et relecture de ce mémoire.

Que toute personne qui de loin ou de près a contribué à la réalisation de cette étude trouve ici l'expression de notre profonde gratitude.

ACRONYMES ET SIGLES

ACRONYMES ET SIGLES

ADEA :	Association pour le Développement de l'Education en Afrique
APA :	Association des Psychologues Américains
A E C I:	Agence Espagnole de Coopération Internationale
BM:	Banque Moniale
BID :	Banque Islamique de Développement
CNC :	Commission Nationale des Curricula
CSPRO	Census and Survery Processing System
CALF :	Centre d'Apprentissage de Langue Français
CEFOD :	Centre d'Etude et de Formation pour le Développement
ESF :	Edition Sociale Française
EPT :	Education Pour Tous
ENS :	Ecole Nationale Supérieure
FSE :	Faculté des Sciences de l'Education
INSED :	Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques
MUNEDUC:	Ministère de l'Education Nationale
MINESUP :	Ministère de l'Enseignement Supérieur
OCDE :	Organisation de Coopération et le Développement Economique
ONG :	Organisation Non Gouvernementale
PUF :	Presses Universitaires de France
PUL :	Presse de l'Université Laval
PUA :	Presse Universitaire d'Afrique
PASEC:	Programme d'Analyse des Systèmes Educatif de la Confemene
SPSS:	Statiscal Package for Social Science
UY1:	Université de Yaoundé1
UNESCO:	Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture

LISTES DES FIGURES

Figure 1 : Différents points de vue des élèves sur les difficultés pendant les cours 93

Figure 2 : Présentation des avis des élèves du dixième arrondissement pour la pratique du
bilinguisme..... 97

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Echantillon pour les personnes interviewées	16
Tableau 2 : Texte juridique portant sur la promotion du bilinguisme.....	32
Tableau 3 : Représentatif de la perception et représentation de ces deux langues par les élèves francophones et arabophone dans le dixième arrondissement	40
Tableau 4 : Représentant le nombre d'établissements publics arabophones, francophones. Et bilingues d'enseignement du secondaire en 2020	44
Tableau 5 : Représentant le nombre d'établissement public francophones, arabophones et bilingues (N'djamena) Rapport du ministère national 2010.....	44
Tableau 6 : Répartition des élèves en fonction d'utilisation de l'arabe dialectale aux seins des établissements de dixième arrondissement de la ville de N'Ndjamena	47
Tableau 7 : Représentant les élèves en fonction d'utilisation de l'arabe littéraire aux seins des établissements de dixième arrondissement de la ville de N'djamena.	48
Tableau 8 : Répartition des informateurs en rapport avec le lien entre l'arabe littéraire et la religion.....	49
Tableau 9 : Répartition des élevés pensant la langue arabe comme langue de la religion.....	50
Tableau 10 : Représentatif de la langue française comme une langue d'opportunité par les élèves	51
Tableau 11 : Représentatif des enseignants bilingues au sein du lycée de Goudjé.....	58
Tableau 12 : Représentatif des enseignants bilingues au sein du lycée de Gozatore	59
Tableau 13 : Représentatif du nombre d'heure d'enseignement du français dans la sous-section arabe	81
Tableau 14 : Représentatif du nombre d'heures d'enseignement de l'arabe dans la sous-section française	82
Tableau 15 : Représentatif du français comme langue obligatoire dans la sous-section arabe	83

Tableau 16 : Représentation des informations selon les avis des élèves sur l’arabe comme langue au choix.....	84
Tableau 17 : Représentatif de l’importance du français dans les établissements du 10ème selon les avis des élèves arabophones.	85
Tableau 18 : Représentatif de l’importance de cours d’arabe, selon les avis des élèves francophones	86
Tableau 19 : Représentation des élèves ayant de difficultés en français dans le dixième arrondissement.....	88
Tableau 20 : Représentatif des difficultés de compréhension de l’arabe dans le dixième arrondissement, selon les avis des élèves.....	89
Tableau 21 : Représentatif des élèves ayant la capacité de lire et écrire en arabe	91
Tableau 22 : Représentatif des élèves ayant la capacité de lire et écrire en français	92
Tableau 23 : Répartition des enquêtés suivant leurs avis sur l’obligation du bilinguisme dans les établissements du dixième arrondissement.	95

RESUME

Nous avons mené un travail de recherche sur le sujet : « Enseignement du français et de l'arabe dans les lycées du dixième arrondissement : contribution à une analyse critique de la promotion du bilinguisme dans la société tchadienne ». Cette étude répond à la question de recherche suivante : comment s'opère la promotion du bilinguisme français/arabe dans le système éducatif au Tchad ? Nous partons de l'hypothèse selon laquelle la promotion du bilinguisme français-arabe dans le système éducatif tchadien s'opère de manière différente dans la sous-section française-arabe et l'enseignement du français est obligatoire dans la sous-section arabe, alors que l'arabe est enseigné dans la sous-section francophone comme option à l'instar de l'anglais. Le problème qui fait l'objet de notre étude est l'inadéquation des politiques d'enseignement du français et de l'arabe dans le système éducatif tchadien. L'objectif est de comprendre l'enseignement du bilinguisme dans les établissements et de promouvoir le bilinguisme au niveau des établissements du dixième arrondissement et au niveau national au Tchad. La collecte des données s'est faite grâce à une méthode mixte (quantitative et qualitative) avec pour instrument le questionnaire, le guide d'entretien et la grille d'observation. Le questionnaire a été administré auprès de deux cent (200) élèves dans les établissements du dixième arrondissement de Ndjamena et douze (12) entretiens ont été menés avec quatre (4) responsables du centre national de curricula, quatre (4) responsables d'établissements qui sont les proviseurs et les censeurs et quatre (4) enseignants arabophones et francophones. Pour ce qui est des grilles d'analyse, nous avons utilisé la théorie des représentations sociales et le constructivisme structuraliste afin de rendre compte des enjeux et défis de la promotion du bilinguisme au Tchad. Les résultats de cette recherche sont le produit de nos différentes hypothèses. Le premier résultat montre un déséquilibre entre l'enseignement du français et de l'arabe, le second résultat montre qu'il y a marginalisation de la langue arabe au profit de la langue française, le troisième montre les difficultés (pédagogiques, matériels, didactiques) de la pratique du bilinguisme dans les établissements et les inégalités sur les heures d'enseignements entre le français et l'arabe.

Mots clés : Enseignement des langues français-arabe, -Promotion du bilinguisme.

ABSTRACT

We conducted research work on the teaching of French and Arabic in high schools in the tenth district: contribution to a critical analysis of the promotion of bilingualism in Chadian society. This study answers the following research question: How does the promotion of French/Arabic bilingualism take place in the educational system in Chad? We start from the hypothesis that the promotion of French-Arab bilingualism in the Chadian education system takes place in several ways, on the one hand the inequality at the level of programs and textbooks, and on the other hand the history of Chadian society, which would like the education system to take into account the socio-anthropological realities of the Chadian people. The problem that is the subject of our study is the inadequacy of French and Arabic teaching policies in the Chadian education system. The objective is to understand the teaching of bilingualism in establishments and to promote bilingualism at the national level in Chad. The method of approach is the field survey, the research adopted a mixed method (quantitative and qualitative) with data collection, the questionnaire and the interview guide instruments. The questionnaire was administered to two hundred (200) students in schools in the tenth district of Ndjamen and twelve (12) interviews were conducted with four (4) national curriculum center officials, four (4) heads of schools, principals including censors and four (4) Arabic-speaking and French-speaking teachers. For this research we used social representation theory, and structuralist constructivism. In order to account for the issues and challenges of promoting bilingualism in Chad, we also used as the theoretical frameworks of this research. The results of this research are the product of our different research hypotheses. The first result shows an imbalance between the teaching of French and Arabic, the second result shows that there is marginalization of the Arabic language for the French language, the third shows the difficulties (pedagogical, material, didactic) of the practice of bilingualism in the establishments and the inequalities in the teaching hours between French and Arabic.

Keywords: French-Arabic language teaching, -Promotion of bilingualism.

INTRODUCTION

I. CONTEXTE ET JUSTIFICATION

Depuis son introduction dans la constitution tchadienne, l'enseignement du français et de l'arabe a connu des réalités difficiles. Il voit le jour dans un contexte où le système éducatif national connaît encore de difficultés d'adaptation dans l'étendue du territoire. Du point de vue historique, l'Etat tchadien a connu deux influences culturelles : d'un côté l'arabe (histoire de la civilisation, la religion, la langue, etc..) et de l'autre le système culturel français issu de la colonisation. A partir de 1920, l'apprentissage du français est le pivot de l'enseignement public colonial qui a pour objectif de former les cadres et auxiliaires strictement nécessaires à l'administration coloniale, jusqu'à l'indépendance du Tchad en 1960. C'est dans les années 1978 (Diop, 2013, p. 3) affirme que « *l'arabe devient la langue officielle, au même titre que le français, après un long processus de revendication politiques de quelques ethnies de l'Extrême Nord du Tchad et c'est perpétué jusqu'à nos jours* ».

Dans leurs revendications politiques, les arabophones pensent que les francophones font abstraction à la langue arabe en n'appliquant pas des dispositions concernant son caractère officiel ni le décret sur le bilinguisme. (Assamani, 1995, p. 39) affirme que, « *les textes juridiques ne sont qu'une façade destinée à faire les voix demandant la portée entre les deux langues. Selon le programme politique de rebelles, l'arabe et le français seront adoptés comme les deux langues officielles de l'Etat* ». C'est pourquoi l'article 9 de la constitution votée le 31 Mars 1996 stipule que les langues officielles sont le français et l'arabe au Tchad.

A partir de la politique d'administration coloniale qui voudrait que les peuples colonisés assimilent le mode de civilisation de la métropole. Dès cet instant les jeunes Etats devaient s'appuyer sur ces deux identités afin de se construire. Les villes sont les lieux où vont davantage s'expérimenter entre le sous-système français et le sous-système arabe. C'est à travers ce constat que nous cherchons à comprendre l'implication concrète de l'Etat tchadien dans l'enseignement et l'apprentissage de ces deux langues au sein des établissements publics. Le Tchad est un pays bilingue où cohabitent deux langues le français et l'arabe vestige (trace) de son histoire colonial et religieuse, celles-ci sont les deux langues officielles du pays. Elles sont utilisées dans la publication du journal officiel, dans l'éducation publique et privée, dans la presse écrite, à la radio, à la télévision dans l'administration et pour la communication internationale.

Cette recherche s'appuie sur l'enseignement du français et de l'arabe dans chacun du sous-système. C'est-à-dire la manière qu'on enseigne le français aux arabophones et la manière qu'on

enseigne l'arabe aux francophones dans les lycées du dixième arrondissement de la ville de Ndjamena.

Cette étude sur l'enseignement des langues dans un pays en voie de développement s'inscrit dans la problématique du bilinguisme comme (Khalil, 2012, p. 14) l'a montré « *le bilinguisme constitue un enjeu majeur dans la transmission des savoir-faire et de savoir-être en matière d'éducation* ». Selon le rapport d'institution en charge de l'éducation comme le Centre National des Curricula (CNC, 2002), il existe des difficultés liées à l'enseignement du français et de l'arabe dans les établissements scolaires du Tchad. Ces difficultés sont d'ordre institutionnel, technique et pratique.

II. PROBLEME

Dès son accession à l'indépendance en 1960, le Tchad inscrit dans sa constitution, un régime mono-linguistique c'est à dire un système qui s'appuie sur une seule langue dans le système éducatif Mahamat (2021). Cette langue était le Français, dans un contexte où l'on observait une représentativité de la langue arabe c'est-à-dire la majorité de la population parle l'arabe local. Cette langue est devenue la deuxième langue officielle au fil du temps en 1978, donnant lieu à l'enseignement du français et de l'arabe dans le système éducatif tchadien. Ces deux langues constituent le bilinguisme tchadien.

(Diop, 2013, p. 23) dit que ; « *Le bilinguisme arabe-français constitue alors explicitement l'un des maillons essentiels du projet de société du Tchad nouveau* ». En 1995, le décret 95-07/PR/MEN portant l'institution de l'enseignement du français et de l'arabe dans le système éducatif tchadien est promulgué par l'ex-président de la République Idriss Deby. Dans sa version révisée du 31 Mars 1996, la constitution affirme dans l'article 9 que « *les langues officielles sont le français et l'arabe* ». Dix ans plus tard en 2006, une loi a été adoptée celle n°16 portant orientation du système éducatif tchadien. Cette loi stipule dans son article 5 que « *l'enseignement et la formation sont dispensés dans les deux langues officielles qui sont le Français et l'arabe* ». Il s'agit au niveau national de la loi qui encadre l'enseignement des langues dans le système éducatif tchadien. Elle rend possible l'enseignement du français et de l'arabe obligatoire.

C'est dans cette mouvance de la loi 2006 que le ministre en charge de l'éducation va prendre des mesures pour rendre effectif le français et l'arabe dans les écoles maternelles, primaires, secondaires et universitaires du pays. Comme action, le ministère en charge de l'éducation a affecté les enseignants arabophones dans le sous-système français et les enseignants francophones dans le sous-système arabe. Il a mis sur pied des manuels didactiques et un programme pour un

meilleur enseignement de l'arabe et du français dans tout le territoire afin de promouvoir le bilinguisme tchadien.

En dépit de ces efforts fournis par l'Etat tchadien et ses partenaires (Unesco, Unicef, Banque Islamique de Développement, Banque Mondiale etc.), l'on observe des difficultés liées à l'enseignement de l'arabe et du français dans les lycées publics du Tchad. Par exemple, dans vingt-deux lycées publics que comptent la ville de Ndjamena six seulement sont à caractère bilingue c'est-à-dire, organisés en deux sous sections une sous-section arabe et l'autre sous-section française. Ce qui nous amène à constater l'insuffisance de la politique nationale de promotion du bilinguisme à partir de l'enseignement du français et de l'arabe dans le système éducatif. Ainsi, la politique nationale de promotion du bilinguisme au Tchad est en effet en déphasage avec le système éducatif sur lequel elle le repose. D'où le problème d'inadéquation des politiques d'enseignement du français et de l'arabe au Tchad.

III. REVUE DE LA LITTERATURE

La revue de la littérature est une partie du travail scientifique, où le chercheur présente les travaux qui ont été effectués dans un domaine précis. Elle se veut critique dans la mesure où celle-ci ne s'inscrit pas dans la présentation passive des travaux antérieurs, mais propose un dépassement par rapport au contexte social, spatial et historique.

A ce sujet, plusieurs chercheurs ont consacré l'essentiel de leurs travaux sur la question.

Il s'agit des professionnels des sciences de l'éducation, des linguistes, des philosophes et sociologues.

III. 1. Historique des langues dans l'enseignement au Tchad

La question de l'enseignement fut traitée par Diop (2013) elle retrace l'historique de l'enseignement-apprentissage des langues dans le système éducatif tchadien à travers un récit développé. Pour ce faire, elle remonte l'histoire générale du Tchad depuis l'empire du Kanem au 7ème siècle jusqu'à l'arrivée des colons français en 1920. Dans ce récit, l'auteure montre la valeur des langues dans la socio-culture tchadienne et la place qu'occupe chacune d'elles. Pour elle, l'héritage linguistique tchadien est la résultante des facteurs à la fois sociologiques et religieux. Son analyse montre que le Nord à majorité musulmane est plus arabophone que le sud animiste et chrétien. Elle montre alors l'impact de la religion dans la diffusion des langues dans l'ensemble du territoire tchadien. La cohabitation entre le français et l'arabe résulteraient également du fait

colonial ; l'arabe est le fruit du contact avec les arabes du moyen orient lors de la traite Transsaharienne mais aussi de la conquête islamique.

Le français quant à lui est l'héritage de la colonisation occidentale en Afrique qui a fait du Tchad un territoire sous domination française dès 1920. Mais il convient de relever que dans son analyse, Aminata s'appesantit davantage sur l'origine des langues qui constituent l'officialité du système éducatif au Tchad. Elle n'aborde pratiquement pas la question du bilinguisme c'est à dire de promouvoir l'enseignement du français et de l'arabe dans les lycées tchadiens en général et en particulier dans le dixième arrondissement de Ndjamena qui constitue la trame réflexive de notre recherche.

Selon Dadi (2019) l'analyse faite dans son livre ouvre la question du bilinguisme au Tchad, l'arabe et le français sont considérés comme les deux langues officielles au Tchad. L'auteur met alors la dichotomie entre le discours officiel et les faits pratiques c'est-à-dire le déséquilibre du bilinguisme. Le français est beaucoup privilégié et l'arabe souffre d'un déséquilibre total. Les inégalités au niveau de sa mise en application, la non concordance des discours politique en matière d'enseignement.

Il est clair que son analyse sur la non application des discours officiels de l'enseignement du français et de l'arabe, mais il n'a pas abordé la question du bilinguisme à partir de l'enseignement de ces deux langues au niveau national qui fait l'objet de notre réflexion.

Dans la même lancée, Zakaria (2017) traite la question de la cohabitation d'une part entre les langues locales et celles dites officielles et d'autre part entre les langues officielles entre elles. En effet, l'auteur revient sur le problème socio-culturel du pays. Le Tchad est composé d'une mosaïque des langues locales plus ou moins bien enracinées et qui constitue le vécu quotidien du citoyen lambda. C'est dans cette perspective que l'auteur pense que la problématique du bilinguisme au Tchad résulte de cet imbroglio c'est-à-dire cette confusion qui règne entre les langues locales et nationale.

Il est clair que dans son analyse, l'auteur reste focalisé sur comment concilier langue locale et langue nationale, c'est-à-dire trouver un terrain d'entente pour une cohabitation plus harmonieuse entre les identités culturelles, régionales et la modernisation des pratiques. A cet effet, son analyse ne s'étend donc pas sur la promotion du bilinguisme au niveau national de ces deux langues officielles français-arabe, qui est le principal axe de notre travail.

Certains auteurs pensent que le bilinguisme rencontre des difficultés à sa pratique dans le système éducatif tchadien. Pour Mahamat (2021) dans son analyse sur la problématique du contexte multilingue et multiculturel et du choix des langues d'enseignement influence la pratique du bilinguisme sur les enseignants chercheurs et les enseignantes chercheuses. A ce niveau, l'auteur estime que la pratique du bilinguisme au Tchad rencontre une double difficulté. Tout d'abord, l'environnement socio-culturel apparaît comme un frein dans la mesure où les langues étrangères (français-arabe) ont du mal à s'intégrer dans un environnement dominé par des langues locales. La deuxième difficulté viendrait du fait que les politiques éducatives adoptées jusqu'ici et relative à la pratique du bilinguisme sont peu ou pas adaptées.

Ce faisant, l'auteur essaie de démontrer à partir de l'historique de la pratique du bilinguisme, des enjeux d'un bilinguisme vacillant ou peu maîtrisé.

Ainsi, l'auteur se limite principalement sur les deux facteurs évoqués : la pratique pédagogique et la formation des enseignants et les facteurs socio-culturels. Cependant, il conviendrait de relever que, même si l'auteur s'attarde longuement sur ces facteurs, il n'en demeure pas moins vrai qu'il existe plusieurs autres raisons non évoquées par l'auteur et qui constituent la trame principale de notre analyse et qui constitueraient le blocus pour l'implémentation effective du français et de l'arabe sur l'ensemble du territoire

D'autres pensent que le bilinguisme est un atout pour l'éducation tchadienne. Khalil (2012) montre le caractère équilibré de la cohabitation des langues. C'est-à-dire démontrer le lien de complémentarité qui existe entre les deux langues. En effet, jadis sous le régime mono linguistique (le français), le Tchad adopte une seconde langue (arabe) dès 1983 faisant alors du territoire national un pays bilingue. Mais certains considèrent cette adoption comme un handicap dans la mesure où la seconde langue viendrait combattre ou substituer la première. C'est dans cette perspective que l'auteur, dans son analyse, aborde la question de la pratique du bilinguisme dans la logique non pas d'une confrontation mais d'une complémentarité entre les deux langues qui constituent l'ossature du bilinguisme au Tchad. Il est vrai que dans son analyse l'auteur aborde la question de complémentarité des langues (français-arabe) dans le système éducatif tchadien mais il reste focalisé sur les causes historiques et ne cherche pas à comprendre les mutations actuelles de la disparité qui existe entre l'arabe et le français sur l'étendue du territoire.

III. 2. Les enjeux de l'enseignement des langues dans le champ éducatif.

La question sur l'enjeu de l'enseignement fut traitée par Amazou (1964) montre l'interférence de certains facteurs culturels dans l'évolution des peuples africains qui constituent parfois des obstacles majeurs au développement culturel des communautés au sud du Sahara. Selon lui, l'école à travers l'apprentissage des langues étrangères, et les moyens de communication moderne, favorisent l'acculturation et que toutes les cultures subissent des transformations qui affectent les sociétés d'origine.

Dans la même lancée, Moumini (1964) traite la question du fonctionnement du système éducatif en proposant quelques voies pour rendre l'école efficace dans le contexte africain nouvellement indépendant. L'auteur présente les buts et les objectifs de l'éducation, les choix politiques et académiques qui font de l'école une institution inadaptée. Il a montré que les choix politiques contribuent au fonctionnement d'un système éducatif efficace.

L'analyse de ces auteurs, démontrent en général le fonctionnement de l'école dans le continent Afrique et particulièrement le Tchad. L'inadaptation du système éducatif à la réalité du continent. Mais cette réalité est présente au Tchad par le fait des mauvaises politiques du bilinguisme appliqué au Tchad à partir de l'enseignement du français et de l'arabe dans le système éducatif.

Mackey et Siguàn (1986) ces auteurs abordent les questions théoriques qui sous-tendent les diverses formes d'enseignement bilingue à partir d'expériences réalisées en ce domaine. Les auteurs considèrent en effet la connaissance du contexte dans lequel se déroule l'enseignement bilingue comme la meilleure approche pour appréhender ce type d'enseignement dans le système éducatif tchadien.

Dans le travail de Coste (1998) il démontre la cohabitation des langues, il ne s'agit pas d'une opposition linguistique entre les langues venues de l'occident ou de de la colonisation mais d'une cohabitation difficile entre d'une part les langues locales entre elles et d'autre part entre les langues locales et celle dites étrangères. Pour l'auteur, il y'a une extrême nécessité d'introduire dans le système éducatif du Burkina Faso, l'apprentissage des langues locales.

L'auteur tient à montrer ici la nécessité qu'il y'a à faire cohabiter le traditionnel et le moderne c'est-à-dire enseigner au même titre les langues occidentales et les langues locales dans un pays multilingue comme le Burkina Faso. C'est ce qu'il a appelé « *la paix des langues* ».

Pour Flaubert (2007) faire une analyse ou une lecture critique de la pratique du bilinguisme dans ce pays d'Afrique centrale, ayant subi une double colonisation, aux idéaux et aux langues diamétralement opposées (français-anglais). Il remarque alors à cet effet, que l'enseignement du bilinguisme au niveau primaire par exemple ne commence qu'en 1965 avec la création de deux écoles bilingues dont l'une à Douala et l'autre à Yaoundé. C'est-à-dire 5 ans après l'accession du territoire à la souveraineté nationale. Pour ce faire, l'auteur fait référence aux différentes constitutions adoptées notamment celle de 18 janvier 1996 confirmant l'exclusivité institutionnelle de deux langues en leur article 1, paragraphe 3 « *La République du Cameroun adopte l'anglais et le français comme langues officielles d'égale valeur* ». Dès lors, le gouvernement des Etats du Cameroun s'est donné pour mission de cultiver et de renforcer le bilinguisme chez le camerounais.

Malgré la « bonne » volonté de l'Etat, l'on constate que l'enseignement de l'anglais reste très problématique de nos jours. D'après lui, cet enseignement n'a pas été pensé, planifié, encore moins organisé. Ainsi, le bilinguisme va fonctionner dans ce système presque de tâtonnement jusqu'au 16 Février 2001. Date à laquelle sera promulgué l'arrêté N 66 C / 13/MUNEDUC/CAB du 16 février 2001 du ministère de l'éducation national faisant du français et de l'anglais des langues obligatoires aux examens officiels. C'est seulement en ce moment que les deux langues ont commencé à être enseignées surtout au cycle primaire, de façon passablement sérieuse pour emprunter les propos de l'auteur.

Certains auteurs pensent que la deuxième langue officielle influence sur la première. Cette hypothèse a été démontrée par Puezzo (2016) lorsqu'il analyse la situation de la région d'Aoste dans le Nord de l'Italie. Avant l'unification de l'Italie, les populations de cette région utilisaient plus le français comme langue courante que l'italien. Mais après l'unification, le français commence à disparaître. Face à ce recule conséquent, l'auteure se pose une question majeure à savoir : quelle est la valeur d'une langue que personne n'utilise dans son quotidien ? Pour lui, le français devient une langue imposée dans le système éducatif.

Les élèves qui sont sensés développer les compétences orales en s'exprimant uniquement en français commencent désormais à bouder la langue. Car ne trouvant de motivations nécessaires pour s'y attarder. La situation dans cette partie du territoire italien s'apparente un tout petit peu avec celle vécu actuellement au Tchad, avec le recul de la langue française depuis l'adoption de l'Arabe comme seconde langue.

Le travail de Bouttemont (2002) étudie le bilan du système éducatif tunisien depuis l'accession du pays à l'indépendance. Dans cette étude, elle nous affirme que la Tunisie est le premier pays du Maghreb à être arabisé. Depuis son indépendance en 1956, le système éducatif tunisien s'est nettement amélioré et affiche aujourd'hui des résultats positifs au regard des autres pays du Maghreb selon la même étude. Mais dans son analyse, l'auteure nous enseigne que, tout comme dans les autres pays du Maghreb, le système éducatif tunisien doit composer avec une situation linguistique complexe qui conditionne fortement son organisation et son évolution.

D'une part, nous avons une opposition entre l'Arabe dialectal qui semble être le mieux maîtrisé par la quasi-totalité de la population et sur laquelle se fonde l'identité tunisienne et son appartenance à la culture arabo-musulmane dont elle se revendique d'un côté. De l'autre l'Arabe littéraire ou celui dit conventionnel, qui est la langue officielle d'enseignement mais qui semble encore aujourd'hui mal adapté et accepté de tous. Dans ce contexte, le français bénéficie d'une position particulière et ambiguë. En effet, il continue d'être ressenti au sein de la population comme étant la langue du colonisateur, qui véhicule un mode de vie et de valeurs importées allant parfois en contradiction avec certaines valeurs arabo-musulmanes dont se revendique le peuple tunisien. Cependant, les réalités tunisiennes restent largement différentes des réalités tchadiennes. C'est à dire la langue arabe est instaurée dans le système éducatif tunisien dès l'indépendance alors qu'au Tchad c'est après l'indépendance.

IV. PROBLEMATIQUE DE RECHERCHE

De ce qui précède de la revue de la littérature, on constate que ces travaux n'ont pas abordé la question de la politique nationale de la promotion du bilinguisme à partir de l'enseignement des langues officielles dans le système éducatif. Nous constatons des difficultés dans la mise en pratique du bilinguisme dans le système éducatif.

En effet, l'itinéraire qu'emprunte la présente recherche se situe dans l'optique d'étudier les difficultés de la pratique du bilinguisme dans les établissements du dixième arrondissement le Lycée de Goudjé et lycée de Gozatore. En tentant de comprendre et d'expliquer pourquoi les élèves ne sont pas capables de s'exprimer correctement dans les deux langues officielles. Ainsi, nous traitons de la problématique de la promotion du bilinguisme au niveau éducatif, didactique et pédagogique. Pour comprendre cette réalité, nous allons chercher à découvrir les différentes difficultés qui entravent la promotion des deux langues dans les établissements du dixième arrondissement et au niveau national.

V. QUESTIONS DE RECHERCHE

1. Question principale.

Comment s'opère la promotion du bilinguisme français/arabe dans le système éducatif au Tchad ?

2. Questions secondaires

Question 1

-Quels sont les supports pédagogiques à partir desquels on enseigne l'enseignement du français et de l'arabe dans le système éducatif ?

Question 2

Quelles sont les perceptions et représentations sociales des élèves face à l'enseignement du français et de l'arabe dans les lycées du dixième arrondissement ?

Question 3

Quelles sont les difficultés auxquelles est confronté l'enseignement de ces deux langues ?

VI. HYPOTHESES DE RECHERCHE

Une hypothèse de recherche, écrit (Grawitz, 2001, p. 443), « *est une proposition de réponses à la question posée. Cette proposition de réponse ne signifie pas une explication achevée, mais un canevas à infirmer ou à confirmer après recherche sur l'objet d'étude* ». Dans le cadre de cette étude, l'hypothèse générale ou primaire peut être formulée comme suit :

1. Hypothèse principale

La promotion du bilinguisme français-arabe dans le système éducatif tchadien s'opère de manière différente dans la sous-section française et arabe. L'enseignement du français est obligatoire dans la sous-section arabe, alors que l'arabe est enseigné dans la sous-section francophone comme option à l'instar de l'anglais.

Hypothèses secondaires.

Simard (1947) définit l'hypothèse comme suit « *l'hypothèse est une conjecture douteuse, mais vraisemblable, par laquelle l'imagination anticipe sur la connaissance et qui est destinée à être ultérieurement vérifiée, soit par une observation directe, soit par l'accord de toutes les conséquences avec l'observation* »

Hypothèse secondaire 1

L'enseignement du français et de l'arabe sont fait dans le système éducatif tchadien à l'instar de l'usage des manuels didactiques, élaboration des mêmes programmes d'enseignement dans les établissements arabophones et francophones.

Hypothèse secondaire 2.

Les perceptions et les représentations sociales de l'enseignement de l'arabe et du français dans les établissements du dixième arrondissement sont divergentes. La langue française est représentée comme une langue supérieure à l'arabe tandis que l'arabe est perçu comme une langue locale, religieuse et régionaliste.

Hypothèse secondaire 3

Les difficultés auxquelles est confronté l'enseignement de ces deux langues se posent sur le plan institutionnel à partir de la politique d'enseignement du bilinguisme, la pédagogie qui prend en compte la manière d'enseigner, d'évaluer et la didactique qui prend en compte les pratiques d'enseignement-apprentissage

VII. LES OBJECTIFS DE RECHERCHE

1. Objectif général.

Il s'agit de comprendre comment la promotion du bilinguisme français-arabe dans le système éducatif tchadien s'opère de plusieurs manières : d'une part l'inégalité au niveau de l'enseignement du français dans la sous-section arabe, d'autre part l'enseignement de l'arabe au choix avec l'anglais dans la sous-section française.

Les objectifs spécifiques

- Définir les usages pédagogiques du français et de l'arabe qui sont faits dans le système éducatif tchadien à l'instar de l'usage des manuels didactiques, élaboration des programmes d'enseignement dans les établissements arabophones et francophones
- Expliquer les perceptions et les représentations sociales des élèves francophones et arabophones dans les établissements du dixième arrondissement sont divergentes La langue française est représentée comme une langue supérieure à l'arabe tandis que l'arabe est perçue comme une langue locale, religieuse et régionaliste

- Identifier Les difficultés auxquelles est confronté l'enseignement de ces deux langues se pose sur le plan institutionnel à partir de la politique d'enseignement du bilinguisme, la pédagogie qui prend en compte de manière d'enseigner, d'évaluer et la didactique qui prend en compte les pratiques d'enseignement-apprentissage

VIII. METHODOLOGIE DE RECHERCHE

1. Cadre théorique

Dans le cadre de notre recherche, nous avons retenu deux théories qui sont (le constructivisme structuralisme et la théorie de représentation sociale).

A- Constructivisme structuralisme

Le constructivisme structuraliste de Bourdieu (1987) renvoie à l'idée que les réalités sociales apparemment « naturelles » sont en fait le produit d'un apprentissage intériorisé et font l'objet d'une construction permanente. Pour Akoun et Ansart (1999), en reformulant Bourdieu par construction indépendante de la conscience c'est de la volonté des agents qui sont capables d'orienter ou de valoriser leurs pratiques et les représentations sociales d'une part des schèmes de perception, de pensée qui sont constitutif de ce qui s'appelle « habitus » et d'autres part structures sociales, en particulier de ce qui s'appelle les « champs ». Le postulat de cette théorie, considère la réalité sociale comme un processus en construction permanente et propose des modèles d'analyse correspondant de cette perspective.

Bourdieu entend par là une jonction entre les aspects objectifs et les aspects subjectifs. Il affirme que :

Par structuralisme ou structuraliste, je veux dire qu'il existe, dans le monde social lui-même, (...) de structure objective indépendante de la conscience et de la volonté des agents qui sont capables d'orienter ou de contiendra leurs pratiques ou leurs représentations. Par constructivisme, je veux dire qu'il y a une genèse sociale d'une par des schèmes de perception de pensée et d'action qui sont constitutifs de ce que j'appelle habitus et d'autre part des structures sociales, et en particulier ce que j'appelle des champs (Bourdieu, 1987, p. 5).

