

PLURILINGUISME ET APPRENTISSAGE EN CONTEXTE DE PASSERELLE SCOLAIRE AU BURKINA FASO

Dasmané MOGMENGA

Université Norbert ZONGO (Burkina Faso)

Email : dasmanemogmenga@gmail.com

Numéro Whats.App : 00226 70 42 60 53

Résumé

Cette étude explore les défis et les stratégies pédagogiques liés au plurilinguisme dans les centres de stratégie de scolarisation accélérée/passarelle (SSA/P) dans la province du Kouritenga, au Burkina Faso. À travers une approche mixte, l'enquête a révélé une forte hétérogénéité linguistique parmi les apprenants, dont certains ne maîtrisent la langue nationale Mooré utilisée comme langue d'enseignement. Cette situation a des répercussions significatives sur la participation en classe, la compréhension des contenus, et le développement des compétences langagières. Les apprenants ont recours à des stratégies compensatoires comme l'entraide entre pairs, l'interprétation d'images ou l'usage de langues véhiculaires. Les animatrices, confrontées à ces obstacles, mobilisent quant à elles des gestes, dessins ou médiateurs linguistiques pour se faire comprendre. Ces pratiques témoignent d'une pédagogie multilingue informelle, non institutionnalisée, révélant les limites du modèle linguistique actuel des passerelles scolaires.

Mots clés : *Apprentissage, Burkina Faso, Kouritenga, Passerelles scolaires, Plurilinguisme*

Multilingualism and learning in accelerated bridge education programs in Burkina Faso

Abstract

This study investigates the challenges and pedagogical strategies related to multilingualism in the accelerated schooling strategy/bridge (SSA/P) centers of the Kouritenga province, Burikna Faso. Based on a mixed approach, the research revealed a strong linguistic heterogeneity among learners, some of whom do not master the national language used as the medium of instruction. This mismatch significantly affects classroom participation, content comprehension, and language development. Learners rely on compensatory strategies such as peer support, image interpretation, and the use of familiar vehicularlanguages. Facilitators, facing similar challenges, resort to gestures, drawings, and linguistic mediators to convey instructions. These practices reflect an informal, unstructured multilingual pedagogy, underscoring the limitations of the current monolingual model in bridge programs.

Keywords : *Learning, Burkina Faso, Kouritenga, Scholl Bridges, Multilingualism*

Introduction

L'éducation de base constitue un droit fondamental reconnu par la communauté internationale et consacré par plusieurs textes nationaux et internationaux. Pourtant, dans de nombreux pays d'Afrique subsaharienne, un grand nombre d'enfants restent exclus du système éducatif classique, souvent pour des raisons socioéconomiques, sécuritaires ou linguistiques (UNESCO, 2016). Face à cette situation, des dispositifs alternatifs comme la stratégie de scolarisation accélérée par les passerelles (SSA/P) ont été mis en place pour offrir une seconde chance aux enfants et adolescents non scolarisés ou déscolarisés.

Au Burkina Faso, et plus précisément dans la province du Kouritenga, les centres de scolarisation accélérée (SSAP) se déploient pour intégrer des enfants et adolescents hors du système éducatif formel, en vue d'une réintégration scolaire rapide. Cette stratégie, encouragée par des acteurs

comme les Organisations Non Gouvernementales (ONG) et les autorités éducatives provinciales, vise à intégrer rapidement ces enfants dans le système éducatif formel.

Au nombre des défis majeurs de ces passerelles, l'on peut citer la diversité linguistique des apprenants. Avec près d'une soixantaine de langues nationales au Burkina Faso, dont les principales sont le Mooré, le Dioula, et le Fulfuldé, il arrive souvent que certains apprenants des SSAP ne parlent ni l'une de ces trois langues nationales d'enseignement ni le français. Or, les programmes SSA/P débutent généralement par un enseignement en langue nationale pendant environ trois mois, avant de passer à l'enseignement en français (langue officielle et langue d'instruction) pour le reste de l'année scolaire. Pourtant, dans des zones linguistiquement hétérogènes comme la province du Kouritenga, certains apprenants ne maîtrisent pas la langue nationale utilisée (Moore) dans les passerelles, tandis que les animateurs ne comprennent pas toujours la langue maternelle des enfants. Ce décalage linguistique compromet le processus d'apprentissage et la participation active des élèves (N. Halaoui, 2001 ; B. Trudell, 2016).