Dans le cadre de cette recherche, constructivisme-structuralisme permet d'expliquer le phénomène de la politique de promotion du bilinguisme dans le champ éducatif tchadien. Les apprenants sont évalués dans un environnement socio-culturel qui a un impact sur l'apprentissage de la langue arabe ou du français dans les établissements scolaires. Les milieux dans lesquels ces élèves vivent leur inculquent les représentations péjoratives ou négatives de l'arabe et du français en fonction de la sous-section où l'apprenant se trouve. Cet enseignement aura une influence sur les apprenants, ils seront démotivés de l'apprentissage de l'arabe et/ou du français. Ce qui fait que nous observons dans les établissements les élèves qui ne s'intéressent qu'à une seule langue d'enseignement. Ce comportement de refus d'apprendre le bilinguisme contredit la politique gouvernementale de la promotion du bilinguisme.

B- La théorie des représentations sociales

La représentation sociale dans la conception sociologique montre Sandrine (1998) il s'intéresse aux représentations sociales, essaie de voir en quoi la production intellectuelle des groupes sociaux, joue un rôle dans la pratique sociale sans véritablement donner la valeur à ce concept. Il propose la notion de représentation collective pour expliquer divers problèmes d'ordre sociologique. La société forme un tout, une entité originale, différente de simple somme des individus qui la composent. En parlant de représentations collectives, Durkheim cherche à connaître chez l'individu la représentation, impose à l'individu des manières de penser et d'agir, et se matérialise dans les institutions sociales. L'idée du partage par une société entière des représentations collectives. S'il ne réfute pas l'idée d'une représentation unique dans une culture ou une société, il propose néanmoins de gommer les notions de communauté de l'uniformité pour les remplacer par l'idée d'une diversité des représentations.

Cette théorie est partagée entre les sociologues et les psychologues dans l'optique de rendre compte de l'ensemble des représentations : image, croyances, lois, opinions etc. que la société à vis-à-vis d'un objet ou d'un individu. Chez le psychologue comme Moscovici (1961) et Jodelet (1989) les représentations sociales affectent les comportements des individus dans la société. Ce qui fait qu'elles influencent les manières de penser, d'agir et de voir dans le monde. La contribution de (Abric, 1994, p. 15) en sociologie ressort les différentes fonctions de représentations sociales :

- la fonction de savoir qui permet aux individus de comprendre et d'expliquer une réalité donnée,

- la fonction identitaire celle-ci permet de définir l'identité et de sauvegarder la spécificité des groupes sociaux.
- la fonction d'orientation les représentations sociales guident les comportements et les pratiques.
- La fonction de justification celle-ci permet de justifier les positions, les actions et les comportements.

Dans le cadre de notre recherche sur la promotion du bilinguisme, la théorie de représentation sociale nous permet d'expliquer et d'adapter les différentes représentations des langues d'enseignement du français et de l'arabe dans le système éducatif. Cette théorie permet aussi d'expliquer les perceptions et représentations sociales des élèves vis-à-vis des politiques de promotion du bilinguisme à partir de l'enseignement. Nous allons prendre en compte dans ce travail de la fonction de la connaissance et de l'identité des deux sous-systèmes chez les individus mais aussi les collectivités.

C- Echantillonnage-Echantillon.

L'échantillonnage est un processus par lequel on choisit un certain nombre d'élément dans une population de telle manière que les éléments choisis représentent ladite population. D'après Akoun et Ansart ,1999, p. 165) indiquent que l'échantillonnage est la « *procédure de constitution d'un échantillon* ». Il existe plusieurs techniques d'échantillonnage : échantillonnage probabiliste et l'échantillonnage à choix raisonné. Nous avons convoqué l'échantillonnage probabiliste de la méthode aléatoire. Dans cette méthode les échantillons ne font pas l'objet au respect de certains critères.

2. Technique de collectes de données.

A- La recherche documentaire.

Selon Mace (2017, p. 16) la recherche documentaire est l'instrument de collecte de l'information le plus utilisé en science. Elle est une méthode de collecte de données reposant sur de sources écrites ou non. L'analyse en profondeur d'un objet d'étude exige de procéder avant toute chose à cette enquête documentaire. L'utilisation des matériaux écrits est un complément utile de l'observation. Elle est nécessaire par l'exploitation des connaissances existantes et pour mesurer la pertinence de la démarche proposée par rapport aux principaux résultats de recherche antérieure sur notre sujet.

Pour mieux appréhender notre objet d'étude, l'observation documentaire a été mobilisée dans le but d'avoir des informations de nature textuelles qui renseignent sur l'enseignement du français et de l'arabe dans le système éducatif tchadien à partir de la promotion du bilinguisme. Ces documents seront recherchés en ligne (dans les plates-formes numériques), auprès de l'administration tchadienne et dans les différentes bibliothèques universitaires.

La recherche documentaire a permis de sélectionner des informations complémentaires et importantes à notre sujet de recherche. C'est à dire tout le long de ce travail, de combler les lacunes de l'observation directe en entrant dans les documents qui sont relatifs à l'enseignement bilingue (français- arabe). Car, elle permet de lire et de comprendre en profondeur que la volonté de rendre le pays bilingue n'est pas en adéquation avec le système éducatif tchadien supposé être le maillon principal de la mondialisation.

B. L'entretien semi directif.

L'entretien est un type particulier de technique de collecte des données pour le chercheur à obtenir de l'enquête des informations à travers une situation de communication plus ou moins directive ou libre. Ce que confirme Grawitz (2001, p. 214), il s'agit d'un « *procédé d'investigation, scientifique utilisant un processus de communication verbale pour recueillir des informations, en relation avec un but fixé* ».

L'entretien semi directif est une technique de collecte de donnée qualitative visant à discuter avec les informateurs en leur donnant une marge de manœuvre des questions qui les sont posées. « *Elle se distingue des autres formes de type d'entretien grâce à son ouverture et à son caractère dirigé.* » D'après Quivy et Campenhaus (2005, p. 63). Indiquent que cette technique de collecte de données à la fois théorique et pratique et semble être plus accessible à certaines informations.

Dans le cas de notre étude, l'entretien semi directif a permis d'accéder aux informations sur le terrain. Nous avons discuté avec les responsables des Centre National des Curricula (CNC), les chefs d'établissements, et les enseignants. L'objectif est d'avoir des informations qualitatives sur la politique nationale de promotion du bilinguisme à partir de l'enseignement de l'arabe et du français dans les lycées du Tchad en général et ceux de N'Djamena en particulier. L'interview apporte des informations fiables et sûres. Il est, selon Henry (1992, p. 63) affirme qu'« *un type d'interaction verbal auquel ont recours les sciences, l'entretien apparaît comme un outil de recueil de données* ».

Tableau 1 : Echantillon pour les personnes interviewées (Terrain de recherche en septembre ,2022)

Population d'étude	Responsables du CNC	Les Chefs d'établissements	Les Enseignants	Nombres de personnes interviewées
Lieux	Direction du CNC à Ndjama	Dans les bureaux	Dans la salle des professeurs	Douze
Total	4	4	4	12

C. Le questionnaire

Le questionnaire est une technique et un outil constitué des questions standardisées et multi formes, en vue de la collecte des informations à analyser, susceptibles d'être transformées en données. Ces auteurs affirment que le questionnaire est aussi « l'ensemble des questions posées aux individus de l'échantillon, susceptible de donner lieu à un traitement informatique des réponses » Ansart et Akoun (1999, p. 66).

Le questionnaire est l'outil de prédilection dans les méthodes quantitatives. Pour ce faire, cet outil a permis d'interroger un nombre important d'individus en vue de recueillir d'informations auprès de notre population mère. Concernant la taille de l'échantillon, nous avons arrêté une population estimée à 200 apprenants.

Au niveau de l'échantillon, nous privilégions l'échantillon stratifié cela consiste à diviser la population à étudier en sous population ou strate puis, à tirer aléatoirement un échantillon dans chacune des strates de notre population mère qui sont les apprenants francophones et arabophone dans le Xème arrondissement de Ndjama.

Nous avons une population de 4001 élèves dans le dixième arrondissement de Ndjama. Nous allons utiliser le 05% de cette population comme échantillon de notre étude. Nous allons procéder par la méthode aléatoire simple. C'est à dire que la population cible de départ étant nombreuse, on a tiré le 05% de notre population ($4001 \times 05 / 100 = 200$). Nous avons un échantillon de 200 participants (élèves) pour le questionnaire. Et puis, nous allons faire 12 entretiens dont 4 avec les enseignants, 4 avec les chefs des établissements, et 4 avec les responsables de CNC.

D-Techniques d'analyses des données.

Pour l'analyse de nos données de terrain, nous avons fait une analyse inférentielle par l'utilisation de l'outil informatique précisément l'ordinateur pour traiter nos données. Ces données

vont être analysées à l'aide d'un traitement statistique via le logiciel CSPRO et SPSS pour les données quantitatives. Pour ce qui est de données qualitatives, nous allons faire une analyse de contenu du discours récolté à l'aide de guide d'entretien pour une retranscription des informations recueillies. Le questionnaire étant codé à l'avance, pour cela nous avons bénéficié des services d'un informaticien qui s'est servi des trois logiciels :

Le logiciel CSPRO pour saisir les données, le logiciel SPSS (statistical package for social sciences) pour l'analyse de données et le logiciel Microsoft Office Word 2007 et Excel pour la mise en forme des tableaux.

IX. DEFINITION DES CONCEPTS OPERATOIRES

Durkheim (2002, p. 34) affirme que « *la première démarche du sociologue doit être définie clairement les choses dont-elle traite, afin que l'on sache bien de quoi il est question. C'est la première, la plus indispensable condition de toute preuve et toute vérification* ».

-Enseignement des langues (français-arabe).

Nous pouvons définir l'enseignement des langues comme l'ensemble des processus d'arrimage des Etats africains nouvellement indépendant à la géopolitique mondiale. Car, il est à constater que certains pays (comme le Tchad) qui accèdent à la souveraineté internationale adopte deux langues : une appartenant plus ou moins à sa socio-culture et l'autre appartenant à son ancien maitre et qui sert de langue officielle de communication.

L'enseignement de ces deux langues est perçu comme la coexistence de deux langues dans le système éducatif d'un pays. Malgré leurs différentes origines, cela n'empêche pas de promouvoir le bilinguisme au niveau national. Les langues officielles sont généralisées dans l'enseignement et d'assurer sa cohésion sociale, son unité nationale. Ainsi, cette définition de l'enseignement des langues (français-arabe) vise à faire acquérir aux élèves des compétences de pouvoir s'exprimer et de penser sans difficulté dans les deux langues officielles du système éducatif, afin de promouvoir le bilinguisme au niveau national.

L'enseignement de la langue française dans les écoles arabophones est considéré comme une initiation ou une discipline d'enseignement tout comme l'enseignement de la langue arabe dans les écoles francophones. Le système d'enseignement se distingue dans les différentes sections : primaires, secondaires et supérieures. Au niveau primaire l'enseignement des deux

langues est obligatoire tandis qu'au niveau secondaire et supérieur, l'enseignement du français et l'arabe reste optionnel avec l'anglais.

- Bilinguisme.

Le bilinguisme est l'une des principales coexistences du contact des langues. Il existe de nombreuses définitions du bilinguisme à travers la littérature. Ainsi, nous considérons le bilinguisme au Tchad où l'on utilise deux langues dans un système éducatif formel qui sont le français et l'arabe. Selon Grosjean (2010) indique que le bilinguisme caractérise les individus qui utilisent deux ou plusieurs langues dans leur vie quotidienne. Pour Hgege (2005) être vraiment bilingue implique que l'on sache parler, comprendre, lire et écrire deux langues avec la même aisance, de sorte que le bilingue est assimilé à la somme de deux monolingues.

Le bilinguisme peut être compris comme l'utilisation courante par un individu de deux langues à un degré de compétence. Il est donc l'état linguistique dans lequel les individus, en s'exprimant, sont conduits à utiliser alternativement selon les milieux ou les contextes, deux ou plusieurs langues différentes. C'est la pratique de deux langues par un même individu ou une collectivité. Pour ces définitions nous retenons celle de Dubois (1974) selon laquelle, la promotion du bilinguisme est un mouvement par lequel on essaie de généraliser par des mesures officielles et par l'enseignement, l'usage courant d'une langue étrangère en plus de la langue maternelle. Le bilinguisme est dans ce cas un mouvement politique fondé sur une idéologie selon laquelle l'apprentissage d'une langue étrangère dans des conditions définies doit permettre aux individus d'avoir des comportements et des manières de penser nouveau ainsi de disparaître les oppositions nationales voir même les guerres.

Nous pouvons définir la promotion du bilinguisme comme la mise en application de deux langues officielles le français et l'arabe dans le système éducatif et institutionnel du Tchad afin de permettre à tous les tchadiens unilingues francophones ou arabophones d'apprendre toutes les deux langues, mais aussi l'utilisation de ces deux langues dans la même valeur. Elle Permet aussi aux élèves de s'exprimer, de lire et d'écrire sans difficulté dans les deux langues officielles du Tchad avec un niveau de précision identique dans chacune d'elle au niveau national.

X. DELIMITATION SPATIALE ET TEMPORAIRE

X.1. Délimitation spatiale.


Cette étude se déroule dans le dixième arrondissement de la ville de Ndjamena capitale politique du Tchad, située au Centre-Ouest. Ce choix tire sa justification du fait que notre population d'étude se trouve dans les établissements publics du dixième arrondissement.

X.2. Délimitation temporaire.

Cette observation s'étale dans une période de l'année académique 2022-2023.

XI. ANONCE DU PLAN

Notre travail de recherche est constitué de deux parties. La première partie est l'usage pédagogique : histoire du français -arabe, perceptions et représentations sociales de la langue arabe et du français. Elle comprend deux chapitres, le chapitre 1, histoire du français et de l'arabe au Tchad et le chapitre 2 sur les perceptions et représentations sociales des langues arabes et du français. La deuxième partie sur les difficultés de la pratique du bilinguisme au Tchad et dans les Xème arrondissements de N'Djamena. Elle comprend deux chapitres, le chapitre 3 sur les difficultés politiques de l'enseignement du bilinguisme et le dernier chapitre 4 sur les pratiques du bilinguisme analysés dans le Xème arrondissement de N'Djamena.



PREMIERE PARTIE
USAGES PEDAGOGIQUES : HISTOIRE DU
FRANÇAIS-ARABE ET PERCEPTIONS ET
REPRESENTATIONS SOCIALES DE LA LANGUE
ARABE ET DU FRANÇAIS

Dans le cadre de la première partie de ce travail, notre recherche est divisée en deux chapitres, dans le chapitre 1, il est question dans ce chapitre de faire une analyse et de ressortir l'historique des langues officielles qui sont le français et l'arabe (bilinguisme) au Tchad. En plus des usages que peut avoir les deux langues, il sera également dans le chapitre 2 de faire comprendre et expliquer les perceptions et les représentations sociales de ces deux langues l'arabe et du français. C'est-à-dire, montrer comment le bilinguisme se manifeste dans la société tchadienne et comment les élèves apprennent- ils ce bilinguisme. La principale tâche de cette partie sera alors de faire un état des lieux de l'évolution de l'arabe et du français depuis leur promulgation comme langues officielles.

CHAPITRE 1 : HISTOIRE DU FRANÇAIS ET DE L'ARABE AU TCHAD.

Ce chapitre consistera à cet effet à dresser en quelque sorte l'histoire du français et de l'arabe, les deux langues qui constituent le bilinguisme dans le système éducatif tchadien. Tout comme le français, l'arabe tire ses origines aussi dans l'histoire du pays.

L'histoire a fait que le Tchad a hérité de deux langues internationales : d'abord l'arabe et ensuite le français. Comme affirme l'auteur « Au lieu que cet héritage soit transformé en atout, malheureusement il est devenu une pomme de discorde, un sujet de conflit » Al-habo cité par (Aziber, 2013, p. 74). Il est d'autant devenu une pomme de discorde qu'il impacte sur le rendement de la politique linguistique nationale. L'administration publique héritée de la colonisation reste à dominance francophone.

C'est d'ailleurs le cas dans la quasi-totalité des pays du continent africain. Le chapitre ne se contentera pas seulement à ressortir l'historique de l'avènement du bilinguisme tchadien, il s'attaquera également aux politiques publiques en rapport avec l'enseignement de l'arabe et du français ainsi qu'aux manuels didactiques.

I.1. L'histoire de la langue arabe au Tchad

L'arabe est une langue officielle au Tchad depuis l'Indépendance en 1960. Cette langue fut l'affaire des grands empires du Nord du pays. L'arabe a su concilier son histoire à celle de ce pays. Il a été importé par des caravaniers musulmans et autres commerçants au sein du territoire tchadien. Il est utilisé dans la vie publique et les établissements d'enseignement, mais de nombreuses autres langues locales sont également parlées dans le pays, comme le Sara et le maba. La pratique de l'arabe s'est développée à travers les siècles, grâce à l'influence des cultures islamiques et la diffusion de la religion.

L'arabe a également joué un rôle important dans la transmission de la culture et de l'histoire du Tchad. De nombreux textes en arabe anciens témoignent de l'importance de la langue dans la vie culturelle et politique du pays.

I.1.1 L'entrée de la langue arabe au Tchad

L'entrée de l'arabe au Tchad s'est produite au fil de la diffusion de l'islam dans la région. Elle est largement utilisée au Tchad dans des contextes variés, tel que l'enseignement, la justice, les médias et les affaires publiques. (Ramadan, 2010, p. 36) Indique que l'arabe « *coexiste avec de nombreuses autres langues locales qui continuent de jouer un rôle important dans la vie quotidienne des communautés tchadiennes* ». En dépit de cette diversité linguistique, l'arabe demeure une langue clé pour l'identité culturelle et la cohésion nationale au Tchad. Cette langue est enseignée dans les établissements scolaires, son enseignement contribue à préserver la richesse linguistique et culturelle du pays et favorise la promotion du bilinguisme, tout en permettant aux nouvelles générations de s'engager dans la vie publique et de communiquer avec d'autres pays arabes.

Les protagonistes arabisants du contentieux linguistique franco- arabe ne se privent pas de souligner le caractère très ancien de l'introduction de l'arabe au Tchad, en l'opposant à la nouveauté du français. C'est évidemment incontestable d'un point de vue historique. Mais, loin des partis-pris et des passions chauvines, que peut-on en dire scientifiquement ?

La langue arabe est entrée au Tchad vers le XII^{ème} siècle de l'ère chrétienne. Elle a été l'une des conséquences de l'immigration des peuples arabes en provenance de la vallée du Nil à l'Est du pays et des autres pays Maghreb. Ce sont ces immigrés qui ont introduit la religion musulmane et la langue arabe dans les différents Etats et sultanats à l'instar de l'actuel Tchad. (Aziber, 2013, p. 19) affirme que : « *Ces Etats et empires se sont constitués à partir du XII^{ème} siècle. Ils étaient fortement structurés au plan institutionnel et ont contribué à l'histoire de la communauté islamique et la propagation de la langue arabe au Tchad par ces différents empires du pays* ».

I.1.2. Les grands empires au Nord du Tchad

Le Tchad a connu plusieurs grands empires au cours de son histoire. L'histoire des empires du Tchad dans le XI et VII siècle de l'ère chrétienne. L'empire est commandé par un Sultan, qui a le pouvoir de diriger la population d'une grande région, ainsi que les provinces qui lui est attribuée de vastes contrées du Tchad. Ces empires sont l'empire du Kanem -Bornou qui est le premier du VII siècle au XIV siècle a connu sa gloire au XIII et atteint son apogée au XVI siècle.

L'empire a entretenu durant ces deux époques historiques des étroites coopérations avec les centres de civilisation arabes et islamiques du Caire et Tunis, de Tripoli etc. ; c'est pourquoi Coudray cité par (Aziber, 2013, p. 30) dès cette époque d'ailleurs,

La correspondance officielle des sultans du Bornou est rédigée en arabe ce qui signifie que des contacts approfondis avaient déjà été noués depuis longtemps entre le monde arabe islamique et le bassin du Lac Tchad. En plus de ces relations officielles, s'établissent des échanges commerciaux, culturelles et de nature divers.

Par la suite, concurremment avec la poursuite de l'immigration arabe, virent successivement au jour, deux autres royaumes musulmans, celui du Baguirmi, à la fin du XVI^{ème} siècle et celui du Ouaddaï au début du XVII^{ème} siècle qui choisirent aussi l'arabe comme langue administrative et diplomatique. Une compétition culturelle était dès lors ouverte entre la langue « officielle » et les cultures locales. Pour ne prendre que le cas du Ouaddaï, dont la capitale, Abéché, occupe la place privilégiée de centre de référence arabo-islamique pour tout le pays, non seulement « l'administration [y] adopta l'Arabe », mais encore les élites, au fur et à mesure de leur islamisation, « cherchaient à imiter le modèle arabe [...], et] même à s'identifier aux arabes », au prix d'une véritable « aliénation [...] des notables et des dirigeants [qui ont] honte de leur culture » l'a démontré (Coudray, 1997, p. 3). Mais, de même que beaucoup de pratiques préislamiques ont résisté à l'islamisation et coexistent aujourd'hui encore avec le credo et le rituel musulmans, de même la permanence de la langue et de la culture maba sous la couche arabisée est une caractéristique essentielle du processus d'acculturation engagé depuis si longtemps. Au Ouaddaï, et encore bien davantage au Kanem et au Baguirmi, « l'arabe littéral [...] n'était en fait compris que des élites vivant dans les capitales qui jouissaient d'un rayonnement culturel. » (Coudray, 1997, p. 7).

De plus, la vénérable institution de l'école coranique, même si elle a contribué à l'approfondissement de l'islamisation et à la sélection d'une élite qui a pu accéder aux plus hautes sphères des sciences islamiques, n'en demeure pas moins d'un très faible niveau (Coudray, 1997, p. 7) estime que : « la plupart des élèves sortis de cette école sont incapables de parler correctement la langue du Prophète. Ils savent seulement réciter des formules toutes faites dont le sens leur échappe souvent »

L'empire du Ouaddaï est moins ancien que l'empire du Kanem, mais a pu très vite récupérer ce lien avec le monde arabo-islamique. Il s'est érigé en centre de référence de culture et de civilisation arabo-islamique au Tchad. Le sultanat du Ouaddaï a joué un rôle très important dans la diffusion de l'islam. Il a contribué significativement à la propagation de la langue arabe dans toute la région. L'arabe qui était la langue de communication privilégiée, servait dans toutes

les affaires officielles que courantes. Cela a facilité les relations entretenues avec les centres de civilisation islamique du Caire, du Darfour, de Tripoli etc. Selon Coudray (1997) le sultan du Ouaddaï, connu sous le nom de Sabon au début du XIX siècle, est connu par sa politique culturelle arabo-islamique : création des foyers d'études appuyés sur des ulémas étrangers intensification de l'envoi d'étudiants à Alazhar. Si bien que, lorsqu'elle arriva au Tchad, l'administration coloniale française trouva en face d'elle, dans les trois royaumes du Nord, l'arabe comme langue d'enseignement religieuse et d'administration.

Le dernier empire est l'empire du Baguirmi, du XV au XVII siècle fut le principal Etat oriental de la plaine du Tchad, entre le Lac ; mouvance du Bornou, et le pays hadjarai, ensemble ethniquement et politiquement complexe de populations hétérogènes installées là, probablement depuis des temps très anciens.

Ces trois empires ont été à l'origine de l'expansion et la propagation de la langue arabe au Tchad à travers leur relation avec la religion islamique.

I.1.3 L'arabe au Tchad pendant la colonisation

Pendant la période de la colonisation française au Tchad entre (1911 et 1960), l'arabe a été vu comme une menace pour le domaine culturel et politique pour la France. La langue arabe n'était pas reconnue comme une langue officielle et son enseignement était limité dans les établissements scolaires. Les autorités coloniales françaises ont promu l'utilisation du français et d'autres langues européennes pour renforcer leur contrôle sur la population tchadienne

Depuis l'arrivée des nomades et commerçants arabe vers l'Egypte, Soudan, Lybie etc., l'arabe a trouvé une opportunité favorable avec l'appui des trois empires du grand Nord du Tchad (l'empire du Kanem-Bornou, l'empire du Ouaddaï et l'empire du Baguirmi). L'arabe est devenu une langue commune à toutes les sociétés du Nord du pays. Cette communauté va menacer le processus de la colonisation française. Cette langue impériale va entrer en concurrence avec l'arabe sur tout dans le Nord du pays. La nouvelle autorité a vu l'arabe comme la cause de la résistance des trois empires.

Cependant, une guerre est ouverte contre les écoles et les autres foyers de transmissions de la langue arabe. Dans cette perspective, affirme Coudray, 1997, p. 27) « *l'autorité coloniale a combattu farouchement les tenants des idées panarabes et pan- islamiques, dont étaient et sont porteurs les arabisants* ». De toutes ses forces, la puissance coloniale s'en prend aux défenseurs de l'arabe et ceux qui se chargent de sa transmission. La politique se durcie mais la stratégie

change, rapport Boukar (1994) entre 1900 à 1960. À l'époque coloniale, la langue arabe est enseignée sous forme d'enseignement coranique et de manière facultative. Leur objectif est d'attirer les enfants des parents musulmans vers l'école coloniale. Cela fut sans grand succès, car l'école de Mao (1^{ère} école francophone du Tchad), créée en 1911, par ailleurs implantée au Nord a été relativement un échec. (Moumini, 1964, p. 72) affirme que : « *L'élite nordiste y voyait en elle un moyen d'acculturation. La langue arabe était la seule, soutient* » en ce sens qu'elle a servi à véhiculer une culture riche. C'est la langue d'une culture plurielle dont le fondement se rattache le plus souvent à l'islam. Ce qui vaut le mérite d'être si répandue.

Les communautés nordistes se sont solidarisées davantage autour de l'arabe symbole d'union, tandis que l'autorité coloniale hausse le ton et les traite comme les radicalistes. Cette situation a agacé le colonisateur. Celui – ci y voyait la mainmise des grandes écoles islamiques à l'instar de Ma-Had et Al-Azhar en Egypte. Il a fallu attendre l'indépendance pour voir évoluer le regard sur la langue arabe.

L'arabe a eu une histoire complexe au Tchad, influencé par les différentes périodes de domination étrangère et les mouvements politiques locaux. Pendant la colonisation française, l'arabe a été vu comme une menace pour la domination française et a été limité dans son enseignement et son utilisation officielle. L'arabe a contribué dans la vie culturelle, éducative et religieuse des tchadiens et a été officiellement reconnu en tant que langue nationale après une vingtaine d'années d'indépendance du Tchad.

I.1.4 L'arabe au Tchad après la colonisation en 1960

Après la colonisation française au Tchad (après 1960), l'arabe a été reconnu en tant qu'une langue officielle du pays. Cela a entraîné un renforcement de l'enseignement de l'arabe dans les établissements scolaires et une augmentation de son utilisation dans les contextes officiels et commerciaux.

Le Tchad indépendant, la situation de l'arabe a considérablement changé. Il est passé d'une langue simplement combattue à une langue valorisée, voire officialisée. Ainsi, nous citons (Ramadan, 2010, p. 27) affirme que : « *depuis l'accession du pays à l'indépendance, en dépit de son évolution chaotique, le développement de l'arabe tant au niveau de l'enseignement religieux que laïc c'est poursuivi avec de plus en plus de vigueur. La langue a connu une reconnaissance progressive* ».

I.2. L'histoire du français au Tchad

L'histoire du français au Tchad a commencé pendant la période de colonisation. Le français a été imposé comme la langue officielle du Tchad et a été enseigné dans les établissements scolaires, devenant ainsi la langue de l'élite, la langue d'enseignement et pour les communications entre les différentes communautés linguistiques. L'enseignement du français a également continué dans les établissements scolaires, bien que l'arabe ait été reconnu en tant que deuxième langue officielle du pays.

Le Tchad a connu de nombreux défis politiques et sociaux, mais le français a continué d'être largement utilisé dans le pays. Aujourd'hui, le français est toujours enseigné dans les établissements scolaires et utilisé en tant que langue première. Bien que l'arabe soit largement utilisé dans la vie quotidienne du pays, le français reste une langue importante pour les Tchadiens, pour les communications internationales, pour les activités économiques et commerciales

La langue française est une langue de la colonisation, d'un point de vue historique au Tchad. Elle a largement bénéficié de la couverture de l'autorité coloniale avant l'indépendance. Dès son entrée, cette langue a pu très vite s'instituer en langue d'Etat, malgré le nombre peu élevé de ses locuteurs. Ainsi, a-t-elle su jouer face à l'amalgame qui se fait autour de la vérité de l'arabe comme deuxième langue officielle. Depuis son arrivée au Tchad, elle n'a fait que s'imposer. La langue française conserve encore aujourd'hui sa place de la première langue officielle léguée par la colonisation.

Les langues officielles deviennent des instruments de leadership qui propulsent au sommet des instances déprise de décisions. Ainsi, l'usage du français offre des opportunités alléchantes que l'arabe ne réussit pas à faire. Dans les secteurs publics et encore plus dans le secteur privé, les formulaires, les services de réception, les documents de travail ne sont disponibles qu'en français. C'est également le cas des appels d'offres, les entretiens d'embauche, la gestion des affaires courantes.

À cet effet, les banques, les cabinets d'expert en tous genres, les agences de voyage, les industries, entre autres sont des institutions exclusivement francophones. Pour ces raisons, le français accroît sa visibilité et s'identifie de mieux en mieux comme une langue d'intégration professionnelle. L'élite politique pour sa part s'en sert comme langue de prestige. Elle participe à travers les attitudes et les représentations qu'elle manifeste à l'égard de cette langue, faire d'elle une langue du pouvoir. Le français devient ainsi une langue qui symbolise le pouvoir, qui donne droit au pouvoir exercé sur le peuple une légitimité venue d'en haut

I.2.1. La pénétration de la langue française au Tchad

La langue française est entrée dans le territoire tchadien par le biais de la colonisation occidentale. Elle est le signe le plus visible de l'héritage colonial. C'est une langue d'à peine un siècle et quelques années au Tchad. A ce titre l'histoire du Tchad, nous rappelle que la langue française n'a été introduite au Tchad que par un colonisateur, le commandant Lamy en 1900. Principale langue de communication coloniale, elle a la peine s'installer dès son arrivée, dans le Nord du Tchad où se trouve une grande communauté musulmane.

Au moment où commencent la colonisation française, en 1900, l'islam au Tchad occupe à peu près le même espace que nous lui connaissons actuellement, à savoir les neuf préfectures situées au-delà de la rive droite du fleuve Chari. Un tournant décisif marque alors l'histoire du pays : pendant que les populations du sud, d'abord réticentes devant l'irruption de l'envahisseur, font un accueil sans réserve à l'école française, celles du nord, se sentant menacées dans leur identité arabo-islamique, s'enferment dans un refus farouche. Pourtant, la République laïque avait veillé jalousement à préserver le « nord musulman » de l'avancée des missions chrétiennes. Elles y furent interdites jusqu'en 1945. Alors que l'enseignement public se met en place en 1911 (par l'ouverture de l'école de Mao) et que, dès 1920, des missions protestantes ouvraient des écoles privées dans le sud, ce n'est qu'en 1923 que la première école est ouverte à Abéché, la capitale arabo-islamique du pays.

Après l'indépendance du Tchad en 1960, la pénétration de la langue française dans le pays a continué de se renforcer, en partie, en raison de la forte présence française dans le secteur économique et commercial, ainsi que dans les activités politiques et diplomatiques. Cette pénétration de la langue française s'est produite à travers l'histoire de la colonisation, de l'enseignement scolaire, de l'influence économique et politique au Tchad.

La langue française fut une véritable découverte pour la population autochtone. Dès 1900, Cette langue a commencé à influencer les langues déjà existantes, notamment l'arabe parlé. Plusieurs historiens s'accordent à dire qu'elle a un caractère offensif. La langue française a cherché à gagner du terrain et à travers elle, la politique coloniale, mais cela fut sans véritable succès. Cette Langue étrangère, elle a attendu une bonne dizaine d'années pour être enseignée par quelques enfants des notables et aux serviteurs à Mao au Kanem en 1911, Fort Lamy en 1921 et à Abéché en 1923. Les populations du Nord du Tchad l'on accueilli sereinement. Pour ces populations en effet, la langue française symbolisait la perte des valeurs d'identité culturelle et religieuse. L'autorité coloniale s'est montrée à cet égard, impitoyable. Elle a intensifié la répression sans inverser la tendance. Finalement, l'autorité coloniale fait office d'Etat, a opté pour

le dialogue. Ainsi, elle a fait plusieurs propositions à la communauté rebelle parmi lesquelles l'introduction de l'enseignement de la langue arabe dans le système éducatif.