Les recherches montrent que l'usage des langues maternelles dans l'éducation favorise la compréhension, la participation et la rétention scolaire (C. Benson, & K. Kosonen, 2013 ; A. Ouane, & C. Glanz, 2011). Aussi, la littérature sur l'éducation multilingue en Afrique souligne les obstacles associés à l'exclusion de la langue première de l'apprenant, en pointant les faibles résultats scolaires qui en découlent (WATHI, 2021). Par ailleurs, l'enjeu est d'autant plus important que le Burkina Faso, à l'instar d'autres pays d'Afrique de l'Ouest, reconnaît la valeur du multilinguisme mais peine à l'intégrer pleinement dans ses pratiques éducatives (UNICEF, 2021 ; WATHI, 2021). Cependant, l'instrumentation et la standardisation d'une langue nationale pour l'enseignement impliquent des choix sociolinguistiques complexes, souvent dictés par des politiques éducatives centralisées (M.M. Bagwasi, 2017). Dans les SSA/P, l'hétérogénéité linguistique est omniprésente, et les animateurs et animatrices, peu formés au plurilinguisme, oscillent entre improvisation et innovations (B. Brock-Utne, & I. Skattum, 2009). Étudier la manière dont les animateurs/animatrices de passerelles gèrent cette diversité linguistique et les effets de leurs pratiques sur l'apprentissage constitue donc un enjeu scientifique et opérationnel majeur.

Pour ce faire, l'objectif général de cette recherche est d'examiner l'influence du plurilinguisme sur les processus d'apprentissage dans les centres de scolarisation accélérée/ passerelle (SSA/P), dans la province du Kouritenga ainsi que les stratégies pédagogiques mobilisées pour surmonter les défis liés à la diversité linguistique.

Le présent article qui fait la synthèse de la recherche réalisée à travers une méthode mixte est structuré autour de trois points essentiels, notamment la méthodologie utilisée, les résultats de la recherche et la discussion.

1. Méthodologie

Cette partie est structurée en trois sous points à savoir : le site et la population de l'étude, les techniques et outils de collecte de données, la méthode d'analyse de données.

1.1. Site et population

La province du Kouritenga dans la région du NAKAMBÉ du Burkina Faso a été concernée par cette étude. Le choix de cette localité se justifie par le fait que les centres de scolarisation accélérée par les passerelles (SSA/P) implémentés accueillent des apprenants qui parlent plusieurs langues nationales. Notre population d'étude est composée principalement des animatrices et des apprenants Gulmancebaphones des centres SSA/P des communes de Gounghin et Pouytenga. Ainsi, les données quantitatives ont été collectées auprès de 25 apprenants Gulmancebaphones tandis que les données qualitatives ont été collectées auprès de 03 animatrices de centres SSA/P. Dans l'ensemble, l'enquête a couvert une population totale de 28 individus.

1.2. Techniques et outils de collecte de données

Pour conduire cette recherche, nous avons fait appel à la méthode mixte car les outils de traitement et d'analyse des données ici sont d'ordre qualitatif et quantitatif. L'approche quantitative a consisté

à recueillir des données quantifiables à partir des questionnaires administrés à 25 apprenants Gulmancebaphones. Elle s'est fondée sur les méthodes statistiques qui utilisent des logiciels de collecte, d'analyse et de traitement des données. Quant aux données qualitatives, elles ont été collectées grâce aux entretiens individuels semi-directifs. Pour le choix de l'échantillon de la population cible, nous avons utilisé la méthode d'échantillonnage non probabiliste avec les techniques de choix raisonné. Nous avons retenu cette technique d'échantillonnage pour des raisons pratiques. Les entretiens ont été réalisés jusqu'à saturation de l'information.

1.3. Méthode d'analyse des données

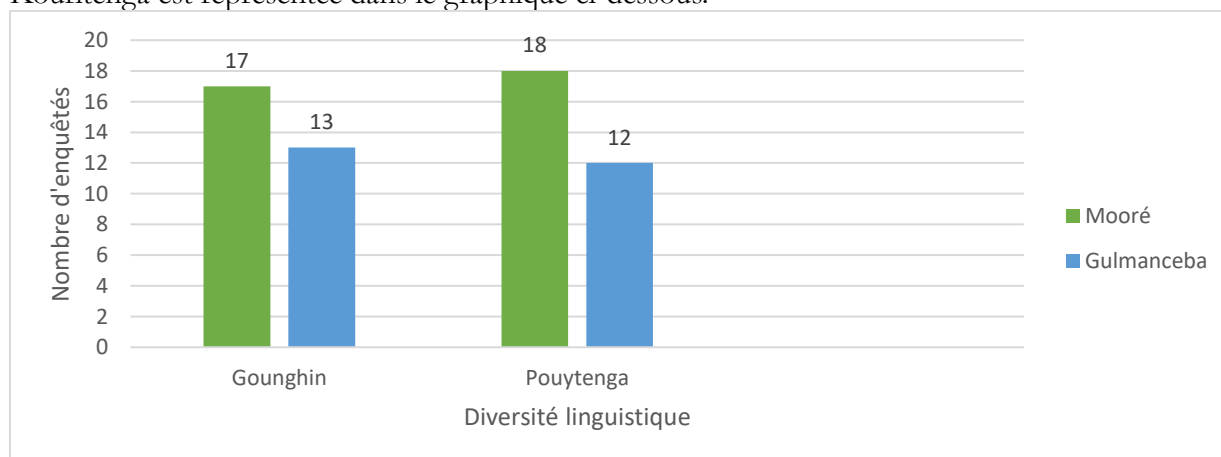
Dans cette étude, nous avons utilisé les statistiques descriptives via le logiciel Excel afin de traiter nos données quantitatives collectées. Toute chose qui nous a permis, avec nos hypothèses, de procéder aux analyses descriptives et au traçage des graphiques. Pour ce qui concerne celles qualitatives, nous avons fait recours à l'analyse de contenu de type thématique, car les entretiens sont organisés autour de trois thématiques à savoir « Diversité linguistique dans les centres SSA/P », « Défis rencontrés dans les centres » et « Stratégies et pratiques pédagogiques ».

2. Résultats

Cette sous-section fait ressortir les opinions des animatrices et des apprenants sur le plurilinguisme et l'apprentissage en contexte de passerelle scolaire : défis et stratégies dans les centres SSA/P dans la province du Kouritenga.

2.1 Diversité linguistique dans les centres SSA/P des communes de Gounghin et Pouytenga

Pour recenser les différentes langues nationales parlées par les apprenants dans les centres SSA/P des communes de Gounghin et de Pouytenga, nous avons soumis un questionnaire aux apprenants. Nous avons également réalisé des entretiens individuels semi-directifs avec les animatrices des centres SSA/P. Leurs opinions sont récapitulées dans les figures et dans les verbatims ci-dessous. L'hétérogénéité des langues nationales parlées dans les centres SSAP dans la province du Kouritenga est représentée dans le graphique ci-dessous.