Contrairement, le Sud du Tchad a présenté une attitude autre. Loin de cette crainte de perte de valeurs culturelle et religieuse, (Coudray,1997, p. 24) affirme que :

Les populations du sud, d'abord réticentes devant l'irruption de l'envahisseur, font un accueil sans réserve à l'école française (...), c'est ainsi que la langue française a trouvé véritablement le lieu de son épanouissement. Elle a joui de cet accueil pour voir exploser le nombre de ses locuteurs.

De plus, la proximité chrétienne a grandement favorisé la propagation de la langue française. L'autorité coloniale y trouvait par-là, un cadre idéal pour sa politique. L'enseignement de la langue française s'est vulgarisé. Les moyens de diffusion du français se sont accrus. Divers services se sont mis à la disposition de la langue française. Les autorités traditionnelles y allaient de leur côté pour faciliter la propagation du français. D'abord sous forme d'alphabétisation en vue de former de traducteurs et des interprètes par la suite, l'on est passée au stade de l'éducation.

Les missions religieuses chrétiennes n'étaient pas en reste. Ainsi, rapporte Aziber (2013) à partir du 1920, « les missions religieuses s'installèrent dans le sud du Tchad, elles avaient avant des écoles dans le but à la fois d'enseigner le français et d'évangéliser la population. » De cette manière, la langue française avait très vite convaincu, comme l'arabe l'avait fait avec l'islam au Nord du Tchad. Des jeunes cadres de l'administration coloniale étaient ainsi formés. Vers 1945, l'action s'est intensifiée avec la motivation du sud du Tchad. A ceux-là, s'est ajoutée la minorité nordiste formée de gré ou de force. Les évènements se sont succédé. Le Tchad est devenu indépendant en 1960, comme bon nombre de colonies françaises.

I.2.3 Le français sous le Tchad indépendant

Après l'indépendance, le Tchad a hérité de la langue française, comme langue d'administration coloniale, elle est devenue la langue d'Etat. Cette langue était la seule langue officielle utilisée par l'élite Nordiste. Elle est devenue plus importante par rapport aux langues déjà existantes sur le territoire tchadien. Les politiques linguistiques du Tchad indépendant ont été influencées par des facteurs tels que la préférence pour le français comme langue d'Etat et l'arabe en tant que deuxième langue officielle, la promotion de l'identité tchadienne et la nécessité de renforcer l'unité nationale. En conséquence, le français n'a pas eu le même niveau de promotion et

d'utilisation qu'auparavant, mais il reste largement utilisé en tant que langue secondaire pour les communications entre les différentes communautés linguistiques du pays.

La langue française a vu naître une multitude d'écoles et des centres de formation qui contribuent à sa propagation. La tendance semble s'inverser au Nord du Tchad, contrairement à l'époque coloniale. De plus en plus des volontaires apprennent la langue française, notamment dans les années 2000. Alors qu'elle réussit à l'échelle mondiale, les statistiques lui donnent une place rassurante au Tchad. La langue française ne semble pas cédée face à la pression constante de l'arabe ces dernières années. Elle est régulièrement en première place. Cette langue a conquis le sud du pays et conforte jour en jour sa position au Nord Avec l'effet de la mondialisation qui exige l'ouverture aux autres nations. La langue française a gardé son statut de la langue d'enseignement et de l'administration hérité de la colonisation

I.2.4 Le statut des langues au Tchad

Le Tchad compte plus de 146 langues, c'est l'un des pays d'Afrique centrale comptant une pluralité linguistique importante. Le Tchad héberge en son sein une langue véhiculaire qui est l'arabe tchadien. Cette variété de l'arabe a été favorisée par un certain nombre important de locuteurs. Ainsi, l'arabe tchadien a pu passer les autres langues nationales. Il s'est imposé comme langue commune à toute la population. Selon la constitution tchadienne, en son article 9, le français et l'arabe sont les deux langues officielles.

En plus de ces deux langues officielles, il existe de nombreuses autres langues locales parlées dans le pays, telles que le Sara, le Kanembu et l'Arabe Tchadien. Les langues locales sont souvent utilisées pour la communication quotidienne dans les communautés rurales, tandis que le français et l'arabe sont utilisés pour les communications officielles, l'enseignement et les affaires gouvernementales.

Les langues, en tant que composantes principales de la culture et de l'identité de l'être humain ont toujours suscité des débats houleux et passionnés dans toutes les sociétés ; c'est le cas du Tchad. L'approche conflictuelle du champ bilingue au Tchad n'est que le reflet de la situation politique dominante du français. C'est la politisation d'un champ qui devait rester du sort de la recherche scientifique objective qui établit des constats et propose des solutions. L'État fait tout pour que le français et l'arabe soient les langues de l'administration, de communication, des médias et d'enseignement, malheureusement, (Dadi, 2019, p. 31) affirme que :« *cette politique n'aboutit pas à ses fins. L'apprentissage des deux langues est obligatoire mais, à l'école, la*

représentation des élèves porte en majorité sur la valorisation du français comme langue de réussite et du travail »

Par contre, l'arabe littéraire se résume seulement à l'école comme option pour la valorisation d'un diplôme. C'est pourquoi nous prévenons avec (Zakaria, 2004, p. 8) déclare que :

Nous devons être conscients des enjeux linguistiques, car le sentiment linguistique est incontestablement l'un des facteurs les plus sûrs et les plus durables d'unité et d'entente. Mais il est également l'un des facteurs les plus durables de subversion et de conflit.

1.2.5 Le statut des langues officielles

Les langues d'enseignement au Tchad, ont un statut bien défini. Selon la constitution tchadienne de 1996 de son l'article 9 stipulant que : « *les langues officielles sont le français et l'arabe* ». Ces langues disposent d'une politique en leur faveur. C'est ainsi, ils ont des centres de formation et d'écoles qui se chargent de leur propagation. Ces langues bénéficient de la couverture de l'autorité publique, qui font l'objet des conférences, des colloques et d'autres cadres de réflexion à leurs sujets.

Les langues officielles sont celles reconnues sur le plan institutionnel par l'Etat dans le système éducatif, et dans l'administration. Les deux langues. Selon l'Unesco cité par (Dadi, 2019, p. 31). « Elles ont un caractère légal et servent aux échanges formels dans la vie publique du pays » Sur les Etats membres, la langue officielle est la langue utilisée dans le cadre des activités officielles, éducation, pouvoirs législatifs, exécutifs et judiciaires. D'après la dernière constitution, et par conséquent, le Tchad est un pays bilingue avec deux langues qui ont chacun un statut officiel. Et selon la définition de Wamba et Noumsi (2004, p.111).

On entend par statut d'une langue l'importance sociale de celle -ci, dans une situation linguistique donnée, la communauté formée par ces locuteurs réels, et l'influence de cette langue sur ses usagers dans les aires géographiques ou elles se parlent. Le degré de propagation d'une langue donnée sera un facteur déterminant pour inscrire ses statuts

Selon cette définition, on constate que la langue française occupe une place importante c'est à dire qui prédomine dans les échanges linguistiques quotidiens et place l'arabe dans une

situation de régression. Compte tenu de ses fonctions et des espaces sociaux qu'il occupe, le français jouit d'un statut complexe. Le bilinguisme dans le système éducatif est-il équilibré ? De nos jours, on observe dans les établissements, dans la vie quotidienne, le français et l'arabe jouent un rôle prépondérant au Tchad. Le progrès de la scolarisation de rendre familier et faciles d'accès à une proposition grandissante de la population. Mais la situation de croissance rapide du français observée inquiète la société tchadienne : le français est devenu langue majoritaire et l'arabe littéraire, en dehors de son statut officiel, ne sert vraiment pas à la communication intercommunautaire.

I.2.6. La promulgation de la loi sur l'enseignement du bilinguisme au Tchad

Le bilinguisme au Tchad est pratiquement parlant. Presque chaque tchadien parle au moins deux langues : une deuxième langue en plus de sa langue intellectuelle (à ne pas confondre avec la langue maternelle). Chaque tchadien est donc presque bilingue. Il faut néanmoins faire la distinction individuelle : peut-être plusieurs niveaux de compétence.

Par contre, le bilinguisme d'Etat peut être parfait, c'est-à-dire l'Etat dans son rendement, porte l'exigence sur l'équité des langues. Le français est souvent utilisé comme langue d'enseignement dans les écoles publiques et privées du pays, tandis que l'arabe est enseigné comme matière. Il est possible que des programmes d'enseignement bilingue aient été mis en place dans certaines écoles ou régions du Tchad. Il est important de noter que le Tchad est un pays multilingue et que la promotion de l'enseignement bilingue peut aider à renforcer la compréhension interculturelle et à préserver les langues locales en risque de disparition. Cependant, l'enseignement bilingue peut également poser des défis, tels que la formation des enseignants et la fourniture de matériels pédagogiques dans les deux langues.

La promulgation du bilinguisme, le 31 Mars 1996, la constitution affirme dans son article 9 que « *les langues officielles sont le français et l'arabe* » Dix ans plus tard en 2006, une loi a été adoptée celle n°16 portant l'orientation du système éducatif tchadien. Cette loi stipule dans son article 5 que : « *l'enseignement et la formation sont dispensés dans les deux langues officielles qui sont le français et l'arabe* ». En effet, il s'agit au niveau national de la loi qui encadre l'enseignement des langues dans le système éducatif tchadien. Elle rend possible l'enseignement du français et de l'arabe obligatoire au niveau national. Cette loi faut-il le préciser, est la dernière concernant le système éducatif tchadien, mentionnant l'application du français et de l'arabe comme deux langues de fonctionnement de l'école tchadienne.

Qu'affirme (Kayar,1979, p.4) « *Le bilinguisme français-arabe est une réalité incontournable au Tchad. Car la majorité des concitoyens parle couramment l'arabe dialectal à côté du français qui est restée longtemps la seule langue d'administration* »

L'officialisation de la langue arabe à côté du français est une évolution logique. Sa finalité est le renforcement de l'unité à la recherche de la cohésion nationale. La volonté manifeste du gouvernement tchadien d'œuvrer pour une politique de promotion du bilinguisme efficace et effectif a été matérialisée par les textes et les actes suivants :

Tableau 2 : Texte juridique portant sur la promotion du bilinguisme (sur décret présidentiel 1996)

Décrets	Année de promulgation	Déclaration
Décret n°07/PM/MEN/95	9 février 1995	« <i>Tout citoyen tchadien peut donc choisir d'éduquer ses enfants dans l'une des deux langues ou bien dans les deux langues</i> ».
Décret n°14/PR/PM/MEN/2003	16 janvier 2003	Portant organigramme du ministère de l'éducation Nationale, créant une direction de l'enseignement bilingue.
Décret n°218/PR/PM/MEPEC/2011	2 novembre 2011	Portant organigramme du ministre de l'enseignement primaire et de l'éducation civique, confirme la direction de la promotion du bilinguisme.
Décret n°838/PR/PM/MEN/2013	5 décembre 2013	Portant organigramme du ministère de l'enseignement fondamental et de l'alphabétisation érige la direction de la promotion du bilinguisme en direction générale de la promotion du bilinguisme.
Décret n°414 /PR/PM/MEN	17mai 2017	Portant l'organigramme du ministère de l'éducation Nationale rebaptisé la direction de l'enseignement bilingue en direction de promotion du bilinguisme

Toutes ces lois sont régies par l'Etat tchadien, afin que l'enseignement de ces deux langues devienne efficace dans les établissements (primaires, secondaires et supérieurs) que chaque enfant doit au moins parler une de ces deux langues l'arabe littéraire ou le français (les deux). Ces deux langues puissent coexister comme langue d'enseignement et d'administration. C'est grâce à la Conférence Nationale Souveraine du 13 janvier 1993 que les débats autour du bilinguisme ont été développés par les forces en présence. Cela a permis la constitutionnalisation de l'arabe classique (littéraire) et le français comme langues officielles de la république.

1.2.7 Les politiques publiques relatives à l'enseignement du français et de l'arabe

La politique publique en matière d'éducation s'inscrit dans le cadre du développement humain et sont axées sur la poursuite des efforts visant l'amélioration du rendement du système national d'éducation et de formation afin de répondre, quantitativement et qualitativement aux besoins du pays en matière de qualification des ressources humaines. Les politiques publiques dans ce domaine peuvent inclure la formation des enseignants pour enseigner dans les deux langues, la fourniture de matériels pédagogiques bilingues et la promotion de programmes d'enseignement bilingue dans les écoles publiques et privées. Il est important de noter que les politiques publiques peuvent varier en fonction des priorités du gouvernement et des ressources disponibles.

L'action gouvernementale vise, notamment, à consolider l'enseignement et à améliorer la réforme du système éducatif entamée en 2003, en ciblant l'enseignement primaire comme cycle prioritaire et en assurant l'équité et l'égalité des chances à l'ensemble des enfants pour l'accès à un enseignement de qualité, pertinent, efficient, inclusif et favorisant la réussite scolaire des apprenants (élèves).

La plupart des gouvernements ont bien saisi l'enjeu de l'amélioration du niveau d'éducation, soit par des questions d'équité, soit plus sûrement pour des raisons d'amélioration de la main-d'œuvre et de la compétitivité de l'économie nationale, considérations qui se sont cristallisées il y a une vingtaine d'années dans la doctrine de la société connaissance.

Le début des politiques éducatives élaborées en éducation au moment des indépendances des pays africains, ont visé un développement rapide et global du secteur éducatif, sans qu'il soit tenu compte des conditions historiques mise en place des systèmes scolaires, ni de leurs caractéristiques d'origine sociale et régionale. Comme Al-habo (2004) montre « *Ces politiques globales, le plus souvent ambitieuses, se sont soldées par des échecs successifs* ». La rémanence

des objectifs fixés dès la conférence d'Addis -Abeba (1962) montre que les politiques d'éducation ont rarement atteint leurs buts.

A cette époque, la permanence des inégalités entre garçons et filles devant l'école découle d'une politique du laissé -faire qui a permis leur reproduction Lange (dire ; 1998). Les années 1960-1980, ont pourtant connu une forte implication des Etats africains dans l'évolution des systèmes scolaires. Quelques pays ont nationalisé l'ensemble des écoles privées ; d'autres voyaient la part des établissements publics s'accroître. L'Etat était omniprésent, ne laissant que peu d'initiatives aux autres acteurs. Le rôle des associations des parents d'élèves était insignifiant, les organisations non gouvernementales n'intervenaient que très rarement dans le secteur scolaire et l'influence des bailleurs de fonds restait modéré dans l'élaboration des politiques scolaires et les financements des réformes.

Selon la politique publique de l'Etat tchadien, concernant les deux langues d'enseignements le français et l'arabe. Plus tard une constitution consacrant une place à l'arabe dans l'enseignement fut votée le 16 avril 1962. Plusieurs actes à la fois présidentiels et ministériels ayant pour ultime objectif d'instaurer le bilinguisme suivront. C'est le cas du décret n° 117/PR/EN du 1^{er} juin 1962 portant organisation et réglementation de l'enseignement de la langue arabe sous sa forme laïque dans les structures administratives et pédagogiques dans le 1^{er} et 2^{ème} degré.

Ce décret entend en effet encourager les parents réticents à envoyer leurs enfants dans les écoles francophones et proclame en outre en ses articles 1 et 2 que cet enseignement reste facultatif. Pour sa part, l'Arrêté n°1558/PR/MEN/62 du 19 juin 1962 restructurant le collège du Ouaddaï en Lycée franco-arabe d'Abéché vient renforcer les actions en faveur de l'institution du bilinguisme au Tchad. Bien plus, la Charte Fondamentale de 1978 fait mention de l'arabe comme deuxième langue officielle du pays et étend son champ d'intervention à différents secteurs d'activité notamment politique, administratif, médiatique, économique, diplomatique etc.

Le Tchad a inscrit la valorisation des ressources humaines au premier rang des priorités. Le gouvernement par sa participation à toutes les rencontres internationales sur l'éducation et la formation, manifeste ainsi la volonté de satisfaire ce droit légitime à l'éducation.

Ainsi, le Tchad a adopté une politique éducative en accord avec les partenaires au développement, la stratégie nationale d'éducation et de formation. Cette stratégie tire son fondement du plan d'orientation définissant les options de politiques économique et sociale du Tchad en l'an 2000. Elle accorde la priorité à l'enseignement de base et à l'enseignement

technique et la formation professionnelle. Les objectifs et le plan d'action de cette stratégie mise en œuvre depuis 1993 ont été améliorés, consolidés et renforcés lors de la Réunion Sectorielle Éducation – Formation tenue en janvier 2000 à N'Djamena, dans le cadre du suivi de la table ronde de Genève IV qui définit les orientations stratégiques du secteur de l'éducation au Tchad Rapport (2015, p. 8)

Conformément au dispositif de la constitution, le gouvernement s'engage à traduire dans les faits, l'option de la promotion du bilinguisme en rendant obligatoire l'enseignement des deux langues officielles dans tous les établissements scolaires du pays. S'agissant du bilinguisme, son développement implique la dispense graduellement des enseignements du français et de l'arabe. C'est une politique publique développée par l'Etat tchadien pour la pratique du bilinguisme au Tchad.

Ces politiques publiques sont généralement de renforcer les compétences linguistiques des élèves dans les deux langues officielles, ce qui peut les aider à communiquer avec une plus grande partie de la population tchadienne et à accéder à plus de ressources éducatives et économiques. De plus, l'enseignement bilingue peut également contribuer à la préservation des langues locales en danger de disparition et à la promotion de la compréhension interculturelle. Cependant, l'application de ces politiques peut être limitée par des défis tels que le manque de ressources et de personnel qualifié, ainsi que des difficultés à harmoniser les programmes d'enseignement entre les écoles publiques et privées.

1.2.8 Les manuels didactiques

« L'Etat tchadien à la volonté d'instaurer le bilinguisme à partir des manuels, mais le gouvernement n'a pas mis des outils adéquats à la disposition des enseignants bilingues, qui manque de programme scolaire, de documents suffisants sur les deux langues. Défauts de moyens financiers » qu'affirme (Dadi, 2019, p. 52).

Les manuels didactiques d'enseignement au Tchad incluent généralement des livres scolaires pour les différentes matières enseignées, tels que les mathématiques, les sciences, la littérature, l'histoire et les langues. Les manuels sont généralement écrits en français ou en arabe et peuvent être publiés par des éditeurs locaux ou étrangers. Les manuels sont conçus pour aider les enseignants à planifier leurs cours et les étudiants à suivre leur progression. Les manuels peuvent également inclure des activités et des exercices pour renforcer les compétences des étudiants. Cependant, le coût élevé des manuels peut être un défi pour les familles à faible revenu et peut limiter l'accès à des ressources éducatives de qualité pour les étudiants.

Le ministre de l'éducation nationale s'attelle à procéder à la mise au point d'un projet de traduction des ouvrages scolaires dans le cadre de l'enseignement. Ce projet vise à assurer la traduction du programme scolaire dès le primaire, secondaire et supérieur. Mais les moyens déployés pour ce projet sont insuffisants pour aboutir à un travail efficace. On parle de volonté, mais on ne voit aucune réalisation sur la révision du système. En ce moment, il est difficile de parler de bilinguisme effectif par ce qu'il n'y a un problème de volonté politique de rendre le pays bilingue efficace. Selon (Durkheim,2002, p.12) pense que

Chaque société se fait un certain idéal de l'homme. C'est un idéal qui fait le pôle de l'éducation (...) chaque type de peuple à son éducation qui lui est propre et qui peut servir à le définir au même titre que son organisation morale, politique et religieuse (...) l'éducation est une fonction essentiellement sociale, l'Etat ne peut s'en désintéresser.

Il est important de noter que les manuels didactiques doivent être conformes aux politiques éducatives et aux programmes d'études du gouvernement pour être utilisés dans les écoles publiques. Le choix des manuels peut également être influencé par les ressources financières disponibles pour les écoles et les districts scolaires. De plus, il est également important de veiller à ce que les manuels soient impartiaux et ne promeuvent pas de stéréotypes ou de préjugés discriminatoires. La qualité et la pertinence des manuels didactiques peuvent avoir un impact significatif sur la qualité de l'enseignement et les résultats scolaires des élèves.

Tout au long de ce chapitre, nous avons évoqué l'historique des deux langues officielles qui sont l'arabe et le français avant et après la colonisation du Tchad. Nous avons démontré l'évolution et l'entrée de ces deux langues dans le territoire tchadien. Ainsi, nous avons pu aborder dans ce chapitre des aspects sur les politiques publiques relatives à l'enseignement de ces langues officielles, ayant fait l'objet de multiple débat portant sur leur promotion, égalité, et revendication.

Le français est introduit environ deux siècles après l'arabe, mais gagne très vite du terrain en raison de son lien avec la puissance mondiale. Il s'est très tôt imposé au rang de première langue officielle au Tchad. L'arabe vient avec la pénétration de l'islam. Il est resté concentré dans la partie Nord du pays. Le chapitre II portera le plus sur les perceptions et représentation de ces deux langues officielles.

CHAPITRE 2 : PERCEPTIONS ET REPRESENTATIONS SOCIALES DES LANGUES ARABE ET DU FRANÇAIS.

Perceptions et représentations, ces deux notions renvoient à la façon dont les deux langues sont gérées sur le terrain. En d'autres termes, il sera question dans ce chapitre de parler entre autres de la question de la « religiosisation » voire, la sanctification de la langue arabe. Car, dans la société tchadienne, la langue arabe est considérée comme une réserve des seuls pratiquants de la religion musulmane. En plus de cet aspect, il sera également abordé dans ce chapitre le problème de la marginalisation de l'arabe au profit du français, car un constat a été fait : les jeunes apprenants préfèrent le français à l'arabe, ils le considèrent comme une langue des opportunités.

2. Les perceptions sociales de la langue arabe et du français

La notion de perception peut se définir comme « *un jugement sur quelque chose et ce jugement est issu d'un processus de connaissance* » (Viau, 1999, p. 5). En effet, elle est le résultat de la pensée qui révèle un ensemble de connaissances ; de croyances ; de représentation et de sentiment traduisant le point de vue de l'individu sur une réalité dont il a la faculté de prendre connaissance. La perception de ces deux langues est multiple dans le système éducatif tchadien. Elles font du français et de l'arabe des langues officielles (bilinguisme) du pays.

Au Tchad, la langue arabe et le français sont considérés de manière différente selon les cercles sociaux. L'arabe est considéré comme la langue de la religion et de la culture arabe, tandis que le français est considéré comme la langue officielle et la langue de l'éducation supérieure. De plus, certains groupes sociaux considèrent que parler français est un signe de prestige et de modernité, tandis que parler arabe est considéré comme plus traditionnel. Cependant, ces perceptions peuvent varier en fonction de la région et de la génération. Il est également important de noter que la plupart des Tchadiens parlent plusieurs langues, en plus de l'arabe et du français. Beaucoup d'entre eux parlent également les langues locales telles que le sara, le tama, le gorane, etc. Les perceptions sociales des différentes langues dépendent également de facteurs tels que le niveau d'éducation, l'appartenance ethnique et la situation économique. En général, les Tchadiens sont polyglottes et apprécient les différences linguistiques et culturelles.

Il est important de noter que l'utilisation de l'arabe et du français peut également varier selon le contexte. Par exemple, dans les cercles religieux, l'arabe peut être la langue nouvelle, tandis que dans les cercles politiques, le français peut être prédominant. De même, dans les établissements scolaires, le français peut être préféré, tandis que dans les familles et les cercles d'amis, la langue locale ou l'arabe peuvent être utilisés. Selon Khamis du CNC « *les deux langues sont importantes pour la société, par ailleurs elles sont utiles pour le développement socio-culturelle, économique et éducatif dans notre pays* ».

Les perceptions sociales de la langue arabe et du français au Tchad sont complexes et dépendent de nombreux facteurs. Les tchadiens sont souvent polyglottes et apprécient les différences linguistiques et culturelles.

2.1. La langue française dans le Nord du Tchad (arabe)

Au lendemain de l'indépendance du Tchad, la région du grand Nord du pays où se trouve une forte majorité musulmane refuse l'école française ou occidentale (langue française). Cette langue française est le résultat de la conquête coloniale qui a accordé à cette dernière un statut privilégié. La marginalisation de la langue arabe a été adoptée comme seconde langue officielle après le français Dadi, 2019, p. 38) déclare que « *la colonisation française aurait injecté deux éléments majeurs de l'évolution des sociétés tchadienne (...); la mise en place d'un système éducatif fondé sur la langue française et la culture du coton* ». Le refus de l'école publique française dans la région musulmane et l'acceptation relative de celle-ci dans les zones du Sud ont eu pour conséquence un déséquilibre du système c'est pourquoi (Khayar, 1979, p. 86) déclare qu' « *au Tchad, l'école publique laïque et moderne se trouve rejetée par les tchadiens musulmans* ». Ceux-ci lui transmettent un système d'éducation arabe et islamique, véhiculé par des institutions musulmanes traditionnelles. L'administration nationale se trouvait assujettie à un déséquilibre effectif, favorisant les arabophones. Ce que confirme (Derlemari, 1998, p. 124) « *le Tchad indépendant, se trouvait à accordé en parité les postes administratifs aux citoyens formés, sachant minimalement lire et écrire la langue française* ». Ceci explique que, sans une connaissance en français, l'on ne pourra pas accéder à certains postes dans le service de l'Etat.

Il est possible que l'utilisation exclusive du français dans certains cercles sociaux et professionnels au Tchad puisse marginaliser la langue arabe. Cependant, il est important de noter que cela peut varier en fonction de la région et de la génération. En général, les Tchadiens sont souvent polyglottes et utilisent plusieurs langues en fonction du contexte et des personnes avec lesquelles ils communiquent.

Cependant, il est quand possible de connaître qu'il existe des organisations et des mouvements qui travaillent à préserver et à promouvoir la langue arabe et les cultures arabes au Tchad. La marginalisation de la langue arabe au profit de la langue française au Tchad peut exister dans certaines situations (dans le secteur de l'éducation), mais il est important de reconnaître les efforts pour promouvoir l'utilisation de l'arabe dans la vie publique et politique.

En outre, il est important de se rappeler que la marginalisation linguistique peut avoir des répercussions négatives sur les groupes sociaux qui ne parlent pas la langue dominante. Cela peut entraîner une exclusion sociale et économique, ainsi qu'une perte de la diversité culturelle et linguistique. Il est donc important d'encourager une utilisation inclusive des différentes langues, y compris l'arabe, le français et les autres langues locales, pour garantir que tous les groupes sociaux au Tchad soient représentés et inclus dans la vie publique.

Cette marginalisation de la langue arabe a des répercussions négatives sur les groupes sociaux qui ne parlent pas la langue dominante. Il est donc important d'encourager une utilisation inclusive des différentes langues pour garantir une représentation et une inclusion équitables pour tous les groupes sociaux. Ainsi, la promotion de l'utilisation inclusive de l'arabe et d'autres langues locales peut également aider à préserver la diversité culturelle et linguistique du Tchad. Cela peut renforcer l'identité culturelle des groupes locaux, des élèves et encourager la transmission des traditions et des connaissances de génération en génération.

La reconnaissance et la promotion de l'utilisation de différentes langues peuvent contribuer à un environnement plus ouvert et tolérant, où les différences culturelles sont valorisées et respectées. Selon (Diop, 2013, p. 2) affirme que :« *la connaissance du français est nécessaire pour intégrer la fonction publique et occuper des fonctions sociales importantes.* » En effet, le bilinguisme arabo-français inscrit dans les textes institutionnels n'est pas une réalité palpable dans le quotidien des élèves tchadiens, puis qu'il n'existe toujours pas dans le système éducatif. La langue de scolarisation reste très miroitement le français. Les insuffisances de services éducatifs de l'Etat Banque Mondiale (2008). Dans le même sens affirme le censeur Togadoume « *les deux langues sont toujours importantes, dans le sens positif, demande un peu de réajustement dans le système éducatif* ». Pour Nouradine « *les deux langues sont importantes pour la société, par ailleurs, elles sont utiles pour le développement socioculturelle, éducatif et économique du pays* ».

Pour une catégorie des enquêtés, l'enseignement de ces deux langues le français et l'arabe sont utile pour la société et le développement du pays. On doit réajuster sa politique

d'enseignement du bilinguisme dans les établissements publics et privés pour promouvoir l'instauration effective de ces deux langues au Tchad.

Tableau 3 : Représentatif de la perception et représentation de ces deux langues par les élèves francophones et arabophone dans le dixième arrondissement (Terrain d'enquête)

Usage	Francophones	Arabophones	Effectifs	Pourcentages
Très bien	105	23	128	64%
Bien	12	11	23	11,5%
Un peu bien	3	28	31	15,5%
Pas du tout	0	18	18	9%
Total	120	80	200	100%

Ce tableau rend compte des perceptions et représentations sociales de la langue araba et français. C'est ainsi que sur le plan des réponses sur les usages du bilinguisme dans le sixième arrondissement pour 120 élèves francophones 0 pour cent dit pas du tout la langue arabe tant disque pour 80 élèves arabophones 18 reconnaissent de n'est pas utiliser le français. Alors sur la modalité un peu bien 03 élèves de la section francophone ont été enregistrés pendant que chez les arabophones nous enregistrons 28. Quant à la modalité d'usage bien, on observe un net équilibre 12 élèves francophones contre 11 arabophones. Et enfin l'usage très bien a enregistré un score important chez les francophones avec 105 élèves contre 23 élèves arabophone. Ce qui donne dans le même ordre 9 pour cent ; 15,5 pour cent ; 11, 5 pour cent ; et 64,5 pour cent.

Nous comprenons par-là que l'apprentissage, l'adaptation et l'acquisition de la langue française est mieux développés pour les jeunes arabophones alors que l'inverse est difficile. C'est ce qui justifie une faible appropriation de l'arabophonie.

Notre enquête de terrain, montre que les deux langues sont importantes pour les élèves du dixième arrondissement de la ville de Ndjamena.

Encourager l'utilisation inclusive de l'arabe et d'autres langues locales au Tchad peut avoir de nombreux avantages pour la société tout entière, y compris la préservation de la diversité culturelle et linguistique, le renforcement de l'identité culturelle des groupes locaux, et la promotion d'un environnement plus ouvert et tolérant.

2.1.2 Perception de l'absence d'enseignement bilingue : formation à une seule langue

Le bilinguisme français -arabe dans l'enseignement au Tchad et en particulier dans le dixième arrondissement de la ville de Ndjamena est constitué en deux blocs c'est à dire organiser

en sous système français et arabe. Une communauté d'enseignement francophone dont le mobile de l'unité est la langue française et une organisation d'enseignement arabophone qui en partage la langue arabe. Selon Baylon (1991) cité par (Aziber, 2013, p.70) une communauté linguistique se définit comme « *un groupe de gens qui partagent les règles d'interprétation et usage d'au moins une langue ou une variété linguistique.* » Cette absence d'enseignants bilingues au Tchad peut avoir des répercussions négatives sur la qualité de l'éducation et sur l'inclusion des élèves qui ne parlent pas la langue d'enseignement dominante. Cela peut entraîner des difficultés pour comprendre le matériel enseigné et peut mener à un désintérêt pour l'éducation. De plus, cela peut également limiter les opportunités pour les élèves de développer des compétences linguistiques dans plusieurs langues, ce qui peut être utile pour leur futur développement personnel et professionnel.

De toute formation d'enseignement a pour vocation de permettre à ces derniers de saisir toutes les composantes de la situation dans laquelle. L'enseignant est ainsi impliqué avec ses apprenants, et trouve l'attitude de réponse la plus adaptée Pasesc (2014) aux réalités socioculturelles. Si les enseignants doivent bien maîtriser le français et l'arabe, placé au cours de l'enseignement -apprentissage. Ils ou elles doivent aussi apprendre à enseigner dans la société plurilingue. Mais cet objectif n'est pratique (du point de vue du coût et des ressources humaines) et enseignement dans les universités au Tchad.

Encourager la formation d'enseignants bilingues, capable d'enseigner dans plusieurs langues, y compris l'arabe et le français, ainsi que d'autres langues locales. Cela peut contribuer à une éducation plus inclusive et plus efficace qui facilite la promotion du bilinguisme à tous les élèves au Tchad.

La question de formation des enseignants bilingues reste problématique dans les lycées du dixième arrondissement. Comme le censeur Mado en septembre 2022 affirme que « *Au sein de notre établissement, le lycée de Gozator, on n'a aucun enseignant bilingue c'est-à-dire qui parle couramment les deux langues officielles et même au sein de l'administration du lycée* ».