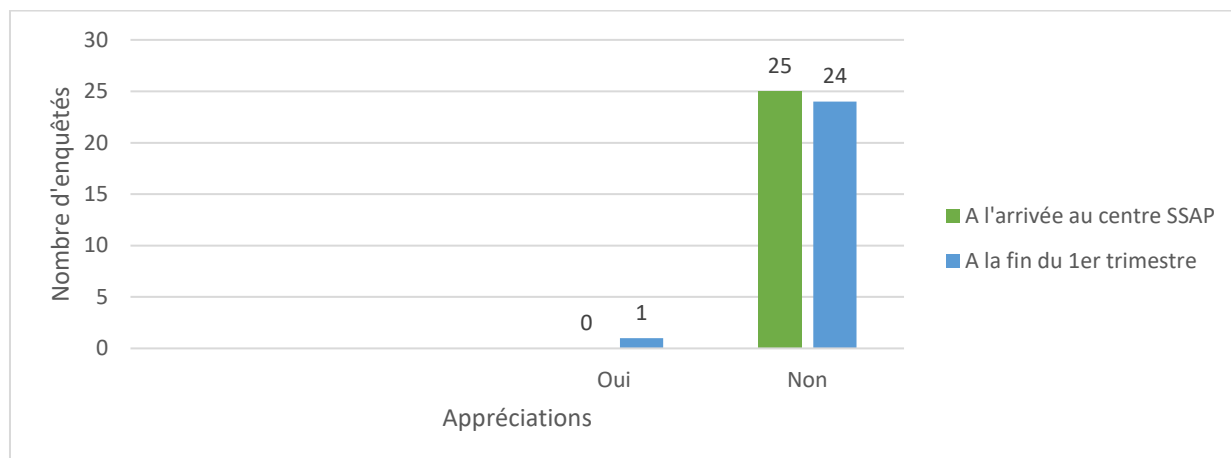
Source : Données de terrain, 2025

Figure 1 : Diversité linguistique dans les centres SSA/P

La figure 1 révèle que dans le centre SSAP de Gounghin, 17 apprenants (56,66 %) parlent la langue nationale Mooré et 13 autres (43,33 %) parlent la langue nationale Gulmanceba. Dans le centre SSAP de Pouytenga, 18 apprenants (60 %) parlent la langue nationale Mooré tandis que 12 autres (40 %) parlent la langue nationale Gulmanceba.

Les entretiens semi-directifs réalisés avec les animatrices des centres SSA/P ont confirmé l'existence d'une diversité des langues nationales parlées par les apprenants. À titre d'exemple, Madame S.A. animatrice du centre SSA/P de Gounghin avance : « Au niveau de mon centre SSA/P ici, il y a deux langues nationales parlées par mes apprenants : il s'agit du Mooré et du Gulmanceba ». Elle est confortée dans sa position par sa collègue animatrice de Pouytenga Madame

K.W.D. qui témoigne : « Chez nous, il y a certains apprenants qui parlent uniquement la langue nationale Mooré et d'autres qui ne parlent rien que la langue nationale Gulmanceba ». Ainsi, la figure 2 présente les données quantitatives sur le nombre d'apprenants Gulmancebaphones qui comprennent la langue nationale Mooré (langue d'immersion en stratégie de la SSAP).



Source : Données de terrain, 2025

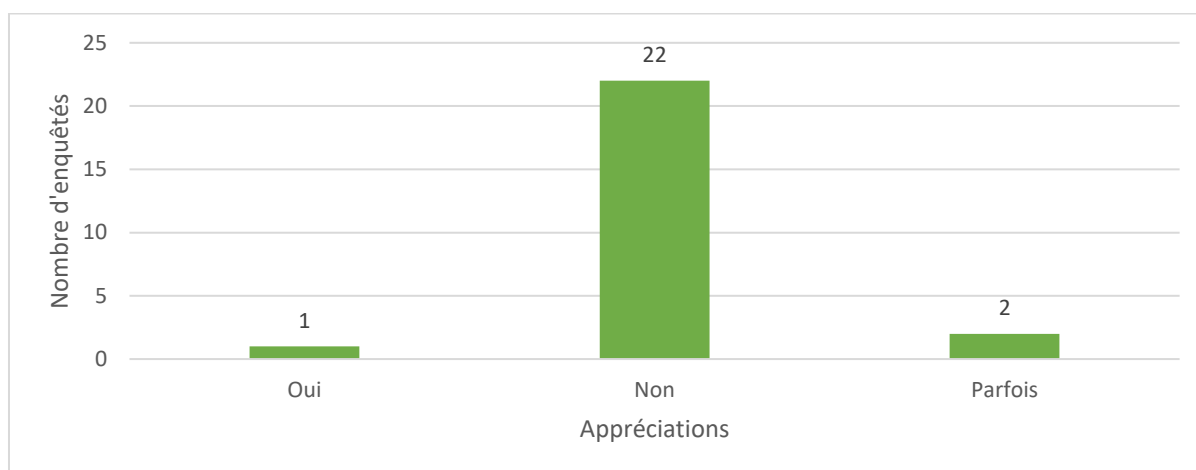
Figure 2 : Compréhension de la langue nationale d'enseignement (Mooré) par les apprenants Gulmancebaphones

L'histogramme 2 indique que tous les 25 apprenants Gulmancebaphones soit 100 % ne parlent pas la langue nationale Mooré utilisée comme langue d'enseignement dans les centres SSA/P de Gounghin et Pouytenga, en début d'année scolaire. À la fin du premier trimestre (période d'immersion en langue nationale Mooré), 1 seul apprenant Gulmancebaphone soit 04% comprend la langue nationale Mooré parlée par l'animatrice tandis que 24 autres apprenants Gulmancebaphones représentant 96 % ne comprennent toujours pas cette langue.