Dans le même sens, plusieurs enseignants du lycée confirme qu'il « *enseigne dans leur langue de formation, le français ou l'arabe* ». La formation des enseignants bilingues constitue l'un des principaux défis dans les établissements secondaires du dixième arrondissement de la ville de N'Djamena. On ne saurait exiger une formation approfondie de linguistes ou d'anthropologues et sociologues, mais on doit faciliter aux enseignants l'accès à un certain nombre de connaissances qui leur permettent d'évaluer dans les meilleures conditions possibles.

La formation d'enseignants bilingues peut également renforcer la diversité culturelle et linguistique au Tchad. Cela peut permettre de valoriser les différentes langues et cultures dans les écoles et de renforcer la compréhension et le respect mutuel entre les groupes sociaux.

De plus, les enseignants bilingues peuvent également jouer un rôle important dans la promotion d'une éducation bilingue, qui peut aider les élèves à développer des compétences linguistiques supplémentaires et à devenir des citoyens plus conscients de la diversité culturelle comme déclare (Zakaria,2017, p. 19) « *La formation d'enseignants bilingues au Tchad peut avoir de nombreux avantages pour les élèves, les enseignants et la société tout entière, y compris une éducation plus inclusive et efficace* ». Le renforcement de la diversité culturelle et linguistique, la promotion d'une éducation multilingue et une éducation plus équitable et accessible pour les élèves des communautés rurales et marginalisées. Pour atteindre une éducation de qualité pour tous les élèves au Tchad, il est important de prendre en compte les besoins linguistiques et culturels des élèves, ainsi que la formation d'enseignants bilingues. Cela peut aider à garantir que les élèves reçoivent une éducation inclusive, efficace et respectueuse de la diversité culturelle et linguistique au Tchad.

Cependant, il est important de noter que la formation d'enseignants bilingues doit être accompagnée de politiques éducatives solides qui encouragent l'utilisation de plusieurs langues dans l'enseignement et qui reconnaissent la valeur de la diversité linguistique et culturelle.

Enfin, pour garantir que les élèves puissent bénéficier pleinement des avantages de la formation d'enseignants bilingues, il est également important de veiller à ce que les écoles disposent de ressources et de programmes adéquats pour soutenir l'enseignement multilingue. La formation d'enseignants bilingues peut être un moyen important de promouvoir une éducation inclusive et respectueuse de la diversité linguistique et culturelle au Tchad. Cependant, cela doit être accompagné de politiques éducatives solides et de ressources adéquates pour garantir que les élèves puissent bénéficier pleinement de ces avantages.

2.1.3 Représentations sociales et prédominances de la langue française

Depuis l'indépendance, l'Etat tchadien a choisi le français comme l'unique langue d'enseignement et d'administration. La langue française est beaucoup plus utilisée dans les administrations publiques, ce qui justifie sa prédominance sur la langue arabe. C'était en 1978 que l'arabe devient la deuxième langue officielle à côté du français. La langue française est considérée comme la langue dominante au Tchad, en raison de son statut de langue coloniale durant l'époque

de la domination française. Cette prédominance peut être vue dans de nombreux domaines, tels que l'éducation, les affaires et les médias.

Cependant, cette prédominance peut également entraîner une marginalisation de la langue arabe et des autres langues locales au Tchad, ainsi que des cultures associées. Les élèves peuvent être encouragés à abandonner leur langue maternelle et à adopter le français comme seule langue d'enseignement, ce qui peut limiter leur capacité à comprendre leur propre culture et à communiquer avec leur famille et leur communauté. La prédominance de la langue française peut également entraîner une certaine forme d'inégalité sociale, car les personnes qui maîtrisent mieux le français peuvent avoir un accès plus facile à l'éducation, aux emplois et aux opportunités, la prédominance de la langue française au Tchad peut entraîner une marginalisation de la langue arabe et des autres langues locales, ainsi qu'une inégalité sociale. Il est donc important de prendre en compte les besoins linguistiques et culturels de toutes les personnes au Tchad et d'encourager la diversité linguistique et culturelle dans tous les aspects de la vie.

Pour éviter ces conséquences négatives, il peut être utile de promouvoir un système éducatif qui reconnaît et valorise la diversité linguistique et culturelle au Tchad. Cela peut inclure la formation d'enseignants bilingues et la mise en place de programmes éducatifs qui encouragent l'utilisation de plusieurs langues dans l'enseignement. Aziber, cité par (Diop, 2013, p. 13) affirme que : « *le français et l'arabe au Tchad vivent une inégalité d'un point de vue de l'usage qu'en font les locuteurs* ». Dans le milieu administratif, scolaire voire médiatique, le français affirme sa prédominance sur l'arabe.

Il peut également être important de sensibiliser à la diversité linguistique et culturelle dans les médias et d'encourager les organisations et les entreprises à utiliser les différentes langues de manière équitable. Pour garantir que les politiques linguistiques soient inclusives et équitables, il peut être utile de consulter les communautés linguistiques et culturelles locales pour comprendre leurs besoins et perspectives

Ainsi, pour éviter la marginalisation de la langue arabe et des autres langues locales au Tchad, il est important de promouvoir un système éducatif qui reconnaît et valorise la diversité linguistique et culturelle, de sensibiliser à la diversité linguistique dans les médias et les entreprises, et de consulter les communautés linguistiques locales pour comprendre leurs besoins et perspectives

La langue française au Tchad est une réalité concrète, elle est utilisée par le nombre de tchadien scolarisés. Par tout ou nous avons mené notre enquête, le nombre de francophones

dépasse celui des arabophones dans les établissements publics. Pour la plupart des apprenants le français est la langue de réussite, du travail, de l'administration etc...l'enseignement en français a commencé en 1911. De là jusqu'ici, cela fait un siècle et 23 ans d'expérience. Ce qui montre que l'implémentation du français au Tchad n'est pas récente.

Tableau 4 : Représentant le nombre d'établissements publics arabophones, francophones. Et bilingues d'enseignement du secondaire en 2020(Annuaire statistique du ministère de l'éducation nationale 2020)

Arabophones	Francophones	Bilingues	Total
119	1102	65	1286

Ce tableau montre que le nombre d'établissements francophones est plus élevé que les établissements arabophones et bilingues au Tchad. C'est-à-dire qu'on voit la prédominance du français sur la langue arabe au Tchad. Nous avons établi un tableau montrant le nombre des établissements secondaires publics à N'Djamena

Tableau 5 : Représentant le nombre d'établissement public francophones, arabophones et bilingues (N'djamena) Rapport du ministère national 2010

Francophones	Arabophones	Bilingues	Total
17	4	6	27

Ce tableau vient appuyer le premier, en affirmant que les établissements francophones sont plus nombreux que les établissements arabes ou bilingues au Tchad en générale et en particulier dans la ville de Ndjamen. Nous avons 17 établissements francophones, 4 établissements arabophones et 6 bilingues dans la ville de Ndjamen. Cela prouve la prédominance de la langue française sur la langue arabe historiquement et à travers l'effectif des nombres d'établissement.

Il peut être bénéfique de créer des établissements bilingues, développer des programmes pour promouvoir l'apprentissage de la langue arabe et d'autres langues locales, ainsi que de soutenir la production et la diffusion de matériels éducatifs en arabe et dans d'autres langues locales.

L'opportunité de la langue française peut également être important d'encourager la participation des communautés linguistiques locales aux décisions concernant les politiques linguistiques et éducatives et de garantir que leurs opinions et perspectives sont prises en compte. Il peut être bénéfique de créer des opportunités pour les personnes parlant arabe et d'autres langues locales dans les domaines professionnels et économiques, ainsi que de soutenir la production et la diffusion de matériaux culturels et de médias en arabe et dans d'autres langues locales.

Il peut également être important de sensibiliser à l'importance de la diversité linguistique et culturelle en tant que riche source de connaissances et de traditions et d'encourager les communautés linguistiques locales à préserver et à transmettre leur langue et leur culture aux générations futures.

En conclusion, pour garantir la promotion et la préservation de la langue arabe et des autres langues locales au Tchad, il est important de développer des opportunités professionnelles et économiques pour les personnes parlant ces langues, de soutenir la production et la diffusion de matériaux culturels et de médias en arabe et dans d'autres langues locales, de sensibiliser à l'importance de la diversité linguistique et culturelle et de soutenir les communautés linguistiques locales dans leurs efforts pour préserver et transmettre leur langue et leur culture avec les deux langues français et arabe (bilingue).

2.2 Les représentations de la langue arabe et du français

De nombreux travaux ont abordé la question de représentations des langues. Ces travaux soulignent le rôle essentiel des images que les apprenants ont de ces langues dans l'enseignement, de leurs locuteurs et du pays dans lequel, elles sont pratiquées.

Plusieurs études sur les représentations sociales autour des langues, concernant notre recherche sur les langues officielles du Tchad (le français et l'arabe) du bilinguisme ou bi plurilinguisme effectuées dans différents pays. Auprès d'acteur du monde éducatif, font apparaître un certain nombre de traits constitutifs de ces représentations. Ainsi, leur perception des enjeux sociaux des langues, en lien avec les politiques linguistiques et éducatifs privilégiées dans les différents contextes, ont distingué plus spécifiquement, dans l'environnement scolaire certains traits contextuels saillants à propos de l'éducation bilingue, la façon d'envisager la langue, l'apprentissage des langues français et arabe, la compétence langagière, les phénomènes de contacts des langues, l'importance accordée à la norme prescription, la façon d'envisager le rapport entre l'école et la société (Calvet, 2002, p. 28) affirme que « *les représentations de ces deux langues sont en effet, le plus élaborée à partir d'un processus* ».

La représentation sociale de la langue arabe et du français au Tchad est influencée par des facteurs tels que les politiques linguistiques, les attitudes envers la diversité linguistique et culturelle, les opportunités éducatives et professionnelles et les perceptions de la modernité et de la culture. Il peut y avoir des perceptions positives et négatives envers les deux langues, selon les contextes et les groupes sociaux. Il est important de noter que ces perceptions peuvent changer au fil du temps en fonction de divers facteurs, tels que les politiques linguistiques et éducatives, les mouvements sociaux et culturels, les relations économiques et politiques, etc. Il peut être bénéfique d'encourager une perspective ouverte et inclusive envers les différentes langues et cultures présentes au Tchad, afin de préserver la richesse linguistique et culturelle du pays et de promouvoir la compréhension mutuelle et la coexistence pacifique entre les groupes sociaux.

Enfin, il est important de reconnaître que la promotion et la protection de la diversité linguistique et culturelle peuvent contribuer à la démocratie, à la tolérance, à la stabilité sociale et à la prospérité économique, en permettant aux communautés linguistiques locales de préserver leurs langues et leurs cultures, de se faire entendre et de participer pleinement à la société., la reconnaissance et la promotion de la langue arabe et du français au Tchad, ainsi que d'autres langues locales, peuvent avoir un impact positif sur la société tchadienne en termes de respect de la diversité culturelle et linguistique, de développement économique et de cohésion sociale. Il est donc important de poursuivre les efforts visant à promouvoir l'égalité linguistique, à améliorer l'accès à l'éducation et à la formation pour les communautés linguistiques locales, à encourager la pratique de la langue arabe et du français, ainsi que d'autres langues locales, et à sensibiliser à l'importance de la diversité linguistique et culturelle.

Selon (Bourdieu, 1982, p. 99) « *les représentations possèdent une efficacité proprement symbolique de construction de la réalité.* » La langue et les représentations sont constamment mises en relation puisque la langue structure les représentations que les acteurs sociaux ont du monde social ; la langue véhicule la culture et les représentations que les apprenants se font de l'autre. Il ne s'agit pas d'enseigner une langue mais aussi, et surtout de faire vivre aux apprenants une expérience intellectuelle comprenant entre autres la sensibilisation aux valeurs, aux croyances et mode de vie de l'autre.

2.2.1 L'arabe dans la ville de Ndjamena.

L'arabe est la principale langue de communication ordinaire de la population. Cette langue a de ce fait acquis une fonction véhiculaire. A cet effet, (Aziber, 2013, p. 7) « *l'arabe tchadien s'impose maintenant sur la plus grande partie du territoire, dans la conversation entre locuteur*

n'ayant pas hérité du même code linguistique ». Il observe dans tous les dialogues l'appartenance de la population à une diversité linguistique, s'est présenté comme principale facteur de l'émergence de la langue arabe au Tchad en général et en particulier à Ndjamena. La langue arabe se confronte à une réalité : celle de deux formes ou variétés. La première est celle dont parle l'arabe tchadien qui sert de langue de communication de la plupart de conversation. La deuxième est l'arabe littéraire ou arabe écrit, celui qui fait l'objet d'enseignement.

Selon son propos l'on cherche à faire une distinction fonctionnelle dans l'utilisation des deux langues. L'Arabe locale largement utilisé par les élèves du dixième arrondissement en raison de son caractère exclusivement oral. D'autre part, l'arabe littéraire, qui est une langue qui fait l'objet d'enseignement et d'apprentissage dans les établissements.

2.2.2 L'arabe présenté comme un dialecte

L'arabe dialectal est présenté comme la langue la plus parlée au quotidien. Il est rependu sur tout le territoire national, la population tchadienne parle plus l'arabe dialectal. Ce constat fait à l'échelle nationale trouve son reflet dans les établissements du dixième arrondissement de la ville de Ndjamena. L'arabe dialecte est privilégié même dans l'administration scolaire où on parle de l'arabe tchadien. Pour le censeur de lycée de Goudjé Ndoum affirme que « *Nous communiquons un arabe dialecte dans le bureau, vu que certains parents ne parlent pas la langue française, nous sommes obligés de l'utiliser comme moyen de communication et ça devient comme l'habitude* »

Tableau 6 : Répartition des élèves en fonction d'utilisation de l'arabe dialectale aux seins des établissements de dixième arrondissement de la ville de N'Ndjamena (Terrain de recherche)

Usage	Nombre des élèves	Pourcentages
Régulièrement	177	88,5 %
Parfois	18	9 %
Pas du tout	5	2,5 %
Total	200	100 %

Ce tableau, montre la forte représentation de l'arabe dialectale dans les établissements du dixième arrondissement de la ville de Ndjamena. Sur 200 questionnaires qui ont été adressé aux différents élèves sur l'usage de l'arabe (quel que soit la forme dialecte ou institutionnel), 177 de nos informateurs parlent régulièrement l'arabe dialectale et 18 parlent parfois et 5 pas du tout.

Nous concluons que presque 88,5 % des élèves s'expriment au sein des établissements en arabe dialectale ou arabe locale, moins qui font l'effort de parler en arabe littéraire. Il est à souligné que notre étude ne porte pas sur l'arabe dialecte, mais sur le terrain nous avons constaté l'usage de cette langue qui est en concurrence avec l'arabe littéraire qui est enseigné dans le cycle secondaire.

2.2.3. L'arabe littéraire

L'arabe littéraire par définition regroupe en son sein l'arabe classique et l'arabe standard moderne. L'arabe littéraire est cette variété qui est enseignée. Il est une langue d'enseignement en vertu de la constitution tchadienne, l'arabe est devenu avec le français les langues officielles (bilinguisme).

Comme Aziber (2013) montre que l'arabe littéraire en général est la langue de la législation, c'est-à-dire de la rédaction et de la promulgation des lois. Cette langue est utilisée dans le domaine de l'enseignement, de la religion et de l'administration.

Tableau 7 : Représentant les élèves en fonction d'utilisation de l'arabe littéraire aux seins des établissements de dixième arrondissement de la ville de Ndjamena. (Terrain de recherche)

Usages	Nombre des élèves	Pourcentages
Régulièrement	72	36 %
Parfois	11	5,5 %
Pas du tout	117	58,5 %
Total	200	100 %

Ce tableau, montre le faible taux de la langue Arabe littéraire, 36% de nos enquêtes ont confirmé qu'ils parlent régulièrement y compris les arabophones et les francophones dans le Xème arrondissement de Ndjamena. Un grand nombre 58,5% ne s'exprime pas du tout en arabe littéraire.

Notre analyse sur les deux tableaux montre que l'arabe n'est pas effectif dans les établissements du Xème arrondissement de Ndjamena. La non application de l'arabe littéraire peut s'expliquer par le manque des enseignants compétant d'une part et le manque de la volonté politique, le manque de motivation des élèves à apprendre cette langue.

2.2.4 L'arabe perçu comme langue de la religion.

L'arabe dans le milieu religieux, trouve son terrain de prédilection dans le monde islamique. Plusieurs responsables d'établissements avec qui nous avons eu le privilège échanger (Diop, 2013, p. 41) nous confirme que « *les élèves confondent toujours la langue arabe avec la religion islamique* » (entretien de terrain), les enseignements de la langue arabe commencent toujours avec les alphabets comme en français et ces mêmes alphabets sont enseignés dans les écoles coraniques, islamiques. C'est pourquoi, plusieurs élèves francophones dans le dixième arrondissement affirment que l'arabe à un trait direct avec la religion islamique. C'est en ce sens que beaucoup ne donne pas trop d'importance à l'enseignement de l'arabe. On a interrogé sept responsables et deux enseignants, six sont tous de confession musulmane qu'affirme Aziber, 2013, p. 59) « *l'arabe écrit est utilisé à la fois pour l'apprentissage et la mémorisation du coran* », l'arabe littéraire est aussi utilisé pour la formation des futurs Gonnis.

Tableau 8 : Répartition des informateurs en rapport avec le lien entre l'arabe littéraire et la religion (AZIBER (2013 :59) cohabitation entre l'arabe et le français)

Lien entre l'arabe et la religion	Nombre de personnes interrogées	Pourcentages
Politique	1	2%
Société	0	0%
Actualité	3	6%
Culture	1	2%
Religion	25	50%
Sport	0	0%
Causeries diverses	0	0%
Education	20	40%
Total	50	100%

L'arabe comme étant étroitement lié à la religion dans de nombreux pays arabophones, y compris le Tchad. L'arabe est souvent considéré comme la langue du Coran, la langue sacrée de l'islam, et est donc associé à la religion pour de nombreux musulmans. Cependant, il est important de noter que l'arabe est également parlé par de nombreuses personnes qui ne sont pas musulmanes, et que la langue a une longue histoire et une riche tradition culturelle en dehors de sa connexion avec la religion. Il est important de ne pas réduire la langue arabe à sa seule connexion avec la religion, mais plutôt de la considérer comme une partie intégrante de la culture et de l'identité

tchadiennes, avec un riche héritage linguistique et littéraire. La promotion de la compréhension et de l'appréciation de la langue arabe peut aider à renforcer la tolérance, la compréhension mutuelle et la coexistence pacifique entre les groupes religieux et linguistiques au Tchad.

En fin de compte, il est important de promouvoir la compréhension et l'appréciation des différentes cultures et langues au Tchad pour construire une société plus inclusive et unie. Cela peut se faire en encourageant l'éducation multilingue, en soutenant les programmes de protection de la diversité linguistique et en favorisant la communication interculturelle et inter linguistique. Le respect et la promotion de la diversité linguistique et culturelle peuvent renforcer la cohésion sociale et aider à construire une société plus solide et plus durable pour les générations futures.

Tableau 9 : Répartition des élèves pensant la langue arabe comme langue de la religion (Terrain de recherche)

Usage	Arabophones	Francophon es	Effectifs	Pourcentage
Oui	60	93	153	76,5%
Non	20	27	47	23,5%
Total	80	120	200	100 %

Ce tableau illustre bien que l'effectivité de l'usage de l'arabe dans le milieu religieux est de 76,5 % des informateurs disent que l'arabe comme langue de religion (école coranique, mosquée, prêches, cultes...) elle est utilisé pour la transmission de message du prophète. Il est la principale langue de formation islamique, 23,5 % de nos informateurs conteste que l'arabe ne soit pas une langue de religion. C'est aussi une langue de culture, de la politique, de l'éducation comme le français au Tchad ;

2.2.5 Le français comme une langue d'opportunité pour les apprenants

Le français peut être considéré comme une langue d'opportunité pour les apprenants au Tchad, car il est souvent vu comme un moyen d'accéder à un plus grand nombre d'emplois, d'études supérieures et d'autres opportunités économiques et sociales. Cependant, cela peut également conduire à une marginalisation de la langue maternelle de l'apprenant et à une perte de la diversité linguistique au Tchad. Il est donc important de conserver et de promouvoir la diversité

linguistique dans le pays, tout en offrant des opportunités pour les apprenants de développer des compétences dans des langues supplémentaires.

Le français est généralement considéré comme la langue d'enseignement principal dans les écoles au Tchad depuis 1911. Cela est dû en grande partie à l'influence de la colonisation française dans le pays, qui a laissé derrière elle un héritage linguistique durant laquelle le français est devenu la langue administrative et officielle.

Le français est la première langue au Tchad, un des plus gros atouts quand on apprend le français. Cette langue est présente sur les cinq (5) continents. Le français est la cinquième langue étrangère la plus parlée au monde. Dans le monde des affaires, le marché africain est l'un des plus convoités actuellement et est alors dominé par le français. Le français ouvre beaucoup plus de porte que l'arabe au Tchad, mais les deux langues deviennent complémentaires pour réussir un Tchad.

Tableau 10 : Représentatif de la langue française comme une langue d'opportunité par les élèves (Terrain de recherche)

Usages	Francophones	Arabophones	Effectifs	Pourcentages
Oui	106	32	138	69%
Non	14	48	62	31%
Total	120	80	200	100%

Dans ce tableau, plusieurs élèves disent que la langue française est la langue d'opportunité au Tchad vu sur 200 élèves questionner 138 élèves nous ont répondu oui. Soit 69% qui disent oui et 31% qui répondent non. Donc, il est vrai que la langue française est la langue d'opportunité pour les élèves du 10^{ème} arrondissement de la ville de Ndjamena.

Dans l'ordre de pourcentages de leurs locuteurs, le français dans le pays, prend une forte proportion. Il occupe le premier rang comme langue d'opportunité, de prestige. Codray cité par Dadi, 2019, p. 37) disait : « *le prestige était entendu ici comme ce qui valorise la personne, qui lui donne une opportunité qui parle cette langue aux yeux de la société (...) en terme statistique, le français occupe le premier rang comme la langue d'opportunité devant l'arabe* ». Autrement dit, comparé à l'arabe, il prédomine dans les fonctions politiques, l'administration et de communication internationale, d'enseignement, de communication médiatique et littéraire. Alors

que l'arabe n'occupe la tête que comme langue religieuse. 63 ans après l'indépendance du Tchad, le pays n'a pas eu de mesures nationales visant à appliquer la politique de promotion du bilinguisme au niveau nationale.

La langue française soit utilisée comme langue d'enseignement principal dans les écoles, de nombreux enfants au Tchad parlent également d'autres langues locales à la maison et dans leur communauté. Le maintien de ces langues locales peut aider à préserver la diversité linguistique et culturelle du pays, tout en permettant aux enfants d'avoir une compréhension plus approfondie et plus complexe de leur propre culture et de leur propre identité.

Cependant, l'utilisation exclusive du français comme langue d'enseignement peut entraîner une marginalisation des langues locales et une perte de la diversité linguistique. Il est important de promouvoir un enseignement bilingue et multilingue pour permettre aux élèves de développer une compréhension approfondie et respectueuse des différentes langues et cultures présentes au Tchad, tout en préservant la diversité linguistique et culturelle du pays. Cela peut se faire en encourageant l'éducation multilingue, en soutenant les programmes de protection de la diversité linguistique et en favorisant la communication interculturelle et inter linguistique.

Il est important de sensibiliser la société à l'importance de la diversité linguistique et de lutter contre les stéréotypes négatifs qui peuvent entourer certaines langues, notamment en ce qui concerne l'utilisation de l'arabe au Tchad. L'encouragement de la coexistence pacifique entre les différentes langues peut renforcer la tolérance et la compréhension mutuelle entre les groupes linguistiques et culturels.

La promotion d'un enseignement bilingue, multilingue et la sensibilisation à l'importance de la diversité linguistique peuvent aider à renforcer la stabilité linguistique et culturelle du Tchad, tout en permettant aux enfants d'acquérir des compétences linguistiques qui les aideront à se développer en tant qu'individus et à naviguer avec succès dans un monde globalisé.

Il est important de trouver un équilibre entre la promotion de la maîtrise du français en tant que langue d'opportunité pour les apprenants et la préservation de la diversité linguistique. Cela peut être accompli en encourageant l'enseignement multilingue et en fournissant des opportunités pour les apprenants de développer des compétences dans leur langue maternelle et d'autres langues. En outre, en sensibilisant les apprenants aux avantages de la diversité linguistique, on peut les inciter à adopter une perspective plus inclusive et à valoriser la diversité linguistique au Tchad. Il est également important d'impliquer les communautés locales dans le processus de préservation de la diversité linguistique et de promotion de l'apprentissage multilingue. Les

communautés peuvent jouer un rôle important en transmettant les valeurs et les traditions linguistiques à la génération suivante et en encourageant l'utilisation de différentes langues dans des contextes divers. De plus, en travaillant avec les autorités et les éducateurs, les communautés peuvent contribuer à faire en sorte que l'enseignement multilingue soit une partie intégrante du système éducatif au Tchad, garantissant ainsi la diversité linguistique pour les générations futures.

Au terme final de ce chapitre II, nous avons détaillé les différentes perceptions et représentations sociales de ces deux langues (le français et l'arabe) qui ressort de la réalité du bilinguisme dans les établissements scolaires du Tchad et en particulier dans le dixième arrondissement de Ndjamena. Ces perceptions et représentations sociales des langues, conduisent à des jugements divers et variés. Les uns et les autres se font de la construction mentale qui participe à crisper le climat (tension sociale). On assiste en effet à des véritables phénomènes de société qui inquiète au plus haut niveau des instances de décisions. Les conflits linguistiques par leur excès et par le tempérament extrémiste de communication, s'imposent de nos jours comme une question qui met mal la promotion du bilinguisme et la cohésion sociale. Partis comme une simple recherche de l'égalité entre les langues officielles ; « Ces conflits semblent de plus en plus se définir de la question linguistique et affecte la cohésion sociale et de la promotion du bilinguisme au niveau national » qu'affirme Aziber, 2013, p. 12). Ces parties sont entre autres la marginalisation de la langue arabe au profit du français, la prédominance de la langue française etc.

Dans la première partie, nous retenons dans cette partie : l'historique de ces deux langues le français et l'arabe au Tchad, nous avons démontré la pénétration de ces langues le français et l'arabe (bilinguisme) au Tchad. Avant la colonisation et après la colonisation et les différents types des royaumes. Le français est introduit environ deux siècles après l'arabe, mais gagne très vite du terrain en raison de son lien avec la puissance coloniale. Il s'est très tôt imposé au rang de première langue officielle, l'arabe est venu avec la pénétration de l'islam. Il est resté concentré dans la partie du nord du pays, dans les empires tel que : l'empire du Ouaddaï, du Kanem etc... a peine encore à conquérir le sud du pays. Suite à ce chapitre1, nous avons abordé le chapitre suivant sur les perceptions et représentations sociales du français et de l'arabe, dans cette partie nous avons eu les différentes visions des enquêtés sur la politique de l'enseignement du bilinguisme par les élèves, les enseignants et responsables (idée) sur l'enseignement de ces deux langues dans les établissements.

S'il nous était demandé de répondre à la question de savoir quel est le rapport entre la religion islamique et l'arabe ? Peut-on être musulman sans maîtriser l'arabe ? Nous répondons que le rapport entre l'islam et l'arabe sont historiques et culturels. Du coup, un musulman est obligé de connaître le minimum de la langue arabe car le coran est appris et enseigné dans cette langue. Certain peuple du Nord du Tchad a intégré l'arabe comme une culture, une valeur, bien qu'il varie en fonction des espaces géographiques. C'est la raison pour laquelle il est un problème dans les perceptions et représentations de la religion islamique. Il est par cette appropriation sujet de tension culturelle entre les musulmans et les non musulmans. Ce qui amène certaine population non musulmane de n'est pas s'intéressé à l'enseignement de l'arabe littéraire. Il est vrai que depuis plus de quarante (40) ans le Tchad est gouverné par des présidents musulmans, mais la langue arabe littéraire reste toujours problématique dans l'enseignement ?



**DEUXIEME PARTIE :
LES DIFFICULTES A LA PRATIQUE DU
BILINGUISME AU TCHAD ET DANS LE DIXIEME
ARRONDISSEMENT DE NDJAMENA.**

L'instauration et la mise en application du bilinguisme dans le système éducatif tchadien ne va pas sans difficultés. Ce n'est pas une partie de plaisir tant pour les autorités que pour les apprenants. Cette deuxième et dernière partie du travail, qui porte sur deux chapitres se propose non pas seulement de les recenser, mais également de les étudier en profondeur et de les analyser systématiquement afin de pouvoir ressortir des solutions envisageables pour une meilleure adaptation du bilinguisme dans le système éducatif tchadien et apporter un apprentissage aisé aux différents apprenants. Dans cette recherche de la catégorisation des difficultés, les différentes recherches ont permis d'aboutir aux difficultés politiques qui constituent l'intitulé du chapitre n°3 ; mais il a également été découvert les différentes manières de la pratique du bilinguisme dans le dixième arrondissement ainsi que des perspectives pour une amélioration futur. Ces derniers éléments seront traités au chapitre quatre.

CHAPITRE 3 : LES DIFFICULTES DE L'ENSEIGNEMENT DU BILINGUISME

Comme il a été évoqué dans le préambule de la deuxième partie de ce travail, la pratique du bilinguisme ne va pas sans difficultés. Il sera alors question tout au long de ce chapitre des aléas d'ordres politiques. A ce niveau, il est à constater qu'il se pose avec acuité un sérieux problème soulevé par la question de la qualité des enseignants bilingues. En effet, il est extrêmement difficile de trouver un enseignant purement bilingue au Tchad. Au-delà de cette difficulté, il existe plusieurs autres qui sont, d'ordre institutionnel, infrastructurel ou tout simplement lié de près ou de loin aux politiques liées à la pratique du bilinguisme.

3.1 La formation des enseignants bilingues au Tchad

La formation des enseignants dans sa forme et son organisation au Tchad. Les enseignants sont formés au sein de l'école normale supérieur, pour les enseignants du collège et du lycée (secondaire) avec le diplôme du baccalauréat et licence et Organisation Islamique pour l'éducation, les sciences et la culture) où on y entre avec le niveau minimum (diplôme) le brevet d'étude au premier cycle qui forme les maitres instituteurs du primaire au Tchad.

La structuration de l'école normale supérieur de Ndjamenà dans le département de spécialités suivant les disciplines enseignées au secondaire fait en sorte que la problématique du bilinguisme arabe français en rapport avec l'enseignement au secondaire n'est prise en compte que difficilement. « *La formation des enseignants est centrée sur des contenus disciplinaires* » Al-habo, 2004, p. 91) Un tel constat amène à s'interroger sur la place qu'occupent les savoir-faire pragmatiques dans la formation initiale des futurs enseignants. La formation des élèves-professeurs s'est réorientée depuis 2012 vers l'amélioration des compétences communicatives et langagières des élèves-professeurs. Cette situation provient, en partie, de la détérioration des niveaux de compétences linguistiques constatée après la réforme linguistique de 1999, comme l'indiquent différentes études nationales.

Il est crucial de prendre en compte les spécificités culturelles, sociales et linguistiques des communautés locales lors de la formation des enseignants bilingues. Les enseignants devraient être en mesure de comprendre et de respecter la culture et les traditions des communautés où ils enseignent, afin de promouvoir une éducation inclusive et de qualité. Selon le responsable de la bibliothèque du Centre National des Curricula, Dimnaddji en septembre (2022) dit que :

La formation des enseignants bilingues doit être soutenue par des politiques éducatives globales qui visent à promouvoir une éducation de qualité pour tous les enfants, indépendamment de leur langue maternelle. Cela inclut la promotion de politiques linguistiques inclusives, le développement de programmes d'enseignement bilingues efficaces et l'amélioration de l'accès à l'éducation pour tous les enfants au Tchad.

En outre, il est important de prendre en compte les défis auxquels sont confrontés les enseignants bilingues au Tchad. Parmi ces défis, on peut citer :

La pénurie d'enseignants bilingues qualifiés : il est difficile de trouver suffisamment d'enseignants bilingues qualifiés pour enseigner dans les écoles bilingues au Tchad. Comme *le censeur du lycée de Gozatore Hassane en septembre (2022) affirme que : « on n'a aucun enseignant bilingue dans notre établissement d'enseignement secondaire général qui s'exprime couramment dans les deux langues officielles d'enseignement »*. Nous avons passé le questionnaire aux élèves pour avoir leurs pensées sur les professeurs bilingues dans leurs classes d'enseignement respective La formation des enseignants bilingues est un enjeu important pour le Tchad, où plusieurs langues sont parlées. Pour former des enseignants bilingues, il est nécessaire de prendre en compte plusieurs éléments clés. Pour les responsables du système éducatif énumèrent les points majeurs. Il s'agit :

1. Le choix des langues : le Tchad compte plusieurs langues nationales, ainsi que le français et l'arabe qui sont des langues officielles. Il est important de déterminer quelles langues doivent être enseignées dans les écoles bilingues et comment.

2. Les compétences linguistiques : les enseignants bilingues doivent avoir une maîtrise avancée de deux langues, ainsi que des compétences pédagogiques pour enseigner efficacement dans ces langues.

3. La méthodologie d'enseignement : les enseignants bilingues doivent être formés à des méthodes d'enseignement efficaces pour les écoles bilingues, telles que l'immersion et l'alternance des langues.

4. Les ressources pédagogiques : il est important de fournir aux enseignants bilingues des ressources pédagogiques de qualité dans les deux langues pour aider à l'apprentissage des élèves.

5. La collaboration entre enseignants : Les enseignants bilingues doivent travailler ensemble pour créer un environnement d'apprentissage efficace et aider à la progression des élèves.

Pour appuyer cette partie, (Djarangar,1992, p.2) affirme que :

La formation des enseignants instituteurs bilingue français -arabe au Tchad. Son analyse porte sur la formation des instituteurs, trouve ou démontre de difficultés liées à la qualification du personnel d'encadrement au modèle de formation, au contenu de formation à la durée de formation aux modèles de passage à la vie professionnelle en début de carrière. L'arabe et le français sont les deux langues officielles au Tchad, sont à contribuer pour produire un seul enseignant bilingue

Il est également important de mettre en place des programmes de formation continue pour les enseignants bilingues afin de maintenir leurs compétences à jour et de les aider à s'adapter aux changements dans l'enseignement bilingue.

La formation des enseignants bilingues au Tchad nécessite une approche holistique qui prend en compte les langues, les compétences linguistiques et pédagogiques, la méthodologie d'enseignement, les ressources pédagogiques, la collaboration entre enseignants et la formation continue.

Il est également important de noter que la formation des enseignants bilingues ne peut être considérée comme une tâche unique et isolée, mais plutôt comme une entreprise collective qui doit impliquer les acteurs clés dans le domaine de l'éducation au Tchad. Cela inclut les ministères de l'Éducation, les universités, les associations de professionnels de l'éducation, les ONG et les communautés locales.

Tableau 11 : Représentatif des enseignants bilingues au sein du lycée de Goudjé, (Terrain de recherche)

Classes	N. d'enseignants	Bilingues	Pourcentages
Troisième	7	2	6.06 %
Seconde	8	1	3.03 %
Première	9	0	0 %
Terminale	9	1	3.03 %
Total	33	4	12.12 %

Ce tableau nous montre que dans la sous-section francophone au lycée de Goudjé 87. 83 % des enseignants ne sont pas des bilingues, 12. 12 % seulement sont des bilingues. C'est-à-dire

qui maîtrise les deux langues officielles d'enseignement. Mais dans la sous-section arabe, sur 27 enseignants arabophones on retrouve 2 sont bilingues c'est-à-dire 7, 40%. On observe une inégalité sur le nombre d'enseignants bilingues dans le lycée. Notre analyse montre que, il y'a insuffisance des enseignants bilingues dans les différents lycées. Cette différence s'explique par le manque de formation des enseignants bilingues par l'Etat tchadien.

Tableau 12 : Représentatif des enseignants bilingues au sein du lycée de Gozatore (Terrain de recherche)

Classes	N. d'enseignants	Bilingues	Pourcentages
Troisième	6	0	0%
Seconde	8	1	3,03
Première	9	0	0%
Terminale	9	2	6,06%
Total	32	3	9,09%

Comparativement au premier tableau du lycée de Goudjé. On observe un faible taux des enseignants bilingues dans le lycée de Gozatore. 9,09% qui représente les enseignants bilingues c'est-à-dire 2 / 32. Ces deux tableaux nous montrent l'insuffisance des enseignants bilingues dans les établissements du 10^{ème} arrondissement de la ville de Ndjamenana.

Pour surmonter ces défis, (Perrenoud, 2010, p. 48) affirme qu'« *il est important de réfléchir sur le métier d'enseignement, sa professionnalisation incertaine, l'évolution des systèmes éducatifs, et de mieux cerner la complexité des pratiques pédagogiques, la nature des savoirs et des compétences qu'elles mobilisent* ». Mettre en place des politiques et des programmes éducatifs qui répondent aux besoins des enseignants bilingues et des élèves dans des environnements éducatifs multilingues et multiculturels. Cela peut inclure la mise en place de programmes de recrutement et de formation d'enseignants bilingues, le développement de ressources pédagogiques adaptées, la promotion de la collaboration entre enseignants et la fourniture de soutien financier et technique pour les écoles bilingues.

Les critiques que nous pouvons apporter, sont d'assurer l'efficacité de la formation des enseignants bilingues, il est important de prendre en compte les défis auxquels les enseignants sont confrontés sur le terrain. Certains de ces défis comprennent :

Le manque de ressources matérielles et pédagogiques pour les enseignants et les élèves, telles que des manuels scolaires, des équipements de laboratoire, des outils de formation en ligne, etc.

L'insuffisance de soutien administratif et institutionnel pour les enseignants bilingues, tels que l'absence de programmes de formation continue, de supervision et de mentorat.

Les barrières culturelles et linguistiques, telles que les différences culturelles et les stéréotypes, ainsi que les difficultés de communication entre les enseignants et les élèves qui peuvent conduire à des malentendus et des conflits.

La formation des enseignants bilingues au Tchad est un enjeu crucial pour promouvoir une éducation de qualité pour tous les enfants du pays. Cela nécessite une approche holistique qui prend en compte les langues, les compétences linguistiques et pédagogiques, la méthodologie d'enseignement, les ressources pédagogiques, la collaboration entre enseignants, la culture et les politiques éducatives globales. En outre, il est important de surmonter les défis auxquels les enseignants bilingues sont confrontés sur le terrain, en mettant en place des politiques et des programmes d'appui appropriés pour les enseignants et les élèves.

3.1.1 Les difficultés de la mise en œuvre des programmes bilingues

A cause des difficultés de la mise en œuvre de programme d'enseignement bilingues au Tchad, subsistent plusieurs problèmes. Le CODNI organisé le 2 juin 2022 une conférence -débat sur le thème : « *bilinguisme au Tchad : contrainte et défis* » selon GUIRAYO, le Tchad dans sa constitution de 1996 en son article 9 dit que « *l'arabe et le français sont les deux langues officielles du Tchad* ». Le bilinguisme éprouve quelques difficultés dans son application. L'apprentissage du français et de l'arabe est obligatoire à l'état actuel de notre bilinguisme dans l'enseignement de base, notamment dans les collèges, lycées et universités. Malheureusement, il n'est pas effectif par manque d'enseignement. Au niveau des institutions supérieurs d'enseignement l'école nationale d'administration, est parfait modèle du bilinguisme, puisque que les deux langues sont enseignées au niveau des médiats, le français et l'arabe passent normalement. Mais dans certains lieux publics il y a un amalgame qui s'observe entre l'islam et la langue arabe. Il faut donc généraliser la formation des formateurs bilingues, mettre en place un programme de qualification des enseignements, organiser un forum national sur le bilinguisme, promouvoir le bilinguisme au sein de l'administration publique et les institutions de l'Etat, promouvoir le recrutement à la fonction publique des bilingues.

Dans un site en ligne Tchad (2022) au niveau des institutions si ces deux langues sont mal gérées, elles créent des déséquilibres et des frustrations, le bilinguisme est perçu par des tchadiens comme de juxtaposition du français et de l'arabe.

En effet, selon cette auteure l'arabe est entré tardivement dans le processus de scolarisation, c'est en 1978 lors de la revendication politico-militaire et c'est pour cette raison que son adaptation est difficile. Les textes officiels de la république ont été traduits tardivement, presque 20 ans et cela a été récent comme une mauvaise volonté d'appliquer ou de mettre en œuvre le bilinguisme. (en ligne) il développe son intervention autour de la politique du bilinguisme. Pour lui, « *il y'a eu une politique du bilinguisme développée par quelques approches dont une la mise en place des curricula, des programmes, et des manuels bilingues à partir de la classe de CPI* ». Une approche linguistique d'où il est question d'enseigner l'arabe comme langue dans les écoles francophones et le français comme langues dans les écoles arabophones, etc. Le Tchad est bilingue 80% des enseignants sont francophones et 20% sont des arabophones au niveau de l'enseignement supérieur. Nous assistons à deux sous systèmes éducatifs opposés aujourd'hui, qui ont des limites.

Ces limites sont de deux ordres à savoir le manque de ressources matérielles et pédagogiques. Les programmes d'enseignement bilingues nécessitent des manuels scolaires, des équipements de laboratoire, des outils de formation en ligne et d'autres ressources pédagogiques appropriées. Cependant, ces ressources sont souvent limitées ou inexistantes dans les zones rurales où l'enseignement bilingue est le plus nécessaire. Pour appuyer cette partie de notre travail le proviseur du lycée de Goztore Hassane en octobre (2022) affirme que :

On n'a pas des enseignants bilingues même au sein de l'administration académique. On a des arabophones pires et des francophones pires, c'est un exemple au sein de notre établissement, tout ça les raisons que je donne sont le manque de formation des enseignants bilingues. Les enseignants doivent posséder des compétences linguistiques et pédagogiques spécifiques pour enseigner efficacement dans deux langues différentes. Cependant, la plupart des enseignants au Tchad ne sont pas formés pour enseigner dans deux langues, ce qui peut entraîner des difficultés dans la mise en œuvre des programmes bilingues.

Pour appuyer ces propos on a les barrières culturelles et linguistiques : Les différences culturelles et les stéréotypes peuvent entraîner des malentendus et des conflits entre les enseignants et les élèves. De plus, le manque de compétences linguistiques peut rendre difficile la communication entre les enseignants et les élèves, ce qui peut également entraîner des problèmes dans la mise en œuvre des programmes bilingues.

Les politiques éducatives inadéquates : Le manque de politiques éducatives globales et inclusives peut entraver la mise en œuvre des programmes d'enseignement bilingue. Les politiques éducatives doivent reconnaître l'importance de l'enseignement dans les langues locales et prendre en compte les spécificités culturelles et linguistiques des communautés locales.

Le manque d'électricité peut rendre difficile la mise en œuvre des programmes d'enseignement bilingue dans certaines régions du Tchad.

Pour surmonter ces défis, il est important de mettre en place des politiques et des programmes d'appui appropriés pour les enseignants bilingues et les élèves. Cela peut inclure la mise en place de programmes de formation continue, le renforcement des capacités institutionnelles et administratives, l'amélioration de l'accès aux ressources matérielles et pédagogiques, la promotion de l'inclusion et de la diversité culturelle, ainsi que la collaboration entre les différentes parties prenantes impliquées dans l'enseignement bilingue.

D'autres défis peuvent également être identifiés, tels que :

- **La pression de la langue dominante :**

Dans un contexte où la langue dominante est souvent valorisée socialement, culturellement et économiquement, les élèves et les parents peuvent être influencés pour favoriser l'enseignement dans cette langue, au détriment des langues locales ou la langue arabe. Cela peut entraîner une perte de la diversité linguistique et culturelle, ainsi que des difficultés dans l'apprentissage pour les élèves.

- **Les disparités socio-économiques :**

Les régions rurales et les communautés marginalisées peuvent être confrontées à des obstacles financiers, sociaux et éducatifs qui limitent leur accès à l'éducation et à l'apprentissage dans les deux langues le français ou l'arabe. Les programmes d'enseignement bilingues doivent être conçus de manière à prendre en compte ces disparités et à fournir un soutien éducatif équitable.

- **Les conflits et les crises humanitaires :**

Les conflits armés et les crises humanitaires peuvent perturber l'enseignement et entraîner une perte de ressources éducatives. Les élèves et les enseignants peuvent être déplacés, le cas du lac Tchad ce qui rend difficile la mise en œuvre des programmes d'enseignement bilingue.

La mise en œuvre des programmes d'enseignement bilingue au Tchad est confrontée à plusieurs défis, allant du manque de ressources matérielles et pédagogiques à la pression de la langue dominante en passant par les disparités socio-économiques et les conflits. Pour relever ces défis, il est essentiel de mettre en place des politiques éducatives inclusives, de renforcer les capacités des enseignants bilingues, de fournir des ressources adéquates et de prendre en compte les spécificités culturelles et linguistiques des communautés locales.

Pour surmonter ces défis et mettre en œuvre avec succès des programmes d'enseignement bilingue, les gouvernements, les organisations non gouvernementales (ONG) et les partenaires internationaux peuvent envisager les solutions pour promouvoir la promotion du bilinguisme au Tchad. Il s'agit :

1. Renforcer la formation des enseignants bilingues : Il est essentiel de fournir une formation adéquate aux enseignants pour qu'ils puissent enseigner efficacement dans deux langues. La formation doit être continue, prendre en compte les spécificités culturelles et linguistiques des communautés locales et inclure des stratégies d'enseignement appropriées pour les langues officielles.
2. Fournir des ressources adéquates : Les programmes d'enseignement bilingues nécessitent des ressources pédagogiques et matérielles appropriées. Les gouvernements et les partenaires peuvent fournir des manuels scolaires, des équipements de laboratoire, des outils de formation en ligne et d'autres ressources nécessaires pour soutenir l'enseignement bilingue.
3. Impliquer les communautés locales : Les communautés locales doivent être impliquées dans la conception et la mise en œuvre des programmes d'enseignement bilingues. Les enseignants bilingues doivent collaborer avec les parents et les chefs de communauté pour comprendre les besoins éducatifs des élèves, ainsi que les spécificités culturelles et linguistiques de la communauté.
4. Promouvoir la diversité culturelle et linguistique : Les programmes d'enseignement bilingues doivent promouvoir la diversité culturelle et linguistique en reconnaissant la valeur des langues locales et en enseignant à la fois la langue maternelle et la langue

officielle du pays. Cela permettra de renforcer l'identité culturelle des élèves et de favoriser l'inclusion et la cohésion sociale.

5. Mettre en place des politiques éducatives inclusives : Les politiques éducatives doivent être conçues de manière à promouvoir l'inclusion et à tenir compte des besoins éducatifs des communautés locales. Les politiques doivent reconnaître l'importance de l'enseignement dans les langues locales et fournir un soutien éducatif équitable pour toutes les communautés. Selon le chef technique du Centre National des Curricula Moussa Youssouf en septembre (2022) dit que :

Pour moi, la mise en œuvre de programmes d'enseignement bilingue au Tchad est un processus complexe qui nécessite une coordination et une collaboration étroite entre les différentes parties prenantes, y compris les gouvernements, les enseignants, les parents et les organisations internationales. Les défis rencontrés peuvent être surmontés grâce à des stratégies appropriées, telles que la formation des enseignants, la fourniture de ressources adéquates, l'implication des communautés locales, la promotion de la diversité culturelle et linguistique et la mise en place de politiques éducatives inclusives.

Pour appuyer ces propos, il demande au gouvernement, les partenaires de l'éducation tel que l'Unesco, la Banque Mondiale, et les parents d'élèves afin de contribuer pour l'amélioration de la mise en œuvre des programmes bilingues au Tchad et de promouvoir le développement du bilinguisme à partir de l'enseignement du français et de l'arabe au niveau national.

3.1.2 Parité entre les enseignants arabophones et francophones au Tchad

Cette partie cherche à résoudre le problème d'inadéquation des enseignants arabophones, selon l'auteure, cherche la mise en place d'une parité au sein des instances francophones et arabophones Cette inadéquation a eu des impacts directs au niveau de l'éducation. (Mahamat,2021, p. 7) affirme que : « *C'est l'une des raisons pour lesquelles le centre d'apprentissage de la langue française calf a été implémenté au Tchad. C'est pour permettre aux enseignants arabophones de bien maîtriser la langue française afin qu'il enseigne dans les deux langues pour qu'il y ait parité entre les francophones et les arabophones au Tchad et en particulier dans les établissements de la ville de Ndjamen*a ».

La parité entre les enseignants arabophones et francophones est une question importante pour l'éducation au Tchad. Les difficultés liées à cette question comprennent notamment :

1. Les différences linguistiques : Les enseignants arabophones et francophones ont des compétences linguistiques différentes, ce qui peut affecter leur capacité à enseigner efficacement dans les deux langues. Les enseignants francophones peuvent avoir des difficultés à enseigner dans les langues locales, tandis que les enseignants arabophones peuvent avoir des difficultés à enseigner en français.
2. Les différences culturelles : Les enseignants arabophones et francophones ont également des différences culturelles qui peuvent affecter leur façon d'enseigner. Les enseignants francophones peuvent avoir des pratiques pédagogiques différentes de celles des enseignants arabophones, ce qui peut causer des conflits entre eux.
3. La répartition inégale des enseignants : Il y a une répartition inégale des enseignants arabophones et francophones dans le pays, avec une concentration plus élevée d'enseignants francophones dans les grandes villes et les centres urbains, tandis que les enseignants arabophones sont moins présents dans les zones rurales. Cette répartition inégale peut causer des inégalités dans l'accès à l'éducation pour les élèves.
4. Les barrières liées à la communication : Les enseignants arabophones et francophones peuvent rencontrer des difficultés à communiquer efficacement en raison de la barrière linguistique. Cela peut entraîner des malentendus et des difficultés de collaboration, ce qui peut nuire à la qualité de l'enseignement.

Pour surmonter ces difficultés, il est important de promouvoir l'équité dans l'enseignement en assurant une répartition équitable des enseignants arabophones et francophones dans tout le pays. Cela peut être réalisé grâce à des politiques de recrutement et de formation qui encouragent la diversité linguistique et culturelle dans le corps enseignant. Il est également important de fournir une formation linguistique et culturelle appropriée aux enseignants afin qu'ils puissent enseigner efficacement dans les deux langues et comprendre les spécificités culturelles de chaque communauté. Les salaires des enseignants doivent également être revus pour garantir une rémunération équitable pour tous les enseignants.

Promouvoir la collaboration et la communication entre les enseignants arabophones et francophones pour améliorer la qualité de l'enseignement et renforcer la cohésion sociale. Cela peut être réalisé grâce à des programmes de mentorat et à des activités de développement professionnel qui favorisent l'échange de connaissances et d'expériences entre les enseignants.

Pour résoudre les difficultés de parité entre les enseignants arabophones et francophones au Tchad, il est important de prendre en compte les besoins et les préférences des communautés locales en matière d'enseignement. Les programmes bilingues doivent être conçus de manière à refléter la réalité linguistique et culturelle des élèves et de leurs familles.

Il est également important de sensibiliser les enseignants aux enjeux de la parité linguistique et culturelle, afin de promouvoir une attitude positive et ouverte envers les différences culturelles et linguistiques. Cela peut être réalisé grâce à des programmes de sensibilisation et de formation à la diversité culturelle et linguistique.

Les autorités éducatives doivent travailler en collaboration avec les communautés locales pour promouvoir une éducation bilingue de qualité. Les parents et les membres de la communauté peuvent contribuer à la conception et à la mise en œuvre des programmes bilingues, en offrant leur soutien et leurs commentaires sur les besoins et les priorités de l'éducation dans leur communauté.

En somme, la parité entre les enseignants arabophones et francophones est un enjeu important pour l'éducation au Tchad, qui nécessite des solutions à long terme basées sur une approche collaborative et inclusive. En travaillant ensemble pour promouvoir une éducation bilingue de qualité, les communautés locales et les autorités éducatives peuvent aider à surmonter les défis de la parité linguistique et culturelle et à construire un système éducatif plus équitable et plus inclusif pour tous les élèves. Selon Bongor le secrétaire de la délégation de l'enseignement secondaire en septembre (2022) affirme que :

La parité entre les enseignants arabophones et francophones au Tchad est essentielle pour garantir une éducation bilingue de qualité. Cependant, cela implique de relever plusieurs défis, tels que la formation des enseignants bilingues, l'adaptation des programmes scolaires aux réalités linguistiques et culturelles locales, ainsi que la sensibilisation des enseignants à la diversité culturelle et linguistique.

Aussi, il est important de souligner que la parité entre les enseignants arabophones et francophones n'est qu'un élément parmi les nombreux défis à relever pour garantir une éducation de qualité au Tchad. D'autres enjeux tels que l'accès à l'éducation, la qualité des infrastructures éducatives, la disponibilité des ressources pédagogiques, et la formation continue des enseignants doivent également être pris en compte pour garantir un système éducatif efficace et équitable pour tous les élèves tchadiens.

3.1.3 Distribution inégalitaire entre les enseignants arabophones et francophones

La distribution inégale des enseignants arabophones et francophones au Tchad est un problème qui affecte négativement la qualité de l'éducation dans le pays. En effet, la majorité des enseignants formés au Tchad sont francophones, ce qui crée une disparité entre les écoles francophones et arabophones en termes de qualité de l'enseignement.

Pour ce faire, il est important de mettre en place des politiques éducatives qui encouragent la formation des enseignants arabophones et leur déploiement dans les régions où ils sont le plus nécessaires. « *Cela peut être réalisé grâce à des programmes de formation spécifique pour les enseignants arabophones, ainsi qu'à des incitations financières pour les enseignants qui acceptent de travailler dans des régions éloignées ou dans des écoles arabophones* » qu'affirme (Ramadan,2010, p. 23).

Aussi, il est important de souligner que la distribution inégale des enseignants n'est qu'un aspect du défi plus large de garantir une éducation de qualité et promouvoir la promotion du bilinguisme au Tchad. D'autres enjeux tels que l'accès à l'éducation, la qualité des infrastructures éducatives, (Zakaria, 2004, p. 27) déclare que : « *la disponibilité des ressources pédagogiques, et la formation continue des enseignants doivent également être pris en compte pour garantir un système éducatif efficace et équitable pour tous les élèves tchadiens* »

La distribution inégale des enseignants arabophones et francophones peut également être attribuée à des facteurs socio-économiques. Les enseignants francophones sont souvent mieux rémunérés et bénéficient d'avantages tels que l'assurance maladie et la sécurité sociale, ce qui les incite à travailler dans les zones rurales ou dans les écoles francophones et arabe.

D'un autre côté, les enseignants arabophones, qui proviennent souvent de régions rurales ou éloignées, ont tendance à être moins bien rémunérés et à bénéficier de moins d'avantages sociaux. Cela les rend moins enclins à travailler dans des écoles arabophones ou dans des régions éloignées où les conditions de travail peuvent être plus difficiles.

Ainsi, pour remédier à la distribution inégale des enseignants arabophones et francophones, il est également important de prendre en compte ces facteurs socio-économiques et de travailler à améliorer les conditions de travail et les incitations pour les enseignants arabophones.

Également, il est important de souligner que la question de la distribution inégale des enseignants ne peut être résolue que par une approche globale et holistique de l'éducation. Cela

inclut non seulement la formation et le déploiement des enseignants, mais aussi la mise en place de politiques éducatives qui garantissent un accès équitable à l'éducation, la fourniture de ressources pédagogiques de qualité, et la promotion de la diversité culturelle et linguistique dans le système éducatif tchadien.

Tout à fait, il est important de mettre en place une approche globale et holistique de l'éducation pour résoudre la question de la distribution inégale des enseignants arabophones et francophones au Tchad en générale et en particulier dans le 10^{ème} arrondissement de la ville de Ndjamena.

Cela pourrait commencer par la mise en place de programmes de formation pour les enseignants arabophones, en particulier dans les régions où ils sont le plus nécessaires. Ces programmes devraient offrir des incitations financières et des avantages pour les enseignants qui acceptent de travailler dans des écoles arabophones ou dans des régions éloignées.

De plus, il est important de prendre en compte les facteurs socio-économiques qui influencent la distribution des enseignants, tels que, les avantages sociaux et les conditions de travail. Les gouvernements et les organisations internationales pourraient travailler ensemble pour élaborer des politiques qui encouragent la redistribution des enseignants arabophones et francophones, tout en offrant des avantages et des incitations pour les enseignants qui acceptent de travailler dans des régions éloignées ou des écoles arabophones.

Par la suite, la promotion de la diversité culturelle et linguistique dans le système éducatif tchadien pourrait contribuer à réduire les disparités entre les écoles arabophones et francophones, en offrant des opportunités d'apprentissage équitable à tous les élèves, quelle que soit leur langue maternelle.

En somme, pour résoudre la question de la distribution inégale des enseignants arabophones et francophones au Tchad nécessite une approche globale qui prend en compte les facteurs socio-économiques, la formation des enseignants, les politiques éducatives et la promotion de la diversité culturelle et linguistique. Cela peut aider à garantir un système éducatif plus efficace et équitable pour tous les élèves tchadiens.

3.2. Les différents niveaux des difficultés du bilinguisme au Tchad

Comme Manga (2000) souligne l'insuffisance stratégique de la promotion du bilinguisme officielle Camerounais et sa non-inscription dans un projet éducatif global, le fait que le « bilinguisme officiel n'est pas pensé dans une approche intégrée du multilinguisme

camerounais » qu'affirme (Manga, 2000, p. 121) le propos critique de cet auteur fait allusion à notre réalité d'étude.

Le bilinguisme au Tchad est confronté à des difficultés d'ordre politique linguistique, institutionnel et culturel. Voici quelques exemples :

1. Niveau politique : La politique linguistique du pays peut ne pas être clairement définie et appliquée de manière efficace. Cela peut entraîner des difficultés dans la mise en œuvre de programmes bilingues et la formation d'enseignants bilingues.
2. Niveau institutionnel : Les écoles peuvent manquer de ressources pédagogiques de qualité pour les programmes bilingues. Les enseignants peuvent également manquer de compétences linguistiques pour enseigner efficacement dans les deux langues.
3. Niveau culturel : Le Tchad est un pays diversifié sur le plan culturel, avec plus de 200 groupes ethniques parlant des langues différentes. Cela peut créer des défis pour l'enseignement bilingue, car il peut être difficile de déterminer quelles langues doivent être enseignées en plus des langues nationales officielles (français et arabe).
5. Niveau individuel : Les élèves peuvent avoir des difficultés à apprendre deux langues en même temps, surtout si les langues ne sont pas utilisées régulièrement dans leur environnement immédiat. Les enfants peuvent également préférer parler une langue plutôt que l'autre, ce qui peut affecter leur apprentissage.

En somme, les difficultés du bilinguisme au Tchad peuvent être liées à des facteurs politiques, institutionnels, culturels, sociaux et individuels. Pour surmonter ces défis, il est important de prendre en compte ces différents niveaux et d'élaborer des stratégies qui favorisent une approche holistique et inclusive de l'enseignement bilingue.

Deux niveaux majeurs rendent compte de la mauvaise représentation du bilinguisme au Tchad. Au niveau social : des politiques peuvent être mises en place pour soutenir l'apprentissage bilingue pour les enfants de familles moins favorisées, comme des programmes d'aide et des bourses pour des études bilingues. Les écoles peuvent également travailler pour créer un environnement d'apprentissage inclusif et respectueux de la diversité culturelle.

Tandis qu'au niveau individuel : les élèves peuvent être encouragés à utiliser les deux langues dans leur vie quotidienne, pour renforcer leur apprentissage. Les écoles peuvent également offrir des opportunités d'immersion linguistique, comme des échanges interculturels ou des programmes d'études à l'étranger. Selon Abdelaziz le secrétaire de la direction de la promotion du bilinguisme en octobre (2022) affirme que :

Pour surmonter les difficultés du bilinguisme au Tchad, il est important de prendre en compte les différents niveaux de difficultés et de développer des stratégies qui promeuvent l'apprentissage inclusif et respectueux de la diversité culturelle. Cela peut aider à créer un environnement éducatif plus efficace pour les élèves et à renforcer la diversité culturelle et linguistique du pays. Il convient également de souligner que les initiatives de promotion du bilinguisme ne peuvent réussir sans la participation active de la communauté locale. Les parents et les membres de la communauté peuvent être encouragés à soutenir l'apprentissage bilingue de leurs enfants en encourageant l'utilisation des deux langues dans leur vie quotidienne. Il est important de sensibiliser les communautés à la valeur de la diversité linguistique et culturelle et à l'importance de l'enseignement bilingue pour le développement personnel et socio-économique des individus et des communautés. Les médias, les leaders communautaires et les organisations de la société civile peuvent jouer un rôle important dans la promotion de cette sensibilisation. Il est important de reconnaître que la promotion du bilinguisme ne doit pas être considérée comme une tâche isolée ou à court terme. Elle doit être intégrée dans une stratégie éducative plus large qui encourage la diversité culturelle et linguistique et qui vise à créer un environnement éducatif plus inclusif et plus respectueux de la diversité. La promotion du bilinguisme au Tchad est un défi complexe qui nécessite une approche multifacette et une participation active de la communauté locale. Les stratégies doivent être développées à différents niveaux pour surmonter les difficultés actuelles et encourager l'apprentissage bilingue pour le développement socio-économique du pays.

Ajouter à cela, la promotion du bilinguisme au Tchad nécessite une approche coordonnée et cohérente impliquant le gouvernement, les communautés locales, les éducateurs et les partenaires internationaux. L'élaboration et la mise en œuvre de politiques éducatives cohérentes en matière

de bilinguisme doivent être prioritaires pour garantir que les programmes d'enseignement bilingue soient efficaces et durables.

En outre, il est crucial que la promotion du bilinguisme soit étroitement liée à la promotion de la diversité culturelle et linguistique. La valorisation de la diversité culturelle et linguistique peut contribuer à renforcer l'identité nationale et à favoriser la compréhension interculturelle, en plus de promouvoir la cohésion sociale et l'inclusion.

En somme, la promotion du bilinguisme au Tchad nécessite une approche holistique qui implique une collaboration entre les différents acteurs concernés. Les politiques éducatives cohérentes en matière de bilinguisme, la formation des enseignants et la valorisation de la diversité culturelle et linguistique sont des éléments clés pour surmonter les difficultés actuelles et encourager l'apprentissage bilingue pour le développement socio-économique du pays.

3.2.1 Difficultés du bilinguisme sur le plan institutionnel au Tchad

Sur le plan institutionnel, il existe plusieurs difficultés liées à la promotion du bilinguisme au Tchad. Tout d'abord, il y a un manque de ressources financières et humaines pour mettre en place et soutenir les programmes d'enseignement bilingue. *« Les coûts liés à la formation des enseignants bilingues, à la production de matériel pédagogique bilingue et à la mise en place d'infrastructures bilingues peuvent être très élevés, ce qui peut entraver la mise en œuvre des programmes »* (Zakaria, 2012, p. 9). L'a montré La mauvaise qualité de gestion du budget du ministère de l'enseignement secondaire au Tchad.

En outre, il existe une absence de politiques éducatives cohérentes en matière de bilinguisme. Bien que la constitution tchadienne reconnaisse la diversité linguistique et culturelle du pays et garantisse l'égalité des deux langues officielles, le français et l'arabe, il n'y a pas de stratégie claire pour promouvoir l'enseignement bilingue. Il n'y a pas non plus de planification coordonnée entre les différents ministères et agences gouvernementales pour la promotion du bilinguisme.

Il existe des obstacles juridiques à la promotion du bilinguisme. Les textes de loi et les réglementations concernant l'utilisation des langues officielles au Tchad sont souvent flous ou contradictoires. Par exemple, la loi tchadienne de 1995 sur l'éducation stipule que le français doit être utilisé comme langue d'enseignement dans toutes les écoles primaires et secondaires, ce qui peut entraver l'enseignement bilingue. En outre, les examens officiels et les concours d'entrée dans la fonction publique sont souvent administrés uniquement en français, ce qui peut créer des obstacles pour les personnes qui ne parlent qu'une des deux langues officielles.

En somme, il existe des défis institutionnels importants à la promotion du bilinguisme au Tchad. Une politique éducative cohérente en matière de bilinguisme, une planification coordonnée entre les différents ministères et agences gouvernementales, ainsi que la clarification des textes de loi et des réglementations concernant l'utilisation des langues officielles, sont des éléments clés pour surmonter ces obstacles et promouvoir efficacement l'enseignement bilingue au Tchad.

De plus, il y a également une faible participation de la société civile à la promotion du bilinguisme au Tchad. Les associations et les organisations de la société civile ont un rôle important à jouer dans la promotion de l'utilisation des langues nationales et dans la sensibilisation de la population aux avantages du bilinguisme. Cependant, leur participation est souvent limitée en raison du manque de financement et de soutien gouvernemental.