Des entretiens avec les animatrices des centres, il ressort qu'il y a effectivement des apprenants Gulmancebaphones qui ne parlent pas la langue nationale Mooré, langue d'immersion du premier trimestre en contexte de la stratégie de scolarisation accélérée. Toutes les trois animatrices le reconnaissent unanimement. Par exemple, Madame K.F de la SSA/P de Gounghin témoigne : « Tout le premier trimestre de l'année scolaire est consacré à l'apprentissage en langue nationale Mooré. Or, j'ai des apprenants qui ne comprennent pas du tout cette langue. Ils ne parlent que le Gulmanceba, une autre langue nationale. Je peux conclure que la répartition linguistique de mes apprenants est hétérogène ».

2.2 Défis rencontrés dans les centres SSAP

Les résultats présentés dans cette sous partie mettent en exergue les principaux défis rencontrés dans les centres de scolarisation accélérée par les passerelles, notamment ceux liés à la gestion du plurilinguisme, aux pratiques enseignantes et aux conditions d'apprentissage. Ainsi, le graphique suivant présente les principaux défis liés à la participation des apprenants en classe dans les centres SSAP de la province du Kouritenga, en mettant en évidence l'influence des réalités linguistiques et pédagogiques sur leur engagement scolaire.



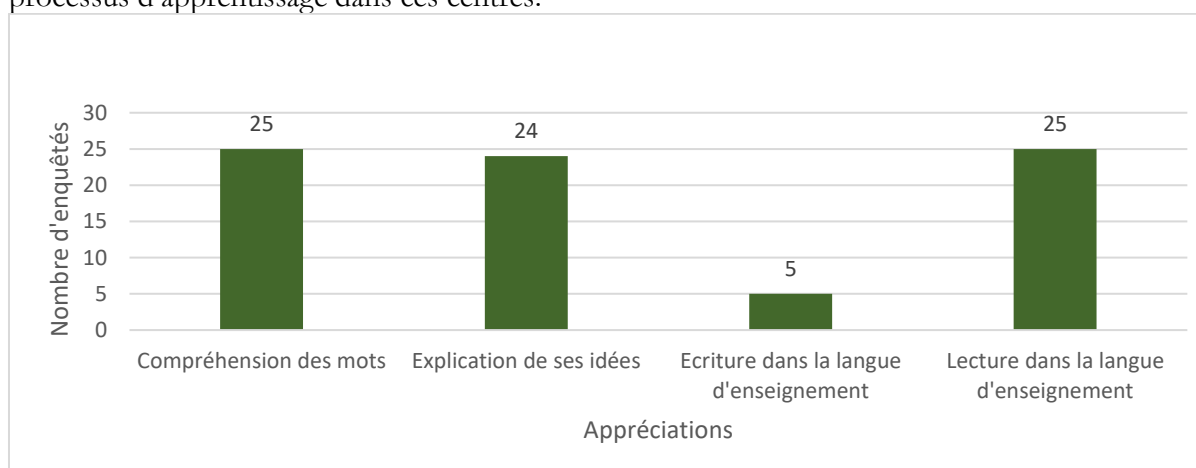
Source : Données de terrain, 2025

Figure 3 : Participation en classe

À la lecture de la figure 3, nous pouvons relever qu'un apprenant Gulmancebaphone soit 04 % estime participer au cours, 22 apprenants Gulmancebaphones soit 88 % disent ne pas y participer et 2 autres apprenants Gulmancebaphones soit 08 % jugent qu'ils y participent parfois.

Les entretiens avec les animatrices ont relevé des difficultés pédagogiques que celles-ci rencontrent lorsqu'elles dispensent des cours aux apprenants parlant plusieurs langues nationales différentes dans le même centre SSA/P. Allant dans ce sens, Madame S.M. de la SSA/P de Pouytenga affirme : « J'éprouve beaucoup de difficultés au niveau des explications, parce que lorsque je dispense un cours et que j'explique, il y a des apprenants qui ne comprennent pas. J'éprouve des difficultés pour faire comprendre à ces enfants-là, ce que je suis en train de faire ». À sa suite, Madame K.W.D. de la SSA/P de Pouytenga renchérit que : « J'éprouve d'énormes difficultés à faire passer ma leçon aux apprenants qui ne parlent rien que le Gulmanceba. En plus, ils n'arrivent pas à comprendre les consignes de travail. Ils ne participent pas au cours comme les apprenants Mooréphones ».