La promotion du bilinguisme est également entravée par la prévalence de l'analphabétisme au Tchad. Selon l'Unesco (2004) le taux d'alphabétisation au Tchad est de près de 60 %, ce qui signifie que la majorité de la population n'a pas accès à l'enseignement bilingue. Pour surmonter cet obstacle, il est important de mettre en place des programmes d'alphabétisation dans les langues nationales pour les personnes qui n'ont pas eu accès à l'éducation formelle.

La promotion du bilinguisme au Tchad est confrontée à des défis institutionnels, sociaux et éducatifs importants. Une approche intégrée impliquant une coordination entre les différents ministères et agences gouvernementales, la participation de la société civile, la promotion de l'alphabétisation et la sensibilisation de la population aux avantages du bilinguisme est nécessaire pour surmonter ces obstacles et atteindre un système éducatif bilingue efficace et équitable au Tchad. Le responsable de la bibliothèque du CNC en septembre (2022) affirme que :

Le manque de ressources financières et techniques est un autre défi majeur pour la promotion du bilinguisme au Tchad. Le gouvernement tchadien a besoin d'investir davantage dans le développement de programmes d'enseignement bilingue, de matériel didactique, de formations pour les enseignants et de la recherche sur les langues nationales. Il est également important de mobiliser des ressources extérieures auprès des partenaires au développement, notamment les agences des Nations unies et les organisations non gouvernementales.

Par ailleurs, l'absence de politiques linguistiques claires et cohérentes au niveau national constitue un obstacle important à la promotion du bilinguisme au Tchad. Le gouvernement

tchadien doit développer une politique linguistique nationale qui promeut l'utilisation des langues nationales dans tous les domaines de la vie publique, y compris dans l'administration, l'éducation, les médias et la culture. L'auteur indique que « *Cette politique doit également garantir la promotion de la langue française en tant que langue de communication internationale, tout en veillant à ce que les langues nationales ne soient pas reléguées au second plan* » Mendo ze (2010) cité par Antoine, 1998, p. 82).

En somme, la promotion du bilinguisme au Tchad est confrontée à des défis institutionnels, sociaux, éducatifs et financiers importants. Il est essentiel de mettre en place une approche intégrée impliquant une coordination entre les différents ministères et agences gouvernementales, la participation de la société civile, la mobilisation des ressources financières et techniques, ainsi que l'adoption d'une politique linguistique nationale claire et cohérente. Cela permettra de surmonter les obstacles et d'atteindre un système éducatif bilingue efficace et équitable au Tchad.

3.2.2 Difficultés du bilinguisme sur le plan pédagogique au Tchad

Sur le plan pédagogique, la promotion du bilinguisme au Tchad est confrontée à plusieurs défis. Tout d'abord, il y a un manque de matériel didactique adapté pour l'enseignement bilingue. Les manuels scolaires et les ressources pédagogiques sont principalement en français, ce qui rend difficile l'enseignement dans les langues nationales. Il est donc important de développer des manuels scolaires et des ressources pédagogiques adaptés pour l'enseignement bilingue afin d'améliorer la qualité de l'enseignement. Selon Diop, 2013, p. 59) affirme que « *le système éducatif et pédagogique tchadien, en l'occurrence reste proche du modèle français et en est très influencé, même après l'avènement de l'arabe comme deuxième langue officielle* ». En outre, le manque de formation pour les enseignants en matière d'enseignement bilingue est un autre défi majeur.

De nombreux enseignants n'ont pas reçu de formation adéquate pour enseigner dans les langues nationales, ce qui compromet l'efficacité de l'enseignement bilingue. Il est donc important de mettre en place des programmes de formation pour les enseignants afin de renforcer leurs compétences en matière d'enseignement bilingue et d'améliorer la qualité de l'enseignement. Selon trois enseignants deux arabophones et un francophone lors de notre échange en octobre 2022 nous ont dit :

Ils ont fait la formation dans les universités publiques, sans passer par l'école normale supérieure, pour faire ou apprendre la pédagogie de transmission de connaissance aux apprenants c'est

pour quoi, ils ont de difficulté au niveau de la pédagogie d'enseignement apprentissage.

Pour appuyer les propos de ses trois enseignants, on constate que beaucoup d'enseignants qui enseignent dans les établissements scolaires sont sorti de l'université, sans passer par l'ENS pour apprendre la pédagogie de transmission de connaissance.

Il y a une résistance au changement parmi certains enseignants et parents d'élèves qui considèrent que l'enseignement bilingue nuit à l'apprentissage du français, considéré comme une langue de prestige au Tchad Coudray (1997) l'a démontré qu'il est donc important de sensibiliser les enseignants, les parents d'élèves et la communauté en général aux avantages du bilinguisme et de promouvoir l'utilisation des langues nationales dans l'enseignement.

La promotion du bilinguisme au Tchad est confrontée à des défis pédagogiques importants. Il est essentiel de développer des matériaux didactiques adaptés pour l'enseignement bilingue, de mettre en place des programmes de formation pour les enseignants et de sensibiliser les enseignants, les parents d'élèves et la communauté en général aux avantages du bilinguisme. Cela permettra d'améliorer la qualité de l'enseignement bilingue et de favoriser le développement des langues nationales au Tchad.

Le défi lié à la qualité de l'enseignement bilingue. En effet, l'enseignement bilingue peut être difficile à mettre en œuvre car il nécessite des enseignants compétents dans les deux langues d'enseignement et une planification soignée du curriculum. Cela peut être difficile dans les zones rurales ou dans les zones où les enseignants qualifiés sont rares. Par conséquent, il est important d'investir dans la formation des enseignants et dans la mise en place d'une planification efficace du curriculum pour garantir une éducation de qualité pour les élèves.

Un autre défi lié à l'enseignement bilingue est le manque de ressources financières pour soutenir la mise en œuvre des programmes d'enseignement bilingue. Les écoles ont besoin de financement pour acheter du matériel didactique, recruter des enseignants compétents, offrir une formation continue aux enseignants et mettre en place des programmes de développement linguistique pour les élèves. Il est donc important que les gouvernements et les organisations partenaires investissent dans l'éducation bilingue pour garantir une éducation de qualité pour tous les élèves.

Le manque de consensus sur les langues nationales à enseigner peut également poser des défis dans la mise en œuvre de programmes d'enseignement bilingue. Bien que le tchadien moyen

parle plusieurs langues, il n'y a pas de consensus sur les langues nationales qui devraient être enseignées dans les écoles. Cela peut entraîner une confusion pour les élèves et peut rendre difficile l'enseignement bilingue efficace. Il est donc important de parvenir à un consensus sur les langues nationales à enseigner dans les écoles et de mettre en place des politiques linguistiques claires pour garantir une mise en œuvre efficace de l'enseignement bilingue.

Les défis liés à l'enseignement bilingue au Tchad sont nombreux et complexes, et nécessitent une action concertée de la part du gouvernement, des organisations partenaires et des communautés locales pour être relevés. Il est crucial de continuer à investir dans la formation des enseignants, dans la planification efficace du curriculum et dans les ressources financières pour soutenir la mise en œuvre des programmes d'enseignement bilingue.

Il est important de parvenir à un consensus sur les langues nationales à enseigner dans les écoles et de mettre en place des politiques linguistiques claires pour garantir une mise en œuvre efficace de l'enseignement bilingue. Enfin, il est essentiel de sensibiliser les communautés locales à l'importance de l'éducation bilingue et de travailler avec elles pour surmonter les barrières culturelles et linguistiques qui peuvent entraver la mise en œuvre de programmes d'enseignement bilingue efficaces.

3.2.3 Difficulté du bilinguisme sur le plan didactique au Tchad

Sur le plan didactique, l'enseignement bilingue au Tchad peut également rencontrer des difficultés. Tout d'abord, il est important de noter que l'enseignement bilingue peut parfois entraîner une confusion pour les élèves, surtout s'ils n'ont pas une maîtrise égale des deux langues d'enseignement. « *Les enseignants doivent donc être capables de faire des liens clairs entre les deux langues pour garantir une compréhension totale des sujets enseignés* » cité par (Ramadan 2010, p. 23).

Ensuite, il est également important de souligner que certains concepts ou termes peuvent ne pas avoir d'équivalents exacts dans les deux langues d'enseignement. Dans ce cas, les enseignants doivent être créatifs dans leur approche pour garantir aux élèves une nette compréhension des concepts enseignés.

De plus, l'utilisation de deux langues d'enseignement peut également entraîner des conflits de priorités. Par exemple, si les élèves ont une meilleure maîtrise de la langue française que de la langue arabe, il peut être tentant pour les enseignants de se concentrer davantage sur la langue française, au détriment de la langue arabe. Il est donc important que les enseignants soient en mesure de trouver un équilibre entre les deux langues et de s'adapter aux besoins des élèves.

Il est important de noter que l'enseignement bilingue nécessite souvent des ressources supplémentaires, telles que des manuels scolaires, des livres de lecture et des outils didactiques adaptés à chaque langue. Ces ressources peuvent être difficiles à trouver, surtout dans les zones rurales ou éloignées, et peuvent représenter un coût supplémentaire pour les écoles. Zakaria (2017) déclare qu'« il est donc crucial que les gouvernements et les organisations partenaires investissent dans la fourniture de ces ressources pour garantir un enseignement bilingue de qualité ».

L'enseignement bilingue au Tchad peut rencontrer des difficultés sur le plan didactique en raison de la nécessité de faire le lien entre les deux langues d'enseignement, des différences dans la terminologie et des conflits de priorités. De plus, il peut être difficile de trouver des ressources suffisantes pour soutenir l'enseignement bilingue, en particulier dans les zones rurales ou éloignées. (Diop, 2013, p. 7) estime que : *« Pour surmonter ces défis, il est important que les enseignants soient bien formés et qu'ils aient accès à des ressources appropriées, et que les gouvernements et les organisations partenaires investissent dans la fourniture de ces ressources pour garantir un enseignement bilingue de qualité ».*

En outre, une autre difficulté du bilinguisme sur le plan didactique est liée à la formation des enseignants. Il peut être difficile de trouver des enseignants bien formés dans les deux langues d'enseignement, et la formation des enseignants bilingues peut représenter un défi supplémentaire. Mahamat (2021) l'a montré, les programmes de formation des enseignants doivent être conçus de manière à préparer les enseignants à enseigner efficacement dans les deux langues d'enseignement et à faire face aux défis spécifiques liés à l'enseignement bilingue.

De plus, il peut être difficile de trouver des enseignants bien formés dans certaines disciplines spécifiques, en particulier dans les sciences et les mathématiques. Ces matières peuvent être particulièrement difficiles à enseigner en utilisant une langue seconde, en raison de la terminologie spécifique et des concepts complexes. Les enseignants doivent être bien formés et disposés à adapter leur approche pour aider les élèves à comprendre ces concepts en utilisant les deux langues d'enseignement.

Enfin, il est important de souligner que l'enseignement bilingue peut être plus complexe dans les zones rurales ou éloignées où les enseignants ont des niveaux de formation et de compétence linguistique variables. Dans ces zones, les enseignants peuvent avoir besoin de soutien supplémentaire pour améliorer leur maîtrise des deux langues d'enseignement et pour s'adapter aux besoins des élèves. Les gouvernements et les organisations partenaires doivent

travailler ensemble pour fournir ce soutien et pour garantir que tous les élèves ont accès à un enseignement bilingue de qualité, quel que soit leur lieu de résidence.

Tout au long de ce chapitre 3, nous avons démontré les types de difficultés du bilinguisme sur le différent plan institutionnel, pédagogique et didactique. l'enseignement du français et de l'arabe dans le système éducatif pose de difficulté d'ordre institutionnel le manque de politique éducatif cohérente pour la promotion du bilinguisme, au niveau de pédagogie manque de compétence des enseignants en matière didactique les enseignants arabophones ou francophones beaucoup d'entre eux ne sont pas passer par l'école Normale Supérieure afin qu'ils apprennent la pédagogie c'est-à-dire comment transmettre la connaissance et en fin sur le plan didactique manque de matériels d'enseignements, dans les établissements scolaires.

CHAPITRE 4 : LES PRATIQUES DU BILINGUISME, ANALYSEES DANS LE DIXIEME ARRONDISSEMENT

Ce quatrième chapitre qui s'intitule la pratique du bilinguisme, tente de faire un examen très approfondi de la situation liée à l'enseignement du français et de l'arabe dans le dixième arrondissement au Tchad. Il revient à cet effet sur certaines difficultés, notamment la question des inégalités dans le processus d'enseignement-apprentissage, qui ne facilitent pas la mise en pratique réelle du multilinguisme dans le système éducatif tchadien. Cependant, la principale mission de ce chapitre est d'envisager des solutions pour une nette amélioration des conditions d'enseignement et d'apprentissage du bilinguisme dans le dixième arrondissement en particulier et dans l'ensemble du territoire national. Comment sortir du statut quo et de la léthargie dans laquelle est plongé le bilinguisme tchadien depuis des décennies ?

4.1 Analyse des pratiques du bilinguisme dans les établissements du 10ème arrondissement de la ville de Ndjamena

Le dixième arrondissement est situé à la sortie Nord de la ville de Ndjamena et compte dix quartiers (Gozator, Goudjé, Ouroula, Gaoui, Lamadji, Sadjéri, Fondoré, Achawayi, Djabalwri, Hilé Houdjadj, Taman Kessa, Kallatchou et Wouroulla). Elle est l'une des plus grandes communes que compte la capitale avec une population d'environ 74 047 en 2009 selon RGPH2. Le bilinguisme fait référence à la capacité d'une personne à parler deux langues couramment. Dans certaines parties du monde, il est courant que les gens parlent plus d'une langue en raison de la diversité linguistique de leur pays ou de leur région. Le Tchad, par exemple, est un pays multilingue avec plus de 120 langues et dialectes différents, dont le français et l'arabe qui sont les deux langues officielles.

En ce qui concerne le 10ème arrondissement de N'Djamena, il est probable que de nombreuses personnes parlent à la fois français et l'une des langues locales telles que l'arabe locale, le Saho, le Bagirmi ou le Kanembou. Le français est généralement enseigné dans les écoles et est utilisé dans les affaires gouvernementales et les communications officielles, tandis que les langues locales sont plus couramment utilisées dans les échanges informels entre les habitants. Car cela peut faciliter la communication entre des personnes qui parlent différentes langues et permettre une meilleure compréhension culturelle. Le bilinguisme peut être bénéfique pour les

personnes et les communautés qui le pratiquent, défis, notamment lorsqu'il s'agit d'assurer une éducation de qualité pour les enfants qui parlent différentes langues, ou de préserver et promouvoir les langues locales qui risquent d'être marginalisées par l'usage du français ou d'autres langues dominantes.

La façon dont le bilinguisme est pratiqué dans une région spécifique dépend de nombreux facteurs, tels que l'histoire, la culture et la géographie de la région, ainsi que des politiques linguistiques mises en place par le gouvernement. Dans le 10ème arrondissement de N'Djamena, il est probable que les habitants soient également confrontés à des défis liés à la langue. Par exemple, les personnes qui ne parlent pas français peuvent avoir des difficultés à accéder aux services publics ou à trouver un emploi, car le français est souvent requis pour ces activités. De même, les personnes qui parlent principalement une langue locale peuvent avoir des difficultés à accéder à l'éducation ou à d'autres services qui ne sont pas proposés dans leur langue maternelle.

Le bilinguisme peut également être une source de fierté pour les communautés qui le pratiquent, car cela leur permet de communiquer avec des personnes d'autres cultures et de participer à un monde plus large. Dans certains cas, le bilinguisme peut également être un moyen de préserver et de promouvoir le développement du bilinguisme français-arabe dans la vie publique.

4.1.1 Les inégalités dans les processus d'enseignement du français et de l'arabe dans les établissements du 10ème arrondissement du Ndjama au Tchad

Les inégalités scolaires prennent leurs sources au sein même des établissements, écoles, dans son organisation et ses programmes, dans son modèles et transmission du savoir comme dans les interactions les plus quotidiennes dans les établissements et les classes. (Georges, 1994, p. 74) Il définit « *les inégalités dans le processus scolaire donc, il définit ici comme un accès différencié aux biens scolaires en fonction de caractéristiques socialement construites telles que l'origine sociales, le sexe, le parcours migratoires, l'origine ethnique* ».

Dans la même idée (Gaelle, 2013, p. 51), définit le genre au niveau le plus général comme « *construction sociale de la différence de sexe, comporte une dimension matérielle de nombreuses et multiformes différences de traitement actuellement à l'œuvre entre Garçons et Filles, puis entre homme et femmes jalousement leurs parcours d'une discrimination qui se construit, se perpétue et reste active du berceau à l'emploi, et au-delà dans les retraites* ».

En effet, l'idée de ces deux auteurs sont complémentaires, sur la question de l'inégalité du genre en milieux scolaire au monde et dans le contexte africain tel qu'au Mali, Tchad Niger etc. cette réalité elle est socialement construite selon nos sociétés ; à travers la socialisation primaire qu'on reçoit dès le bas âge à la maison. La société nous inculque la culture que le garçon est plus privilégié que la fille, en plus la repartions de tache à la maison selon le sexe.

Ce faible taux des filles peut s'expliquer par le faible taux de scolarisation de jeune fille au Tchad selon (l'annuaire statistique scolaire du ministère de l'éducation nationale et de la promotion civique du Tchad 2019-2020) ou par l'éducation parentale c'est-à-dire la socialisation primaire en fonction de statut de la femme. Dans la société tchadienne, plusieurs parents socialisent ou inculquent à leurs enfants que la place de la femme c'est au foyer Fedel (2020). Certains parents ne laissent donc pas leurs filles fréquenter jusqu'au Collège ou Lycée. On peut expliquer cette inégalité du genre par la pauvreté et le statut qu'occupe la femme dans la société tchadienne.

4.1.3 Les inégalités des nombres d'heures d'enseignement du français dans la sous-section arabe

Il est malheureusement fréquent de constater des inégalités dans la répartition des heures d'enseignement entre le français et l'arabe dans les établissements scolaires du 10ème arrondissement de N'Djamena et dans d'autres parties du Tchad. Les élèves qui étudient dans des établissements arabophones ont souvent moins d'heures d'enseignement en français que les élèves des établissements francophones.

Cette situation peut avoir des conséquences négatives sur les compétences linguistiques des élèves en français et arabe, qui sont des langues importantes pour l'éducation. Les élèves qui ne maîtrisent pas bien le français ou l'arabe peuvent rencontrer des difficultés lorsqu'ils entrent dans des établissements d'enseignement supérieur ou sur le marché du travail.

Selon le programme du ministère de l'enseignement secondaire du Tchad, l'enseignement du français dans la sous-section arabe est obligatoire et doit s'effectuer 6h par semaine comme dans la sous-section française, l'arabe est enseigné 6h par semaine et obligatoire.

Tableau 13 : Représentatif du nombre d'heure d'enseignement du français dans la sous-section arabe (Terrain de recherche)

N. Heures	Effectifs des élèves	Pourcentages
2h	57	28,5 %
3h	25	12,5 %
4h	32	16 %
5h	13	6,5 %
6h	73	36,5 %
Total	200	100%

Dans ce tableau, nous cherchons à savoir ce que pensent les élèves sur les heures d'enseignement du français dans leurs classes distinctives. Selon le résultat observé sur le tableau, on constate 73/200 soit 36,5% d'élèves affirment qu'ils font 6h de cours de français par semaine. Tans disque 57/200 soit 28,5% d'élèves affirment qu'ils font 2h de cours de français par semaine. Nous analysons ce tableau par le non-respect de la pratique du bilinguisme dans les établissements du dixième arrondissement est dû au non-respect de la loi du ministère de l'enseignement secondaire.

4.1.4 Le nombres d'heures d'enseignements de l'arabe dans la sous-section française

Selon la loi d'orientation du système éducatif tchadien 2006 dans son article 9 stipule que « *les deux langues officielles sont le français et l'arabe* ». L'enseignement de ces deux langues est obligatoire dans tous les niveaux d'enseignement, mais dans les établissements du dixième arrondissement on observe un déséquilibre de l'enseignement de la langue arabe dans la sous-section française, que l'arabe est enseigné au choix avec l'anglais. La politique du gouvernement tchadien est inspirée du système de l'enseignement français partout dans les pays d'Afrique francophone. La politique linguistique était la même comme (Dadi, 2019, p. 45) déclare que :« *Les anciens colonisateurs ayant appliqué la méthode d'enseignement identique dans tous leurs territoires d'influence (...) les différents gouverneurs et haut commissaires successifs ont pris de édits pour imposer le français à tous* ».

Pour ajouter à cela, le français est la première langue d'enseignement au Tchad avant la colonisation, cette langue doit être une langue dominante au Tchad. C'est ainsi, nous allons voir à travers notre enquête de terrain sur les heures d'enseignement de la langue arabe dans la sous-section française.

Tableau 14 : Représentatif du nombre d'heures d'enseignement de l'arabe dans la sous-section française (Terrain de recherche)

N. D'heures	Effectifs des élèves	Pourcentages
2 h	98	49 %
3 h	22	11 %
4 h	26	13 %
5 h	32	16 %
6 h	22	11 %
Total	200	100 %

Contrairement au premier tableau ci-dessus, on observe que 98/200 élèves soit 49% confirment qu'ils font 2h de cours de la langue arabe par semaine et 22/200 soit 11% font 6 h de cours de la langue arabe par semaine dans les établissements du dixième arrondissement.

Selon notre analyse en fonction de ces deux tableaux, on observe une marginalisation de la langue arabe dans l'enseignement c'est à dire la langue arabe est enseignée par option dans la sous-section française. Cette méthode ne favorise pas la promotion du bilinguisme tchadien à partir de l'enseignement de ces deux langues. Il y'a une inégalité au niveau des heures d'enseignement. Il est également possible de constater des inégalités dans la répartition des heures d'enseignement entre l'arabe et le français dans les établissements scolaires dans le 10ème arrondissement de N'Djamena et dans d'autres parties du Tchad. Les élèves qui étudient dans des établissements francophones ont souvent moins d'heures d'enseignement en arabe que les élèves des établissements arabophones.

Cela peut avoir des conséquences négatives sur les compétences linguistiques des élèves en arabe, qui est également une langue importante pour la communication et la culture dans de nombreuses parties du Tchad. Les élèves qui ne maîtrisent pas bien l'arabe peuvent rencontrer des difficultés lorsqu'ils communiquent avec des membres de leur communauté ou dans des situations où la connaissance de l'arabe est essentielle.

4.1.5 Le français comme une langue obligatoire dans la sous-section arabe

Le Tchad appartient aujourd'hui à la fois aux espaces arabophones et francophones, la diversité de ses populations lui imprimante une complexité linguistique plus générale. « *Le Tchad reste sous l'influence francophone, à l'intérieur de ses voisins africains anciennement colonisé par la France* » qu'affirme (Diop, 2013, p. 15). Le Tchad conserve le français comme langue

unique d'enseignement. Tout en tenant compte du contexte multiculturel local, le système éducatif et pédagogique tchadien restera très proche et influencé par le modèle français, même après l'avènement de l'arabe comme deuxième langue officielle. C'est pourquoi le Tchad est sous contrôle français jusqu'à nos jours, on suit toujours le modèle français ; que ce soit dans le système éducatif ou autre.

Il est intéressant de noter que 140 élèves répondent oui (pour environ 60%) à la question de savoir si le français est enseigné de manière obligatoire dans la sous-section arabe, dans les établissements du 10ème arrondissement de N'Djamena. Cela indique que la majorité des élèves ont une certaine connaissance du français, ce qui peut leur être utile dans leur vie quotidienne et leur avenir professionnel. Cependant, 45 élèves qui répondent non (plus de 25 %). Cela peut indiquer que certains élèves ne reçoivent pas suffisamment d'enseignement en français, ce qui peut les désavantager dans certains domaines.

Tableau 15 : Représentatif du français comme langue obligatoire dans la sous-section arabe (Terrain de recherche)

Français comme obligatoire	Effectifs	Pourcentages
Oui	140	70 %
Non	45	22,5 %
Je ne sais pas	15	7,5 %
Total	200	100%

Selon le tableau ci-dessus, la langue française est enseignée comme une langue obligatoire chez les arabophones ,140 élèves soit 70 % confirme que oui à l'enseignement obligatoire du français, contre 45 élèves ou 22,5 % qui disent la langue française n'est pas enseignée comme une langue obligatoire. Cela est vrai que le français est obligatoire, car le Tchad suit le modèle français avant les indépendances jusqu'à nos jours et cette langue est une langue d'opportunité pour les élèves.

Ces résultats soulignent l'importance de garantir un accès équitable à l'enseignement du français pour tous les élèves, quelle que soit leur langue d'enseignement. Cela peut nécessiter des ajustements dans les programmes et les politiques éducatives, ainsi qu'une formation accrue pour les enseignants afin de garantir que tous les élèves reçoivent une éducation de qualité. Qui favorise la promotion du bilinguisme.

4.1.6 La langue arabe comme une langue au choix.

Le discours du 31 décembre 2009 à Sarh (en terre historiquement francophone) de nombreuses manifestations de soutien (impliquant notamment des religieux musulmans) au chef d'Etat Deby Itno ont eu lieu face à la polémique grandissante chez les francophones et à la récupération religieuse intégriste d'un discours compris par les uns et les autres comme une obligation d'apprendre l'arabe pour le francophone.

Le président Itno, lors d'un discours du 23 janvier 2010 a pondéré son propos sans renier ses décisions. (Diop, 2013, p. 34) déclare que : « *le jeune tchadien de demain doit être parfaitement bilingue. D'où l'obligation d'introduire dès cette année l'enseignement du français et de l'arabe dans tous les établissements publics et privés* ». Cette dernière décision, controversée met en lumière les « tars » d'un système éducatif qui se veut pourtant bilingue depuis 1983 mais aussi les refus d'apprendre « l'autre » langue, les francophones étant aujourd'hui plus réticents à apprendre l'arabe que les arabophones à apprendre le français.

Ceci pour reconnaître les limites de la volonté politique dans la mise en pratique du bilinguisme au Tchad. Mais ce discours et les réactions passionnées consécutives. Notamment combien la question du bilinguisme est sujet à polémique et à récupération idéologique et religieuse. (Coudray, 1997, p. 37) dans Le contentieux linguistique affirme que « le français occupe le premier rang comme la langue de prestige devant l'arabe », c'est à dire on valorise la personne qui parle cette langue aux yeux de la société.

Tableau 16 : Représentation des informations selon les avis des élèves sur l'arabe comme langue au choix (Terrain de recherche)

L'arabe est au choix	Effectifs	Pourcentages
Oui	152	76 %
Non	48	24 %
Total	200	100 %

Ce tableau présente les points de vue des élèves à propos de l'enseignement de la langue arabe au choix avec autre langue (anglais) dans les établissements du dixième arrondissement. Pour 76 % des élèves, la langue arabe est enseignée au choix avec la langue anglaise dans la sous-section francophone.

4.1.7 L'importance de la langue française dans les établissements du dixième arrondissement

Le bilinguisme français-arabe prend forme et constitue l'un des maillons essentiels, de la nouvelle société tchadienne. Toutefois, déclare (Diop, 2013, p. 2) « *le français est resté la langue la plus parlée de manière quasi exclue dans l'administration* ». Dès l'implémentation du centre d'apprentissage de la langue française (CALF), son but a valorisé la langue française et donner une importance au détriment des autres langues. Former les élèves, les adultes arabophones de s'exprimer, parler, lire et écrire en français. Contrairement à Hindou en ligne (2008), la langue maternelle transmise de génération en génération constitue un élément important de l'identité de toute communauté. Il est donc important qu'on la pérennise, la protège et la garde précisément dans nos communautés respectives. Pour elle c'est la langue maternelle qui est la plus importante que le français qui est la seconde langue au Tchad. Nous allons vérifier à partir des avis des élèves arabophones sur l'importance du français dans un tableau.

Tableau 17 : Représentatif de l'importance du français dans les établissements du 10ème selon les avis des élèves arabophones. (Terrain de recherche)

L'importance du français	Effectifs	Pourcentages
Très important	191	95,5 %
Autres (anglais)	9	4,5 %
Pas du tout	0	0
Total	200	100 %

Ce tableau présente les points de vue des élèves sur l'importance en français dans les établissements du dixième arrondissement. 95,5 % des élèves confirment que la langue française est très importante, c'est une langue d'opportunité et d'ouverture d'esprits au monde et dans tous les pays d'Afrique francophones comme le Cameroun, la Centrafrique, le Gabon etc. ...en plus après les indépendance ,le Tchad a choisi le français comme l'unique langue d'enseignement jusqu'à l'apparition de l'arabe en 1983 comme deuxième langue officielle à côté du français ,cela montre que la langue français est très important pour la promotion du bilinguisme au Tchad.

A la question « le cours d'arabe est-il important ? » selon les élèves francophones 48/200 soit 24 % seulement confirme que le cours d'arabe est important, la majorité des élèves francophones n'aiment pas le cours d'arabe 76 % ont répondu autres. Cela, nous allons reproduire un tableau montrant leurs avis. La variable autre renvoie ici c'est les autres raisons qui justifient le

choix ou la place capitale d'une section. On peut avoir à l'intérieur : désir de voyager hors du Tchad, le travail dans le système de la sous-région, le choix des parents, les mobilités sociales, etc.

Tableau 18 : Représentatif de l'importance de cours d'arabe, selon les avis des élèves francophones (Terrain de recherche)

L'importance de l'arabe	Effectifs	Pourcentages
Très important	48	24 %
Autres	152	76 %
Pas du tout	0	0 %
Total	200	100 %

Ce tableau montre, que les élèves francophones sur la question de l'importance de la langue arabe .76 % n'ont pas choisi la bonne réponse à savoir sur l'importance de l'arabe dans les établissements du dixième arrondissement. 24 % sont d'avis que la langue arabe est très important cela favorise leurs compétences et permet de devenir bilingue afin de promouvoir l'émergence et l'implantation efficiente du bilinguisme français -arabe dans les établissements de ce pays d'Afrique subsaharienne.

Autre ici renvoie à l'idéologie qui se cache derrière la culture linguistique arabe, le rapport avec la religion islamique, et l'ignorance ou l'incompréhension de la question posée et des modalités de réponse entre autres.

Pour analyser ces deux tableaux, nous procéderons étape par étape. Dans le premier tableau les élèves arabophones ont confirmé à 95,5 % pour l'importance du français. Tandis que dans le deuxième tableau les francophone 76 % des élèves francophones confirment que la langue arabe n'est pas importante, ce qui montre un désintérêt de la langue arabe par les élèves francophones.

Les résultats suggèrent que le français est une langue importante pour les élèves des établissements du 10ème arrondissement de N'Djamena et qu'il est essentiel de garantir une qualité d'enseignement adéquate pour soutenir l'apprentissage de cette langue. Parallèlement, il est important de soutenir l'enseignement et l'apprentissage d'autres langues pour promouvoir la diversité culturelle et linguistique et répondre aux besoins des élèves en matière d'apprentissage des langues. Comme mentionné précédemment, chaque langue a sa propre valeur et il est important de fournir une éducation équilibrée en proposant une variété de langues pour les élèves. Les établissements d'enseignement doivent également prendre en compte les inégalités

linguistiques et les obstacles linguistiques auxquels les élèves peuvent être confrontés, en veillant à ce que tous les élèves aient des opportunités égales d'apprentissage des langues.

Il est important de garantir une éducation de qualité pour tous les élèves, quels que soient leur langue maternelle et leur niveau de compétence en français, afin de réduire les inégalités linguistiques et de favoriser l'inclusion et l'égalité des chances.

4.2 Les difficultés du bilinguisme dans les établissements du 10ème arrondissement

L'enseignement du bilinguisme dans les établissements du 10ème arrondissement de N'Djamena peut être confronté à plusieurs difficultés.

Tout d'abord, les inégalités linguistiques entre les élèves peuvent être un obstacle majeur. Certains élèves peuvent avoir une maîtrise limitée du français ou de l'arabe, ce qui peut rendre l'apprentissage difficile. Les enseignants peuvent également rencontrer des difficultés à enseigner dans les deux langues, en particulier s'ils ont une préférence ou une maîtrise limitée de l'une des langues.

Le manque de ressources peut également constituer un obstacle à l'enseignement du bilinguisme. Les établissements peuvent manquer de manuels scolaires, de matériel pédagogique et de technologies éducatives pour enseigner efficacement les deux langues.

Les différences dans les méthodes d'enseignement et les systèmes éducatifs entre les écoles peuvent également constituer une difficulté. Les élèves peuvent être habitués à un certain style d'enseignement dans leur langue maternelle, et l'adaptation à un nouveau style d'enseignement dans une langue étrangère peut être difficile.

La pression pour apprendre une langue plutôt qu'une autre : dans certains cas, il peut y avoir une pression pour apprendre une langue plutôt qu'une autre, en fonction des aspirations professionnelles ou des préférences culturelles.