Les apprenants Gulmancebaphones rencontrent d'énormes difficultés liées à l'utilisation de la langue nationale Mooré comme langue d'immersion dans les centres SSAP. La figure 4 illustre les difficultés de compréhension engendrées par l'emploi de cette langue nationale en début d'apprentissage, lesquelles influencent directement l'efficacité des pratiques pédagogiques et les processus d'apprentissage dans ces centres.



Source : Données de terrain, 2025

Figure 4 : Difficultés de compréhension due à la langue utilisée

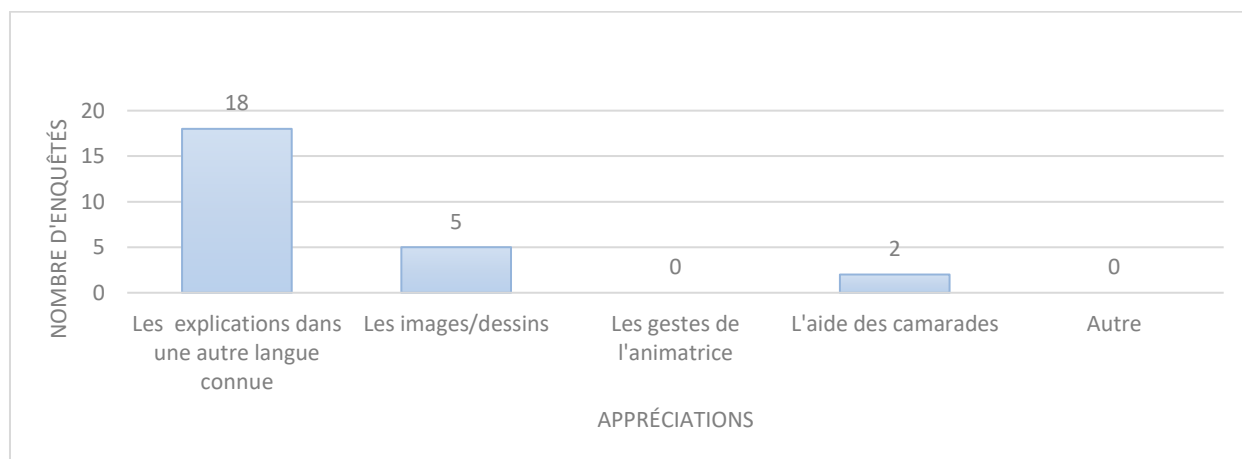
Nous lisons sur la figure 4 que tous les 25 apprenants Gulmancebaphones soit 100 % disent éprouver des difficultés de compréhension des mots et des difficultés de lecture dans la langue Mooré, 24 apprenants Gulmancebaphones soit 96 % reconnaissent avoir des difficultés

d'explication de leurs idées et 5 autres apprenants Gulmancebaphones soit 20 % estiment éprouver des difficultés d'écrire dans la langue d'enseignement (Mooré).

Lors des entretiens semi-directifs avec les animatrices des centres, Madame K.W.D. de Pouytenga confirme cette réalité des faits par ces mots : « Je peux dire qu'au niveau de la lecture surtout, il est difficile aux apprenants Gulmancebaphones de lire en Mooré. Ils butent sur les lettres, les mots et les phrases. Tout cela freine beaucoup le cours ». Et à sa collègue Madame S.A. de Gounghin de renchérir que : « La barrière linguistique freine les apprentissages. Il y a une incompréhension des consignes de travail, une incapacité à lire et à répondre convenablement aux questions posées de la part des apprenants Gulmancebaphones ».

2.3 Stratégies et pratiques pédagogiques

Cette sous partie des résultats met en lumière les stratégies et les pratiques pédagogiques mises en œuvre par les animateurs des centres afin de faire face aux défis du plurilinguisme et de favoriser les apprentissages dans les centres SSAP de la province du Kouritenga. Ainsi, le graphique 5 présente les principaux éléments pédagogiques et linguistiques qui favorisent la compréhension des leçons par les apprenants dans les centres SSAP.