Ces difficultés peuvent entraver l'enseignement bilingue efficace et contribuer aux inégalités dans l'enseignement des deux langues et favorise la promotion du bilinguisme au niveau des établissements.

4.2.1 Les difficultés de compréhension du français

Les difficultés de compréhension en français peuvent également avoir un impact négatif sur la motivation des élèves, leur estime de soi et leur réussite scolaire. En effet, des difficultés de compréhension en français peuvent conduire à un découragement, à une baisse de motivation et à

une perte d'intérêt pour les études, surtout si les élèves se sentent incapables de suivre le rythme des autres élèves.

Nous avons mené cette enquête auprès des élèves arabophones et francophones dans les établissements du dixième arrondissement de la ville de Ndjama. Nous allons montrer ces résultats sur les points de vue des élèves sur la difficulté de compréhension du français. Il est important de prendre en compte les difficultés de compréhension en français des élèves et de mettre en place des actions concrètes pour les aider à surmonter ces difficultés. Cela nécessite une collaboration entre les enseignants, les parents, les autorités éducatives et les communautés locales afin de garantir une éducation de qualité pour tous les élèves, indépendamment de leur langue maternelle.

Tableau 19 : Représentation des élèves ayant de difficultés en français dans le dixième arrondissement (terrain de recherche)

Difficulté du français	Effectifs	Pourcentages
Oui	89	44,5 %
Non	111	55,5 %
Total	200	100 %

Ce tableau nous montre les points de vue selon les élèves en fonction des difficultés de compréhension le français, 89/200, soit 44,5 % ont des difficultés de comprendre le français y compris les élèves arabophones font partis de cet effectif.

Les résultats de cette enquête montrent que près de la moitié des élèves 44,5 % soit 89 sur 200 rencontrent des difficultés de compréhension en français dans les établissements du 10ème arrondissement de N'Djamena au Tchad. Ces difficultés peuvent être dues à divers facteurs tels que l'environnement socio-économique et culturel, le manque de pratique de la langue française à la maison, l'utilisation de méthodes d'enseignement inadaptées ou la non-maîtrise des fondamentaux de la langue française. Ces difficultés peuvent également être amplifiées dans les établissements où la langue d'enseignement est principalement l'arabe et où cette difficulté au niveau de l'écriture pour les élèves arabophones c'est-à-dire l'écriture française commence de la gauche vers la droite.

4.2.2 Les difficultés de compréhension de la langue arabe

Les difficultés de compréhension de l'arabe dans les établissements du 10ème arrondissement de Ndjama sont une réalité pour la majorité des élèves, avec 131/ 200

répondants "oui" à cette question. Cela peut être dû à plusieurs facteurs, tels que le manque de pratique et d'exposition de la langue en dehors de l'école, le manque de formation adéquate des enseignants en arabe langue étrangère, ou encore des méthodes d'enseignement inadaptées. Ces difficultés peuvent entraîner une faible maîtrise de l'arabe, ce qui peut à son tour affecter la performance scolaire des élèves et leur accès à certaines opportunités futures. Il est important que les écoles travaillent à identifier les causes de ces difficultés et mettent en place des stratégies pour y remédier.

Parmi les stratégies possibles pour améliorer la compréhension de l'arabe dans les établissements du 10ème arrondissement de Ndjamena, on peut envisager :

- L'augmentation du temps d'enseignement dédié à l'arabe et l'enseignement doit être obligatoire.
- L'utilisation de méthodes pédagogiques adaptées aux élèves en difficulté
- L'organisation d'activités extra-scolaires favorisant la pratique du français
- La formation continue des enseignants en arabe langue étrangère
- La mise en place de partenariats avec des établissements arabophones et francophones pour des échanges culturels et linguistiques
- L'incorporation de la langue arabe dans d'autres matières pour renforcer l'exposition des élèves à cette langue.

Il est également important de prendre en compte la diversité linguistique des élèves et de valoriser les langues locales, en évitant de les considérer comme des obstacles à l'apprentissage de l'arabe mais plutôt comme des atouts pour la construction d'une identité culturelle et linguistique riche.

Tableau 20 : Représentatif des difficultés de compréhension de l'arabe dans le dixième arrondissement, selon les avis des élèves. (Terrain de recherche)

Difficulté de compréhension de l'arabe	Effectifs	Pourcentages
Oui	131	65,5 %
Non	69	34,5 %
Total	200	100 %

Dans ce tableau, la difficulté de compréhension de la langue arabe, on observe plus de la moitié des élèves ne maîtrisent pas la langue arabe 65,5 %. Est-ce que cette difficulté réside au niveau de l'enseignement de l'arabe où la manière de comprendre les alphabets, l'écriture de l'arabe qui est le contraire en français c'est-à-dire qui commence de la droite vers la gauche. Ou encore ces difficultés sont psychologiques comme beaucoup d'élèves pensent que la langue arabe découle de la religion, cela ne les motive pas d'apprendre l'arabe comme deuxième langue officielle et favorise la promotion du bilinguisme.

Les résultats de ces deux tableaux montrent que les élèves ont toujours des difficultés de comprendre les deux langues officielles qui sont le français et l'arabe. Dans le premier tableau 44,5 % ne maîtrisent pas le français, ce qui est le contraire dans le deuxième tableau où 65,5 % ne comprennent pas l'arabe. Donc le résultat de ces deux tableaux montre que les enseignants ne sont pas bilingues pour convaincre les élèves à participer au cours des deux langues le français et l'arabe, manque de méthodes et de pédagogie d'enseignement.

4.2.3 La capacité de lire et écrire en arabe

Il semble que la grande majorité des élèves des établissements du 10ème arrondissement de Ndjamena ont une capacité facile à lire et écrire en arabe, avec 180 élèves sur 200 répondants positivement. Cependant, il est important de noter que 16 élèves ont répondu qu'ils trouvent cette tâche difficile, ce qui peut indiquer la nécessité de renforcer l'enseignement de l'arabe pour ces élèves. Les 4 élèves restants qui ont répondu "pas du tout" pourraient nécessiter une attention particulière pour les aider à acquérir les compétences de base en arabe. Il est également important de prendre en compte les différentes compétences linguistiques des élèves, en identifiant les forces et les faiblesses individuelles pour proposer des activités adaptées et renforcer leurs compétences linguistiques.

En outre, il serait utile de se demander pourquoi ces 16 élèves ont des difficultés à lire et écrire en arabe. Est-ce parce qu'ils manquent de pratique ou de motivation, ou est-ce dû à un manque d'enseignement efficace de l'arabe ? Il est également important d'analyser si les difficultés des élèves sont liées à des facteurs sociaux et économiques tels que le niveau d'éducation des parents, les conditions de vie, etc.

La création d'un environnement éducatif inclusif et respectueux de la diversité culturelle et linguistique pourrait également aider à améliorer les compétences linguistiques des élèves et à renforcer leur engagement dans leur apprentissage. Il est également important d'analyser si les

difficultés des élèves sont liées à des facteurs sociaux et économiques tels que le niveau d'éducation des parents, les conditions de vie, etc. Nous présentons le résultat dans un tableau.

Tableau 21 : Représentatif des élèves ayant la capacité de lire et écrire en arabe (Terrain de recherche)

Capacité de lire et écrire		
en arabe	Effectifs	Pourcentages
Facilement	108	54 %
Difficilement	68	34 %
Pas du tout	24	12 %
Total	200	100 %

Le tableau ci-dessous ; montre que plus de la moitié des élèves savent lire et écrire en arabe y compris les francophones dans les établissements du dixième arrondissement. 54 % ont répondu à la question de savoir lire et écrire « facilement » contre 34 % répondant « difficilement » et 12 % « pas du tout » donc il est essentiel d'élaborer des stratégies pédagogiques adaptées aux besoins de chaque élève pour renforcer leurs compétences linguistiques et améliorer la qualité de l'enseignement bilingue. Cela peut inclure l'utilisation de matériel pédagogique de qualité, l'organisation de séances de tutorat individuelles ou en petit groupe, la formation continue pour les enseignants sur l'enseignement bilingue, et l'implication des parents dans le processus éducatif de leurs enfants. Enfin, la création d'un environnement éducatif inclusif et respectueux de la diversité culturelle et linguistique pourrait également aider à améliorer les compétences linguistiques des élèves et à renforcer leur engagement dans leur apprentissage et favorise la promotion du bilinguisme français -arabe. Nous pouvons conclure que peut-être ces élèves sont issus de la religion musulmane pour qu'ils comprennent l'arabe (lire et écrire).

4.2.4 La capacité de lire et écrire en français

Il peut être important de mener des enquêtes plus approfondies pour comprendre les causes de ces difficultés et concevoir des programmes et des stratégies qui permettent d'améliorer l'apprentissage du français pour tous les élèves. Des programmes supplémentaires de soutien scolaire peuvent également être mis en place pour aider les élèves ayant des difficultés spécifiques en français cela doit être présenté dans un tableau.

Tableau 22 : Représentatif des élèves ayant la capacité de lire et écrire en français (Terrain de recherche)

Capacité de lire et écrire en français	Effectifs	Pourcentages
Facilement	142	71 %
Difficilement	42	21 %
Pas du tout	16	8 %
Total	200	100 %

Sur les 200 répondants, 142 élèves sont capables de lire et écrire en français soit 71 % et 42 élèves répondent difficilement et 16 pas du tout, cela est dû au problème pédagogique et didactique des enseignants dans les établissements ou par manque des enseignants qualifiés ou l'effectif pléthorique des élèves et manque d'enseignants.

Ces résultats montrent que la majorité des élèves 142/200 ont une capacité de lire et écrire en français facilement, alors que 42 élèves ont des difficultés et 16 élèves ne peuvent pas le faire du tout. Cela suggère que bien que la plupart des élèves soient capables de lire et écrire en français, il y a encore un nombre significatif d'élèves qui rencontrent des difficultés.

Il peut être important d'analyser les raisons de ces difficultés selon les deux tableaux et d'apporter des solutions pour aider ces élèves à améliorer leurs compétences en français et en arabe afin de promouvoir le bilinguisme.

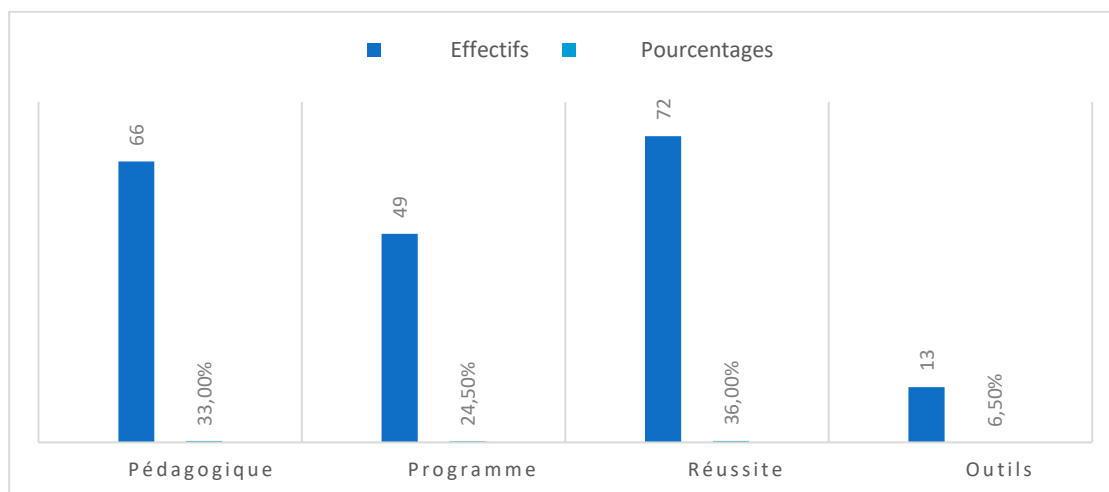
4.2.5 Les difficultés rencontrées pendant les cours

Plusieurs difficultés que rencontrent les élèves dans les établissements du dixième arrondissement, ces difficultés peuvent être d'ordre pédagogique c'est-à-dire certains enseignants n'ont pas une pédagogie d'expliquer ou de faire comprendre les cours aux élèves. Une des explications données est liée à la compétence au niveau de leur formation professionnelle. Certains enseignants ne sont pas passés après leurs obtentions de licence à l'université dans les Ecoles Normales Supérieures ou autres afin d'apprendre la pédagogie de dispenser les cours aux élèves.

Certains élèves disent qu'ils ont eu des difficultés au niveau des programmes, si on retrouve deux enseignants différents dans une classe de même niveau un enseignant arabophone et l'autre francophone, il y a une différence au niveau du programme d'enseignement, d'autre disent

qu'au niveau des outils éducatifs et la réussite, les francophones et les arabophones pensent que la langue française est une langue de réussite au détriment de l'arabe.

Figure 1 : Différents points de vue des élèves sur les difficultés pendant les cours (Terrain de recherche).



Ce diagramme en bâton montre que, les élèves du dixième arrondissement confrontent des difficultés pendant les cours 33% ont des difficultés pédagogique et 56% ont des difficultés de réussite de cours du français et de l'arabe et 24% au niveau de programmes. Pour ces difficultés, Il est important pour les enseignants de comprendre les difficultés rencontrées par les élèves afin de pouvoir ajuster leur enseignement en conséquence. Des méthodes d'enseignement adaptées peuvent être mises en place pour aider les élèves à mieux comprendre et à mieux s'engager dans le processus d'apprentissage et de la promotion du bilinguisme dans les établissements du dixième en particulier et le Tchad en générale.

4.3 Les perspectives de remédiations du bilinguisme dans les établissements du 10ème arrondissement de Ndjamena

Elles sont multiples et dépendent des différentes difficultés rencontrées. Voici quelques pistes de solutions qui pourraient être envisagées :

Il ressort de ces interviews avec les enseignants lors de notre échange dans les établissements du dixième arrondissement sur la question de l'obligation de l'enseignement du bilinguisme : les prépositions faites par ces enseignants pour l'obligation du bilinguisme sont.

1. Renforcer la formation des enseignants : Il est important de renforcer la formation des enseignants pour qu'ils puissent mieux comprendre les enjeux du bilinguisme et les difficultés rencontrées par les élèves. Cela peut passer par des formations spécifiques sur

les techniques d'enseignement du bilinguisme, mais aussi par la formation linguistique pour améliorer leur maîtrise des langues enseignées.

2. Mettre en place des ressources pédagogiques adaptées : Il peut être utile de développer des ressources pédagogiques spécifiques pour aider les élèves à mieux comprendre les langues enseignées et les différents contenus scolaires. Ces ressources peuvent prendre la forme de manuels scolaires, de matériel didactique, de vidéos ou de logiciels éducatifs.
3. Favoriser la pratique de la langue : Il est important de favoriser la pratique de la langue en proposant des activités pédagogiques ludiques et interactives. Les élèves doivent être encouragés à utiliser les langues enseignées dans des situations de communication réelles et authentiques. Cela peut être réalisé par des activités telles que des jeux de rôle, des débats, des présentations, etc.
4. Améliorer l'infrastructure et les équipements : Il peut être utile d'améliorer l'infrastructure et les équipements dans les établissements pour faciliter l'enseignement du bilinguisme. Cela peut inclure des salles de classe bien équipées, des bibliothèques avec des ressources linguistiques adaptées et des laboratoires de langues pour permettre une pratique interactive.
5. Impliquer les parents et la communauté : Il est important d'impliquer les parents et la communauté dans le processus d'enseignement du bilinguisme. Les parents peuvent être informés sur les enjeux du bilinguisme et être encouragés à pratiquer les langues enseignées à la maison. La communauté peut également être impliquée dans la promotion des langues enseignées et de la culture associée.

Ces pistes de solutions proposées par les enseignants ne sont pas exhaustives, mais elles peuvent constituer des points de départ pour améliorer l'enseignement obligatoire du bilinguisme dans les établissements du 10^{ème} arrondissement de Ndjamen. Il est important de mettre en place des solutions adaptées aux contextes locaux et de s'assurer de la participation active de tous les acteurs concernés.

4.3.1 La mise en pratique du français et de l'arabe dans l'enseignement

Ces deux langues doivent être obligatoires dans les établissements du 10^{ème} arrondissement de Ndjamen. Il est important de donner aux élèves un accès à un enseignement de qualité dans différentes matières, y compris le français et l'arabe, qui sont toutes deux des langues importantes

dans la région. Les compétences linguistiques sont essentielles pour la communication, la compréhension interculturelle et la réussite professionnelle. Il est donc important de veiller à ce que les établissements scolaires offrent des programmes éducatifs pertinents et adaptés aux besoins des élèves de la région. Cependant, la décision finale sur l'obligation ou non de l'enseignement du français et de l'arabe dans les établissements du 10ème arrondissement de N'Djamena, Tchad, doit être prise par les autorités compétentes en matière d'éducation, en consultation avec les parties prenantes et les communautés éducatives.

Le bilinguisme tel que reconnu par la constitution tchadienne (décret 71/PR/MEN/95 du 9 février 1995 en son article 1 er 2) stipule que : l'enseignement de l'arabe est l'aic et obligatoire. Etant donné que l'enseignement bilingue n'est pas pratique, les élèves rencontrent des difficultés à être bilingues.

Tableau 23 : Répartition des enquêtés suivant leurs avis sur l'obligation du bilinguisme dans les établissements du dixième arrondissement. (Terrain de recherche)

Les avis	Effectifs	Pourcentages
Oui	159	61 %
Non	41	39 %
Total	200	100 %

Globalement ce tableau montre que, les élèves du dixième arrondissement, ont donné leurs avis à-propos de l'enseignement obligatoire du bilinguisme à 61 % son favorable pour l'enseignement obligatoire du bilinguisme. 39 % ne sont pas d'avis pour l'enseignement obligatoire du bilinguisme dans les établissements, mais nous avons posés quelques questions aux différents délégués de classes sur l'obligation du bilinguisme, « *les élèves choisissent les langues d'enseignement par rapport à leur compréhension de l'arabe, certains nous disent qu'ils comprennent déjà l'arabe locale (dialectale) d'autre disent la religion c'est pourquoi ils ne veulent pas qu'on exige comme une obligation* ».Entretien avec l'enseignant de cour d'arabe Ahmat (septembre 2022)

En général, l'enseignement des langues étrangères peut avoir de nombreux avantages pour les élèves. Outre la communication interculturelle, cela peut aider à développer leur pensée critique, leur créativité et leur capacité à résoudre des problèmes. L'apprentissage de langues étrangères peut également ouvrir des portes pour des opportunités professionnelles et éducatives, ainsi que pour les voyages et la découverte de nouvelles cultures.

Cependant, il est également important de veiller à ce que les enseignants soient qualifiés et bien formés pour enseigner ces langues, et que les programmes d'études soient adaptés aux besoins des élèves de la région. Les ressources pédagogiques doivent également être adéquates pour garantir une expérience d'apprentissage efficace et enrichissante. Dans l'ensemble, la décision d'obliger ou non l'enseignement du français et de l'arabe dans les établissements du 10ème arrondissement de N'Djamena, Tchad, doit être prise en tenant compte des besoins éducatifs des élèves et des priorités éducatives du gouvernement et des communautés éducatives.

4.3.2 Le caractère bilingue des enseignants

Les enseignants doivent être bilingues dans toutes les matières d'enseignement dans les établissements du 10ème arrondissement de Ndjamen. Le fait que les enseignants soient bilingues dans toutes les matières d'enseignement dans les établissements du 10ème arrondissement de N'Djamena, Tchad, pourrait être un avantage pour les élèves, car cela garantirait un enseignement uniforme et cohérent dans les deux langues. Cependant, cela peut être difficile à réaliser car il peut être difficile de trouver suffisamment d'enseignants bilingues qualifiés pour toutes les matières d'enseignement.

De plus, cela peut limiter la diversité des enseignants et de leurs compétences, car la maîtrise de deux langues ne garantit pas nécessairement une expertise dans toutes les matières enseignées. Trouver un équilibre entre la nécessité d'une maîtrise des deux langues pour les enseignants et la nécessité d'avoir des enseignants qualifiés et compétents dans leurs matières respectives. Les enseignants peuvent être formés pour enseigner dans les deux langues, mais il peut également être nécessaire d'avoir des enseignants spécialisés pour les matières plus complexes.

Dans tous les cas, il est important que les enseignants soient bien formés et qualifiés pour enseigner dans les deux langues, afin de garantir un enseignement de qualité et cohérent pour les élèves. Les écoles devraient également mettre en place des mécanismes pour suivre la qualité de l'enseignement et s'assurer que les élèves reçoivent une éducation de qualité, quelles que soient les langues utilisées pour l'enseignement.

Par ailleurs, la décision de rendre les enseignants bilingues dans toutes les matières d'enseignement dans les établissements du 10ème arrondissement de N'Djamena, Tchad, doit être prise en tenant compte des ressources disponibles pour la formation et l'emploi des enseignants bilingues, de la nécessité d'avoir des enseignants qualifiés et compétents pour chaque matière, et des besoins éducatifs des élèves de la région.

On note que la maîtrise de deux langues par les enseignants peut avoir des avantages pour les élèves. Elle peut aider les élèves à acquérir une meilleure compréhension des matières enseignées, à améliorer leur compétence linguistique et à favoriser une plus grande compréhension interculturelle. Cependant, cela ne doit pas être fait au détriment de la qualité de l'enseignement.

Les écoles peuvent envisager d'autres approches pour garantir un enseignement bilingue de qualité comme l'embauche d'enseignants spécialisés dans chaque matière, la formation des enseignants pour enseigner dans les deux langues, ou encore la collaboration entre enseignants de différentes matières pour garantir une cohérence dans l'enseignement des deux langues.

Prendre en compte les besoins des élèves en matière d'apprentissage des langues. Certains élèves peuvent avoir besoin de plus de soutien pour maîtriser une langue plutôt qu'une autre. Les écoles doivent donc s'assurer de fournir une éducation équitable et inclusive qui tient compte de ces besoins.

Enfin de compte, la décision de rendre obligatoire l'enseignement du français et de l'arabe et de rendre les enseignants bilingues dans toutes les matières d'enseignement dans les établissements du 10ème arrondissement de N'Djamena, Tchad, doit être prise en fonction des besoins éducatifs des élèves, des ressources disponibles et de la capacité des enseignants à fournir un enseignement de qualité dans les deux langues.

4.3.3 les propositions des élèves pour la pratique du bilinguisme

Les élèves vont dans le sens de mettre en pratique l'enseignement du français -arabe. La prise de consciences sur l'avantage du bilinguisme sur la nécessité d'enseignement à déterminé du choix des élèves sur le système éducatif bilingue. Les avis des élèves dans un diagramme circulaire ci -dessous.

Figure 2 : Présentation des avis des élèves du dixième arrondissement pour la pratique du bilinguisme (Terrain de recherche)



Cette figure montre que les avis des élèves pour l'enseignement bilingue dans les établissements du dixième arrondissement sont plus nombreux. Sur 200 élèves, 91 souhaitent l'enseignement bilingue soit 46 % et 21 % des élèves sollicitent la bonne pratique du bilinguisme, 19 % des élèves sollicitent l'enseignement équitable entre le français et l'arabe et 14 % suggèrent les manuels didactiques bilingues. L'enseignement bilingue et l'application du bilinguisme sont des inquiétudes des élèves pour la promotion du bilinguisme dans les établissements du dixième arrondissement. Ceci est un problème réel dans les établissements francophones, arabophones et bilingues. En effet, nous comprenons par cette figure que les élèves sont plus favorables à la pratique efficace du bilinguisme dans l'enseignement apprentissage.

Au terme de ce dernier chapitre 4, on a présenté la situation du bilinguisme dans les établissements du dixième arrondissement de la ville de Ndjamena, dans ce chapitre nous avons traité le problème des inégalités dans le processus d'enseignement du français et de l'arabe, ainsi que les difficultés que rencontrent les élèves pendant le cours. Ces tableaux ont permis de dégager les résultats de la situation qui se trouve dans les établissements du dixième arrondissement, ces résultats ont démontré que la langue française prend le pas sur l'arabe, donc il y'a une inégalité entre les deux langues dans le système éducatif tchadien, en des propositions pour l'application du bilinguisme et promouvoir la promotion de ces deux langues.

Cette deuxième et dernière partie de notre travail, montre les différents types de difficultés sur le plan politiques, pédagogiques et didactique de l'enseignement du bilinguisme français - arabe dans le système éducatif tchadien en générale et dans le dixième arrondissement en particulier. A l'instar de ces difficultés, on a pu trouver quelques pistes de solutions pour l'enseignement bilingue et efficace pour promouvoir la promotion du bilinguisme français - arabe. Ainsi, dans cette partie on a également analysé la situation du bilinguisme dans le dixième arrondissement, montre que le français est au-dessus de l'arabe ou on trouve les inégalités entre ces deux langues dans le processus d'enseignement, le français demeure la plus utilisée dans l'éducation. Afin de proposer une solution par des enseignants et des élèves pour résoudre ces inégalités entre l'enseignement de ces deux langues, pour promouvoir le bilinguisme dans le système éducatif tchadien en particulier dans le dixième arrondissement et en générale dans le Tchad.

En termes de discussion, cette partie du travail fait référence à une évaluation critique de toute l'investigation menée dès le début. Plus précisément, il est question d'établir un bilan critique de toutes les analyses qui ont été faits dans le cadre de travail. La discussion commence

proprement dit par la mise en examen des différentes hypothèses formulées, des théories en passant par les résultats obtenus jusqu'aux conclusions tirées. Avant d'énoncer la principale hypothèse de travail, rappelons tout d'abord la question de recherche, c'est elle qui me permettra de comprendre la suite. C'est-à-dire, comprendre la formulation de l'hypothèse de recherche, les résultats qui découlent de l'analyse de cette hypothèse, et enfin l'interprétation de ces résultats afin d'aboutir aux conclusions. la principale question de recherche de ce sujet est celle de savoir : comment s'opère la promotion du bilinguisme français-arabe dans le système éducatif du Tchad ? C'est-à-dire, comprendre comment est-ce que les deux langues qui constituent le système bilingue au Tchad se déploient et se manifestent au sein de la communauté tchadienne qui, rappelons-le, est un pays fortement dominé par la culture arabo-musulmane.

L'hypothèse de recherche qui découle de cette interrogation est : la promotion du bilinguisme français-arabe dans le système éducatif tchadien s'opère de manière différente dans la sous-section française et arabe : l'enseignement du français est obligatoire dans la sous-section arabe, alors que l'arabe est enseigné dans la sous-section francophone comme option à l'instar de l'anglais. S'agit de comprendre comment la promotion du bilinguisme français-arabe dans le système éducatif dans ce pays d'Afrique centrale s'opère de plusieurs manières. Un profond examen de cette hypothèse nous aura permis d'aboutir à divers résultats et interpréter diversement également. Nous allons interpréter ces différents résultats en convoquant de temps en temps Diop (2013) dans son ouvrage intitulé « *la diffusion du français au Tchad* ». Le résultat montre que dans l'établissement du 10^{ème} arrondissement de Ndjamena la langue arabe est un peu négligée par rapport à la langue française. Qu'est-ce qui peut bien expliquer cet état des où l'arabe est négligé au profit du français dans un pays à dominance arabo-musulmane ? Cette négligence vient du fait que dans les écoles secondaires du 10^{ème} arrondissement, l'arabe est enseigné en option avec l'anglais. C'est-à-dire, tandis que le français est une discipline obligatoire, l'arabe lui est proposé comme facultatif et mis en compétition avec l'anglais. Autrement dit, en lieu et la place de l'arabe, les apprenants peuvent choisir la langue par ce qu'il n'est pas le cas avec celle de Molière les élèves interrogés à propos de l'arabe comme langue optionnelle répondent favorablement à 76,5%.

Autre résultat obtenu est que, au Tchad, il existe un quasi sacralité de la langue arabe. Après son indépendance en 1960, le Tchad adopte comme langue officielle le français. C'est après un long processus de revendication politico-militaire que l'arabe devient la deuxième langue officielle du pays en 1983. Les gouvernements successifs vont alors intégrer le bilinguisme dans le projet de société. Introduite au Tchad par le bilinguisme de la conquête islamique et le commerce

transsaharien, l'arabe entant que langue va peu à peu s'imposer au sein de la communauté tchadienne d'alors. De ce fait donc, langue arabe sort complètement du registre commun de la langue ordinaire pour intégrer le registre des « langues célestes ». Tout comme l'hébreu est assimilé au christianisme, ainsi l'arabe est complètement immergé dans l'islamisme. Ainsi, une grande pensée populaire considère à tort ou à raison, la langue arabe comme langue divine, celle du prophète Mohammed. Les résultats obtenus dans cette étude, son plus qu'impressionnants. Soient 76,5% des personnes interviewées considèrent la langue arabe comme une langue religieuse et indissociable de l'islam. Selon cette étude, on ne saurait parler de la langue arabe sans évoquer la religion musulmane ou l'islam tout simplement. Il est certes vrai qu'Aminata Diop évoque et de façon très brève, la question de l'expansion et l'état de l'arabophone au Tchad ; mais en aucun cas, elle ne fait mention de l'islam ou de la religion musulmane comme ayant une quelconque influence sur la propagation de l'arabe au Tchad. D'ailleurs, elle d'avantage concentrée au décryptage de la pénétration et au déploiement de la langue française dans le territoire tchadien d'alors et d'aujourd'hui. Elle écrit d'ailleurs à ce propos : « certes la langue française est fortement associée, encore, à la France. Son identité semble être liée encore à ce pays, ce que montrent bien les hésitations autour des appellations 'littérature française/ littérature francophone'... » Comme nous l'avons dit plus haut, Aminata Diop dans cet ouvrage est plus concentrée sur la diffusion de la langue française et n'évoque la question du bilinguisme français-arabe que de façon transversale. En plus, elle ne parle de l'arabe que très minimalement. L'essentiel de son travail est centré à ressortir non seulement les origines de la langue française au Tchad, mais et surtout, de retracer les différentes étapes ayant favorisées son implantation et différents moyens qui y ont contribué.



CONCLUSION GENERALE

L'étude réalisée sur « **l'enseignement du français et de l'arabe dans les lycées du dixième arrondissement de la ville de Ndjamena : contribution à une analyse critique de la promotion du bilinguisme dans la société tchadienne** ». Ce sujet aborde le problème de l'insuffisance de la politique nationale de la promotion du bilinguisme à partir de l'enseignement du français et de l'arabe. Dans ce travail, on a ressorti l'histoire de ces deux langues d'enseignements dans la société tchadienne et leurs évolutions avant l'indépendance deux langues d'enseignements dans la société tchadienne et leurs évolutions avant l'indépendance du Tchad. Cet historique a permis de voir et de découvrir l'apparition de ces deux langues officielles du Tchad dans l'éducation, cela nous fait savoir que la langue française est la première langue d'enseignement et d'éducation au Tchad. Le français arrive au Tchad avant la colonisation en 1900 pour la conquête du territoire, ils ont formé quelques hommes c'est-à-dire formés pour l'indépendance du Tchad en 1960. Mais la langue arabe est apparue par l'envahissement des commerçants venant de l'Égypte, Soudan. L'arabe fut entré au Tchad mais reste toujours une langue dialectale. C'est après la revendication politico-militaire.

L'usage de ces deux langues le français et l'arabe dans les établissements du dixième arrondissement de Ndjamena. Le résultat montre que la langue arabe est un peu négligée par les élèves, cette négligence est due au choix entre la langue arabe et l'anglais. Il y a déséquilibre entre l'enseignement du français et l'arabe (bilinguisme). Les points de vue des élèves à propos de l'enseignement de la langue arabe au choix avec autre langue (anglais) dans les établissements du dixième arrondissement. 76 % des élèves disent que la langue arabe est enseignée au choix avec la langue anglaise dans la sous-section francophone. Ce qui ne favorise pas la promotion du bilinguisme dans les établissements.

Ainsi, la langue française est enseignée comme une langue obligatoire chez les arabophones 140 élèves soit 70 % confirme que oui à l'enseignement obligatoire du français, contre 45 élèves ou 22,5 % qui disent la langue française n'est pas enseignée comme une langue obligatoire. Cela est vrai que le français est obligatoire, car le Tchad suit le modèle français avant les indépendances jusqu'à nos jours et cette langue est une langue d'opportunité pour les élèves. En effet, ce déséquilibre est le résultat de plusieurs facteurs tel que le manque de ressource humaine et le manque de formation des enseignants bilingues.

Les perceptions et représentations de ces deux langues, le rôle essentiel et l'image qu'on a de ces deux langues, elles sont considérées de manière différente du point de vue des élèves dans les établissements. Certains élèves jugent que la langue arabe est une langue de religion et la langue française est une langue d'opportunité, cette langue est supérieure à l'arabe, ces élèves pensent que la langue arabe est une langue de religion même sans l'enseignement on parle déjà

l'arabe dialectale. Ces élèves confondent l'arabe littéraire et l'arabe local, c'est une forme de marginalisation de la langue arabe. La prédominance de la langue française sur l'arabe fait en sorte que les élèves méprisent cette langue. Le français est une l'unique langue d'enseignement et d'éducation au lendemain des indépendances en 1960 mais la langue arabe est devenue une deuxième langue officielle qu'en 1983. Les représentations de ces deux langues sont influencées par des facteurs tel que, les politiques linguistiques, les attitudes envers la diversité linguistique et culturelle, les opportunités éducatives, professionnelles, les perceptions de la modernité et de la culture.

Ce résultat du point de vue des élèves est tranché sur l'importance du français dans les établissements du dixième arrondissement. 95,5 % des élèves confirment que la langue française est très importante, c'est une langue d'opportunité et d'ouverture d'esprits au monde et dans tous les pays d'Afrique francophones comme le Cameroun, la Centrafrique, le Gabon etc. en plus après les indépendances le Tchad a choisi le français comme l'unique langue d'enseignement jusqu'à l'apparition de l'arabe en 1983 comme deuxième langue officielle à côté du français cela montre que la langue français est très importante pour la promotion du bilinguisme au Tchad.

Ainsi sur l'effectivité de l'usage de l'arabe dans le milieu religieux soit de 76,5 % des informateurs disent que l'arabe comme langue de religion (école coranique, mosquée, prêches, cultes...), est utilisée pour la transmission de message du prophète. Il est la principale langue de formation islamique, 23,5 % de nos informateurs conteste que l'arabe ne soit pas une langue de religion. C'est aussi une langue de culture, de la politique, de l'éducation comme le français au Tchad.

Mais aussi, plusieurs élèves disent que la langue française est la langue d'opportunité au Tchad vu sur 200 élèves questionner 138 élèves nous ont répondu oui. Soit 69% qui disent oui et 31% qui répondent non. Donc, il est vrai que la langue française est la langue d'opportunité pour les élèves du 10^{ème} arrondissement de la ville de Ndjamena. L'enseignement de ces deux langues le français et l'arabe sont utiles pour la société et le développement du pays. On doit réajuster les politiques d'enseignement du bilinguisme dans les établissements publiques et privés pour promouvoir la promotion de ces deux langues au Tchad. L'enseignement de ces deux langues rencontre des difficultés telles que le manque des enseignants bilingues qui est un enjeu important pour l'éducation et la promotion du bilinguisme sur le territoire du Tchad.

La promotion du bilinguisme au Tchad nécessite une approche holistique qui implique une collaboration entre les différents acteurs concernés. Les politiques éducatives cohérentes en matière de bilinguisme, la formation des enseignants et la valorisation de la diversité culturelle et

linguistique sont des éléments clés pour surmonter les difficultés actuelles et encourager l'apprentissage bilingue pour le développement socio-économique du pays.

Le résultat montre que dans la sous-section francophone au lycée de Goudjé 87. 83 % des enseignants ne sont pas des bilingues, 12. 12 % seulement sont des bilingues. C'est à dire qui maîtrise les deux langues officielles d'enseignement. Mais dans la sous-section arabe, sur 27 enseignants arabophones on retrouve 2 sont bilingues c'est-à-dire 7, 40%. On observe une inégalité sur le nombre d'enseignants bilingues dans le lycée. Notre analyse montre que, il y a insuffisance des enseignants bilingues dans les différents lycées. Cette différence s'explique par le manque de formation des enseignants bilingues par l'Etat tchadien. Ainsi, on observe un faible taux des enseignants bilingues dans le lycée de Gozatore. 9,09% qui représente les enseignants bilingues c'est-à-dire 2 / 32.

Les avis des élèves sur la non application de programme bilingue dans la salle de classe, dans la sous-section francophone 48% soit 97/120 (élèves) disent non et 25.5% soit 51/80(élèves) de la sous-section arabe disent oui. Nous analysons ce tableau à partir de notre hypothèse qui dit la langue française est enseignée comme une langue obligatoire dans la sous-section arabe et l'arabe est enseignée comme une langue optionnelle avec l'anglais dans la sous-section française. Ces résultats, on peut appuyer avec l'interview de notre enquêté Moussa Youssouf en septembre (2022) dit que :

Pour moi, la mise en œuvre de programmes d'enseignement bilingue au Tchad est un processus complexe qui nécessite une coordination et une collaboration étroite entre les différentes parties prenantes, y compris les gouvernements, les enseignants, les parents et les organisations internationales. Les défis rencontrés peuvent être surmontés grâce à des stratégies appropriées, telles que la formation des enseignants, la fourniture de ressources adéquates, l'implication des communautés locales, la promotion de la diversité culturelle et linguistique et la mise en place de politiques éducatives inclusives.

En conclusion, il y a une insuffisance de nombres des enseignants bilingues dans les établissements du 10^{ème} arrondissement de la ville de Ndjamená.

Plusieurs inégalités dans le processus de l'enseignement du bilinguisme français-arabe dans les établissements du dixième arrondissement, on constate les inégalités au nombre des heures dispensées entre les deux langues ne sont pas égalitaire, il y a insuffisance chez les

arabophones. Et il y a une inégalité au niveau de l'enseignement de ces deux langues le français est enseigné obligatoirement chez les arabophones et l'arabe est au choix chez les francophones. Certains élèves rencontrent de difficulté de compréhension de cours et en fin une préposition de solution a été faite pour la pratique du bilinguisme dans les établissements du dixième arrondissement de la ville de Ndjamen.

Les élèves ont toujours des difficultés de comprendre les deux langues officielles qui sont le français et l'arabe 44,5 % ne maitrisent pas le français, contre 65,5 % ne comprennent pas l'arabe. Donc le résultat de ces deux tableaux montre que les enseignants ne sont pas bilingues pour convaincre les élèves a participé au cours de deux langues le français et l'arabe, manque de méthodes et de pédagogie d'enseignement.

Pour les avis des élèves pour l'enseignement bilingue dans les établissements du dixième arrondissement sont plus nombreux. Sur 200 élèves ,91 souhaitent l'enseignement bilingue soit 46 % et 21 % des élèves sollicitent la bonne pratique du bilinguisme ,19 % des élèves sollicitent l'enseignement équitable entre le français et l'arabe et 14 % suggèrent les manuels didactiques bilingues. L'enseignement bilingue et l'application du bilinguisme sont des inquiétudes des élèves pour la promotion du bilinguisme dans les établissements du dixième arrondissement. Ceci est un problème réel dans les établissements francophones, arabophones et bilingues.

En fin nous recommandons à l'Etat tchadien pour la bonne pratique du bilinguisme dans les établissements. L'enseignement de ces deux langues le français et l'arabe sont utiles pour la société et le développement du pays. On doit réajuster sa politique d'enseignement du bilinguisme dans les établissements publics et privés pour promouvoir la promotion de ces deux langues au Tchad.

Nous recommandons au ministre de l'enseignement de base, du secondaire et du supérieur que l'enseignement du français et l'arabe doivent être obligatoire dans tous les niveaux de l'enseignement, et en fin nous recommandons une repartitions égalitaire entre les enseignants francophones et arabophones dans les établissements scolaires.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Abric, J. (1994). *Pratique sociale et représentation*. PUF.
- Al-habo, M. A. (2004). Bilinguisme ou en sommes-nous? Centre Al-Mouna. 22(27), 28-30.
- Al-habo, M. A. (1998). Conflit linguistique au Tchad : le dualisme arabe-français.
<https://revues.acaref.net>
- Amouzou, E. (1964). *L'impact de la culture occidentale sur les cultures africaines*. L'Harmattan.
- Antoine, B. (1998). Bilinguisme dikta au consensus, dans contentieux linguistique arabe-français. Centre Al-mouna. 49(19), 78-83.
- Ansart, P. et André, A. (1999). *Questionnaire, Echantionnage*. Dictionnaire de sociologie. Seuil.
- Assamani, B. (1995). Arabisation des panneaux officiels. *Al-yawm*. 2(231), 15-17.
- Aziber, A. (2013). La cohabitation du français et de l'arabe à Ndjamena. [Mémoire de Master non publié]. Université de Yaoundé 1.
- Banque mondiale. (2008). Rapport sur le développement dans le monde. Banque mondiale.
- Baylon, C. (1991). Sociolinguistique: « société, langue et discours ». Nathan.
- Boukar, M. (1994). Réflexion sur l'introduction du bilinguisme dans le système éducatif. République du Tchad.
- Biloua, E. (2004). *La langue française au Cameroun : analyse linguistique et didactique*. Illustrée.
- Bolch, H. et Dépret, E. (1997). *Perception*. Dictionnaire fondamentale de psychologie.
- Bouttemont, D. C. (2002). Le système éducatif tunisien. *Revue internationale d'éducation de sevrès*
<https://journals.openedition.org/ries/1928>; DOI: <https://doi.org/10.4000/ries.1928>
- Bourdieu, P. (1987). *Les choses dites*. Minuit.
- Calvet, L.-J. (2002). *Le marché aux langues, essai de pilotage linguistique sur la mondialisation*. Les éditions Plon.
- Coste, D. (1998). *Bilinguisme et plurilinguisme*. PUF.

- Coudray, H. (1997). *Langue, religion, identité, pouvoir. Le contentieux linguistique franco-arabe »dans contentieux linguistique arabo-français.* Centrev Al-mouna.
<https://www.axl.cefan.ulaval.com>
- Dadi, C. (2019). *L'applien du bilinguisme français-arabe au Tchad.* L'Harmattan.
- Derlemari, N. (1998). *Le labyrinthe de l'instabilité politique du Tchad.* L'Harmattan.
- Diop, A. (2013). *La diffusion du français au Tchad.* Kartala. <http://www.karthala.com>
- Djarangar, M. (1992). La problématique du bilinguisme au Tchad, [conférence] Débat. Organisé par l'Union des journalistes tchadien. Ndjamen. Elwatan
- Dubois, J. (1974). *Bilinguisme.* Dictionnaire linguistique.
- Durand, J.- P. et Weil, R. (2006). *Sociologie contemporaine.* Vigot.
- Durkheim, E. (2002). *Les règles de la méthode sociologique.* PUF.
- Flaubert, A. T. (2007) bilinguisme officiel et promotion de la langue minoritaire en milieu scolaire: cas du Cameroun. *revue électronique internationale des sciences du langage*.7(17), 26-48.
- Gaëlle, T. (2013). *Les filles à l'école au Mali:Langage , représentation et interaction.* L'Harmattan.
- Georges, F. (1994). *Les inégalités scolaires.* PUF.
- Grawitz, M. (2001). *Méthodes des sciences sociales.* Dalloz.
- Grosjean, F. (2010). *Bi lingual life reality Cambridge.* Harvard University Press..
- Hagège, C. (2005). *L'enfant aux deux langues.* Odile Jacob.
- Henry, B . (1992). *Méthodes et pratiques des manuels des langues.*Collection Essais.
- Henry, C. (1997). *Langue,religion, identit,pouvoier.le contencieux linguistique franco-arabe.* N'djamena: Centre Al-mouna.
- INSED. (2009). Annuaire statistique de l'éducation nationale. République du Tchad.<http://www.tchadculture.com>.
- Jodelet, D. (1989). *Représentation sociale:un domaine en expansion.* PUF.
- Khalil, A. (2012). Multilinguisme et cultures au Tchad : *travaux de linguistique tchadien* Centre Al-mouna.
- Khayar, I. (1979). *De quelques usages des concepts de bilinguisme et de diglossie.* L'Harmattan.

- Kayar, I. (1979). Education traditionnelle et éducation moderne au Tchad , *revue française d'études politiques africaines*. 14(163-164), 82-93.
- Mahamat, A. (2021). Pratique du bilinguisme et enseignement dans les universités au Tchad. *Revue panafricaine de l'inguistique pour le développement*. 1(1), 1-31.
- Mace, P. (2017). *Guide d'élaboration d'un projet de recherche*..Presse de l'université Laval.
- Mackey, U. et Siguàn, W. F. (1986). *L'éducation et bilinguisme*. Unesco..
- Manga, T. (2000). *Les politiques linguistiques du Cameroun . Essai d'aménagement linguistique*. Karthala.
- Mendo, Z. G. (2010). *Le français, langue africaine. Enjeux et atouts pour la francophonie*. Publsud.
- Ministre de l'éducation nationale et de la promotion civique. (2006). La loi 06-016 2006-03-13 PR, portant'orientation du système éducatif tchadien République du Tchad.
- Ministère de l'éducation nationale. (2015). Rapport national de l'EPT. Tchad. UNESCO.
- Ministère de l'éducation nationale et de la promotion civique. (2004), Programme cadre pour la promotion de l'éducation bilingue au Tchad. UNESCO.
- Moscovici, S. (1961). *La psychanalyse, son image et son public. Etude sur la représentation sociale de la psychanalyse* .PUF.
- Moumini, D. (1964). *Education en Afrique*. François Maspero.
- PASEC. (2014). Performance du système éducatif tchadien: Compétences et facteurs de réussite au primaire. PASEC CONFEMEN.
- Perenoud, P. (2010). *Pédagogie différenciée des intentions à l'action*. ESF.
- Puezzo, C. (2016). Éveil aux langues et évolution des représentations d'élèves plurilingues sur leur répertoire linguistique. 6(1), 27-38.
- Sandrine, G. (2021). Les fondements de représentations sociales. Dunod.
- Simard, E. (1947). L'hypothèse. Laval théologique philosophique. Erudit. 3(1), 89-120.
- Quivy, R.. et Campenhoudt, L. V. (1988). *Manuel de recherche en sciences sociales*. Dunod.
- Ramadan, Y. (2010). *Education Arabo-islamique au Tchad*. Centre Al-mouna.
- Tabi, M. (2000). Les politiques linguistiques du Cameroun. Essai d'aménagement linguistique. Kartala.

- UNESCO. (2004). *Education pour tous, Rapport national de suivi sur l'EPT. UNESCO Bibliothèque Numérique*. <https://unesdoc.unesco.org>.
- Viau, R. (1999). *Motivation dans l'apprentissage du français*. Edition du renouveau pédagogique.
- Wamba et Noumsi. (2004). *Dynamique du français au Cameroun: créativité, variations et Problèmes*. Université de Yaoundé1.
- Yves, A. (2005). *Echantonnage. Dictionnaire l'exique de sociologie*. Dalloz.
- Zakaria, F. K. (2017). La problématique des langues au Tchad. *intercombio*. 10(2), 97-110.
- Zakaria, F. K. (2004). Le bilinguisme constitutionnel, dans forum sur le bilinguisme officiel au Tchad. CEFOD



ANNEXES

ANNEXE A

GUIDE D'ENTRETIEN ADRESSER AU CHEF D'ETABLISSEMENT

Bonjour M/Mme...je suis Abdelkrim Ali, étudiant au département des Enseignements Fondamentaux en Education de l'université à Yaoundé1. je mène une étude Sur le thème « **Enseignement du français et de l'arabe dans les lycées du dixième arrondissement de Ndjamena : analyse critique de la promotion du bilinguisme dans la société tchadienne** ».Toute information sur l'identification de l'enquêté reste confidentielle au terme de la loi n° 01/23 du 16 décembre 1991 sur les recensement et enquêtes statistiques, qui stipule, en son article 5, stipule que « les renseignements individuels figurant sur tous les questions ne peuvent en aucun cas être utilisés à des fin de contrôle ou de répression ».

I -Identification du répondant.

- Département :
- Age :
- Profession ;
- Niveau d'étude :
- Quel est votre ancienneté dans l'établissement :
- Religion :
- Province d'origine :

II -fonctionnement de la promotion du bilinguisme du français-arabe dans L'établissement.

1-Pourriez-vous expliquer de manière détaillée vos responsabilités au sein du lycée ?

2-Que pensez-vous de l'enseignement du français et de l'arabe dans le système éducatif au Tchad en général et dans votre établissement en particulier ?

3-Selon vous quels sont les éléments sociohistoriques de la langue française et arabe dans le système éducatif ?

4- Les deux langues sont enseignées de la même manière dans votre établissement ?

5- Expliquer nous les usages pédagogiques de l'enseignement du français et de l'arabe dans votre établissement ?

III- La perception de l'enseignement du français et de l'arabe.

6-Quelle est votre perception de l'enseignement du français et de l'arabe dans votre établissement ?

7-Comment l'enseignement du français fonctionne dans votre établissement ?

8-Comment l'enseignement de l'arabe fonctionne dans votre établissement ?

9-Quels sont les tranches horaires de l'enseignement du français et de l'arabe dans votre établissement ?

VI- Les difficultés que rencontre l'enseignement des langues.

10-Quelles sont les difficultés de l'enseignement du français dans votre établissement ?

11-Quelles sont les difficultés de l'enseignement de l'arabe dans votre établissement

13-Avez-vous des difficultés liées à l'accessibilité d'enseignant bilingue dans le lycée ?

V-Propositions à préconiser pour la promotion du bilinguisme au Tchad.

14-Comment faire pour promouvoir le bilinguisme dans le Tchad en général et dans votre établissement en particulier ?

15-Quelles propositions faites-vous pour que l'enseignement de ces langues soit au même pied d'égalité ?

16-Comment faire pour rendre l'enseignement du bilinguisme en adéquation avec la volonté politique d'Etat ?

17- Quels sont les programmes d'enseignement utilisé dans votre établissement ?

Merci de votre collaboration.

ANNEXE B

GUIDE D'ENTRETIEN POUR LES ENSEIGNANTS (français et arabe).

Bonjour M/Mme...je suis Abdelkrim Ali, étudiant au département des Enseignements Fondamentaux en Education de l'université à Yaoundé1. je mène une étude Sur le thème « **Enseignement du français et de l'arabe dans les lycées du dixième arrondissement de Ndjamena : analyse critique de la promotion du bilinguisme dans la société tchadienne** ». Toute information sur l'identification de l'enquêté reste confidentielle au terme de la loi n° 01/23 du 16 décembre 1991 sur les recensement et enquêtes statistiques, qui stipule, en son article 5, stipule que « les renseignements individuels figurant sur tous les questions ne peuvent en aucun cas être utilisés à des fin de contrôle ou de répression » .

I -Identification du répondant.

- Département :
- Age :
- Profession ;
- Niveau d'étude : - Religion :
- Province d'origine :

II-La perception de l'enseignement du français et de l'arabe.

- 1) Que pensez-vous du statut des langues d'enseignement dans le système éducatif ?
- 2) Quelle votre ancienneté dans le métier de l'enseignement ?
- 3) Quelle est votre formation de base dans l'enseignement ?
- 4) Comment vous organisez votre cours en français et en arabe ?
- 5) Quelle est la méthode que vous utilisez pour dispenser votre cours ?
- 6) Quelles sont vos difficultés pendant votre cours ?
- 7) Selon vous quelles sont les difficultés que rencontrent vos élèves pendant le cours ?
- 8) Quel programme d'enseignement utilisé vous ?
- 9) Quelle solution préconisée vous pour promouvoir le bilinguisme dans le système éducatif tchadien ?
- 10) Avez-vous quelques propositions pour rendre le système éducatif en adéquation avec la politique de l'Etat (bilingue) ?

III-Les usages de la promotion du bilinguisme au Tchad.

- 11) Quelles sont vos propositions pour la promotion du bilinguisme au niveau national ?
- 12) Quelles propositions faites-vous pour que l'enseignement de ces langues soit au même pied d'égalité ?
- 13) Les deux langues sont enseignées de la même manière dans votre établissement ?
- 14) Expliquez-nous l'approche pédagogique d'enseignement dans votre établissement ?

Merci de votre collaboration

ANNEXE C

QUESTIONNAIRE ADRESSES AUX ELEVES.

Bonjour M/Mme...je suis Abdelkrim Ali, étudiant au département des Enseignements Fondamentaux en Education de l'université à Yaoundé1. je mène une étude Sur le thème « **Enseignement du français et de l'arabe dans les lycées du dixième arrondissement de Ndjamena : analyse critique de la promotion du bilinguisme dans la société tchadienne** ».Toute information sur l'identification de l'enquête reste confidentielle au terme de la loi n° 01/23 du 16 décembre 1991 sur les recensement et enquêtes statistiques, qui stipule, en son article 5, stipule que « les renseignements individuels figurant sur tous les questions ne peuvent en aucun cas être utilisés à des fin de contrôle ou de répression » .

I -Identification du répondant

1. Quartier :

2. Nom de l'établissement :

3-Niveau d'étude : 3ème 2nd

1^{ère} Tle

4-Quel est votre âge ? 15-20 20-25 25 et plus

5-Quel est votre sexe ? Masculin Féminin

6-Quel est votre ancienneté dans l'établissement ? 1an 2ans 3ans 4ans
5 ans et plus

7- Quel est votre communauté d'origine ?

Peuhl Gourane Arabe zaghawa kanembou Ouaddaï
autres

8- A partir de quelle classe apprend-on en compte l'enseignement du français-arabe ?

6^{ème} 5^{ème} 4^{ème} 3^{ème} 2nd 1^{ère} Tle

II-Perception et représentation de l'enseignement du français et de l'arabe dans les lycées du dixième arrondissement.

9-Quel est le nombre d'heures d'enseignement du français par semaine dans la sous-section arabophone ?

2h 3h 1h 4h 5h 6h 10h 8h 9h

10-Quel est le nombre d'heures d'enseignement de l'arabe par semaine dans sous-section francophone ?

2h 3h 1h 4h 5h 6h 10h 8h 9h

11- Le français est enseigné comme une matière obligatoire dans votre classe ?

Oui Non je ne sais pas

12- L'arabe est enseigné comme une matière obligatoire dans votre classe ?

Oui Non je ne sais pas

13-Quelle est la différence faite vous entre l'enseignement du français et de l'arabe ?

Pédagogie programme outils la réussite

14-Quelles langues préférez-vous ?

Français arabe Anglais

15-Le cours du français est- il important ?

Très important peu intéressant pas du tout autre

16-Le cours de l'arabe est- il important ?

Très important peu intéressant pas du tout autre

17-Le cours de l'anglais est- il important ?

Très important peu intéressant pas du tout autre

18-Quel est le nombre d'enseignants du français dans votre classe ?

1 2 3 4 5 6 7 8 plus

19-Quel est le nombre d'enseignants de l'arabe dans votre classe ?

1 2 3 4 5 6 7 8 plus

20-Quel est le nombre d'enseignant de l'anglais dans votre classe ?

1 2 3 4 5 6 7 8 plus

III-Difficulté d'accès à l'enseignement du français et de l'arabe.

21-Avez-vous des difficultés pour comprendre le français ?

Si oui expliquer les ? Non

22-Avez-vous des difficultés pour comprendre l'arabe ?

Si oui expliquer les ? Non

23-Rencontrez-vous des difficultés pendant le cours ?

Oui non je ne sais pas

24-Etes-vous capables de lire et écrire en arabe ?

Facilement difficilement Pas du tout 25-Etes-vous capables de lire et écrire en français ?

Facilement difficilement Pas du tout

26-Comment jugez-vous votre compréhension en français ?

Très bien bien un peu pas du tout totale

27-Comment jugez-vous votre compréhension en arabe ?

Très bien bien un peu pas du tout totale

28-Quel est votre moyenne en français ?

8 10 6 5 12 14 16 18 13 11

30-Quel est votre moyenne en arabe ?

8 10 6 5 12 14 16 18 13 11

31- Que pensez-vous de la perception et de représentation de l'enseignement du français ?

Très bien bien un peu pas du tout

32-Que pensez-vous de la perception et de représentation de l'enseignement de l'arabe ?

Très bien bien un peu pas du tout

33-Quel est la difficulté d'insertion socio-professionnelle au niveau des langues d'enseignement ?

Le français l'arabe l'anglais autres

34- Est-ce que vous avez reçu des orientations pour votre éducation ?

Oui Non je ne sais pas

IV- Propositions ou solutions.

35- les deux langues officielles doivent être enseigné obligatoire dans les établissements ?

Oui Non

36- les matières d'enseignement doivent être divisées une partie en français et l'autre en arabe ?

Oui Non

Merci de votre collaboration

ANNEXE D

GUIDE D'ENTRETIEN POUR LE PERSONNEL DU CENTRE NATIONAL DES CURRICULA

Bonjour M/Mme...je suis Abdelkrim Ali, étudiant au département des Enseignements Fondamentaux en Education de l'université à Yaoundé1. je mène une étude Sur le thème « **Enseignement du français et de l'arabe dans les lycées du dixième arrondissement de Ndjamena : analyse critique de la promotion du bilinguisme dans la société tchadienne** ». Toute information sur l'identification de l'enquête reste confidentielle au terme de la loi n° 01/23 du 16 décembre 1991 sur les recensement et enquêtes statistiques, qui stipule, en son article 5, stipule que « les renseignements individuels figurant sur tous les questions ne peuvent en aucun cas être utilisés à des fin de contrôle ou de répression .Nous vous remercions sur la stricte confidentialité de vos réponses et points de vue ».

I -Identification du répondant

- Département :
- Age :
- Profession ;
- Niveau d'étude : - Religion :
- Province d'origine :

II -Le statut de l'enseignement du français et de l'arabe dans le système éducatif tchadien. 1-

Pourriez-vous expliquer de manière détaillée vos responsabilités au sein du CNC ?

2-Que pensez-vous du statut de l'enseignement du français et de l'arabe dans le système éducatif au Tchad en général et de la promotion du bilinguisme au niveau national ?

3-Selon vous quels sont les éléments sociohistoriques du statut de la langue française et arabe dans le système éducatif tchadien ?

III- La perception de l'enseignement du français et de l'arabe.

4-Quel est votre perception de l'enseignement du français et de l'arabe dans le système éducatif tchadien ?

5-Comment l'enseignement du français fonctionne-t-il dans l'étendue du territoire tchadien ?

6-Comment l'enseignement de l'arabe fonctionne dans les établissements francophones selon le CNC ?

7-Selon le CNC quels sont les tranches d'horaires de diffusion des enseignements du français et de l'arabe dans les établissements scolaires tchadien ?

VI- Les difficultés de l'enseignement des langues

8-Quelles sont les difficultés que rencontre le CNC dans l'élaboration du programme d'enseignement du français dans les établissements arabophones ?

9-Quelles sont les difficultés que rencontre le CNC pour l'élaboration du programme d'enseignement de l'arabe dans les établissements francophones ?

10-Avez-vous trouvé des difficultés liées à la formation des enseignants bilingues dans le cadre éducatif ?

V-Proposition à préconiser pour la promotion du bilinguisme au Tchad

11-Selon vous comment faire pour promouvoir le bilinguisme dans le système au Tchad en général et dans établissement du dixième arrondissement en particulier ?

12-Quelles propositions faites-vous pour que l'enseignement de ces langues soit au même pied d'égalité ?

13-Comment rendre le système éducatif bilingue en adéquation avec la volonté politique d'Etat ?

14-Comment le CNC élabore-t-on le programme bilingue dans le système éducatif tchadien ?

Merci de votre collaboration

TABLE DES MATIERES

SOMMAIRE	i
REMERCIEMENTS	iii
ACRONYMES ET SIGLES	iv
LISTES DES FIGURES	v
LISTE DES TABLEAUX	vi
RESUME	viii
ABSTRACT	ix
INTRODUCTION	1
I. CONTEXTE ET JUSTIFICATION	2
II. PROBLEME.....	3
III. REVUE DE LA LITTERATURE	4
III. 1. Historique des langues dans l’enseignement au Tchad.....	4
III. 2. Les enjeux de l’enseignement des langues dans le champ éducatif.....	7
IV. PROBLEMATIQUE DE RECHERCHE	9
V. QUESTIONS DE RECHERCHE	10
VI. HYPOTHESES DE RECHERCHE.....	10
VII. LES OBJECTIFS DE RECHERCHE	11
VIII. METHODOLOGIE DE RECHERCHE.....	12
IX. DEFINITION DES CONCEPTS OPERATOIRES.....	17
X. DELIMITATION SPATIALE ET TEMPORAIRE	18
XI. ANONCE DU PLAN	19
PREMIERE PARTIE : USAGES PEDAGOGIQUES : HISTOIRE DU FRANÇAIS-ARABE ET PERCEPTIONS ET REPRESENTATIONS SOCIALES DE LA LANGUE ARABE ET DU FRANÇAIS	20

CHAPITRE 1 : HISTOIRE DU FRANÇAIS ET DE L'ARABE AU TCHAD. 21

I.1. L'histoire de la langue arabe au Tchad.....	21
I.1.1 L'entrée de la langue arabe au Tchad	22
I.1.2. Les grands empires au Nord du Tchad	22
I.1.3 L'arabe au Tchad pendant la colonisation	24
I.1.4 L'arabe au Tchad après la colonisation en 1960.....	25
I.2. L'histoire du français au Tchad	26
I.2.1. La pénétration de la langue française au Tchad.....	27
I.2.3 Le français sous le Tchad indépendant	28
I.2.4 Le statut des langues au Tchad	29
I.2.5 Le statut des langues officielles	30
I.2.6. La promulgation de la loi sur l'enseignement du bilinguisme au Tchad.....	31
I.2.7 Les politiques publiques relatives à l'enseignement du français et de l'arabe.....	33
I.2.8 Les manuels didactiques	35

CHAPITRE 2 : PERCEPTIONS ET REPRESENTATIONS SOCIALES DES LANGUES ARABE ET DU FRANÇAIS. 37

2. Les perceptions sociales de la langue arabe et du français	37
2.1. La langue française dans le Nord du Tchad (arabe)	38
2.1.2 Perception de l'absence d'enseignement bilingue : formation à une seule langue	40
2.1.3 Représentations sociales et prédominances de la langue française.....	42
2.2 Les représentations de la langue arabe et du français	45
2.2.1 L'arabe dans la ville de Ndjamen.	46
2.2.2 L'arabe présenté comme un dialecte.....	47
2.2.3. L'arabe littéraire.....	48
2.2.4 L'arabe perçu comme langue de la religion.	49
2.2.5 Le français comme une langue d'opportunité pour les apprenants.....	50

DEUXIEME PARTIE : LES DIFFICULTES A LA PRATIQUE DU BILINGUISME AU TCHAD ET DANS LE DIXIEME ARRONDISSEMENT DE NDJAMENA.....	55
CHAPITRE 3 : LES DIFFICULTES DE L'ENSEIGNEMENT DU BILINGUISME.....	56
3.1 La formation des enseignants bilingues au Tchad	56
3.1.1 Les difficultés de la mise en œuvre des programmes bilingues.....	60
3.1.2 Parité entre les enseignants arabophones et francophones au Tchad.....	64
3.1.3 Distribution inégalitaire entre les enseignants arabophones et francophones.....	67
3.2. Les différents niveaux des difficultés du bilinguisme au Tchad.....	68
3.2.1 Difficultés du bilinguisme sur le plan institutionnel au Tchad	71
3.2.2 Difficultés du bilinguisme sur le plan pédagogique au Tchad.....	73
3.2.3 Difficulté du bilinguisme sur le plan didactique au Tchad	75
CHAPITRE 4 : LES PRATIQUES DU BILINGUISME, ANALYSEES DANS LE DIXIEME ARRONDISSEMENT	78
4.1 Analyse des pratiques du bilinguisme dans les établissements du 10eme arrondissement de la ville de Ndjamaena	78
4.1.1 Les inégalités dans les processus d'enseignement du français et de l'arabe dans les établissements du 10eme arrondissement du Ndjamaena au Tchad	79
4.1.3 Les inégalités des nombres d'heures d'enseignement du français dans la sous-section arabe	80
4.1.4 Le nombres d'heures d'enseignements de l'arabe dans la sous-section française.....	81
4.1.5 Le français comme une langue obligatoire dans la sous-section arabe.....	82
4.1.6 La langue arabe comme une langue au choix.	84
4.1.7 L'importance de la langue française dans les établissements du dixième arrondissement	85
4.2 Les difficultés du bilinguisme dans les établissements du 10ème arrondissement	87
4.2.1 Les difficultés de compréhension du français.....	87
4.2.2 Les difficultés de compréhension de la langue arabe.....	88
4.2.3 La capacité de lire et écrire en arabe	90

4.2.4 La capacité de lire et écrire en français	91
4.2.5 Les difficultés rencontrées pendant les cours.....	92
4.3 Les perspectives de remédiations du bilinguisme dans les établissements du 10ème arrondissement de Ndjamena.....	93
4.3.1 La mise en pratique du français et de l'arabe dans l'enseignement.....	94
4.3.2 Le caractère bilingue des enseignants	96
4.3.3 les propositions des élèves pour la pratique du bilinguisme	97
CONCLUSION GENERALE.....	101
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	106
ANNEXES	110
TABLE DES MATIERES.....	121