Source : Données de terrain, 2025

Figure 5 : Éléments favorisant la compréhension des leçons par les apprenants

La figure 5 révèle que 18 apprenants Gulmancebaphones soit 72 % affirment comprendre les cours grâce aux explications dans une autre langue connue (Gulmanceba), 5 apprenants Gulmancebaphones soit 20 % comprennent le cours à l'aide des images et des dessins présentés par l'animatrice et 2 autres apprenants Gulmancebaphones soit 08 % disent appréhender les cours par l'aide des camarades de classe.

Les entretiens réalisés avec les animatrices des centres SSA/P abondent dans le même sens. En effet, les contenus des verbatims de Madame S.A. de la SSA/P de Gounghin soulignent que :

En classe là, c'est souvent avec les enfants Mooréphones qui comprennent un peu le Gulmanceba qui nous aident. C'est à travers ces derniers - là que j'arrive à leur expliquer mes cours. Par exemple, un apprenant Mooréphone explique la consigne aux apprenants Gulmancebaphones et à leur tour répondent aux questions, puis le médiateur linguistique (Mooréphone) me revient.

Madame S.M. de la SSA/P de Pouytenga abonde dans le même sens par ces mots :

Dans mon centre en tout cas, ce sont des médiateurs linguistiques qui m'aident à faire comprendre à ces apprenants allophones de Mooré les cours et les consignes des travaux. Et des fois aussi, j'utilise des gestes, des images surtout au niveau du calcul, des comptages pour montrer à l'enfant que c'est ça qu'on leur demande de faire.

3. Discussion

Les résultats de cette étude confirment que l'hétérogénéité linguistique dans les centres de scolarisation accélérée par les passerelles (SSA/P) dans la province du Kouritenga, au Burkina Faso

constitue un défi majeur pour l'apprentissage. La coexistence d'apprenants issus de communautés linguistiques différentes, combinée à l'usage exclusif du Mooré comme langue d'enseignement dès le premier trimestre, génère des écarts significatifs dans la compréhension et la participation en classe.

3.1 Diversité linguistique dans les centres SSAP

Les résultats de notre étude ont révélé que dans un contexte où certains apprenants n'ont le Mooré comme langue maternelle, l'usage de cette langue comme unique langue d'enseignement crée un décalage important entre les compétences linguistiques des élèves et les exigences scolaires. Nos résultats confirment les analyses de K. Heugh, (2001), qui souligne que l'enseignement dans une langue non maîtrisée par les élèves contribue à leur marginalisation, et freine leur développement cognitif et académique. B. Trudell, (2009) renchérit que ce phénomène est particulièrement exacerbé dans les contextes de passerelles scolaires, qui s'adressent à des enfants hors système ou déscolarisés, souvent en situation de vulnérabilité linguistique, sociale et économique.

3.2 Des défis rencontrés dans les centres SSAP

Les résultats de notre étude ont montré que les apprenants Gulmancebaphones éprouvent des difficultés à lire, écrire et exprimer leurs idées en Mooré. Ces résultats corroborent ceux de A. Bamgbose, (2000). Pour cet auteur, l'efficacité de l'éducation dépend fortement de l'appropriation linguistique de la langue d'enseignement. Ici, la barrière linguistique agit comme une barrière cognitive, freinant à la fois la participation, la compréhension et la réussite scolaire. Les résultats de notre étude rejoignent également ceux de C. Benson et K. Kosonen, (2013), qui soulignent que l'introduction trop précoce d'une langue seconde comme langue d'enseignement, sans consolidation préalable de la langue maternelle, freine le développement des compétences cognitives de base.

Par ailleurs, les résultats de cette recherche mettent en lumière le manque de ressources pédagogiques adaptées au contexte plurilingue des passerelles dans la province du Kouritenga. Les animateurs ne disposent souvent pas de manuels dans les langues nationales, ce qui les pousse à improviser du contenu ou à simplifier les leçons. Ces résultats vont dans la même lancée que ceux de B. Brock-Utne et I. Skattum, (2009), qui notent que l'absence de matériel didactique dans les langues locales est un frein majeur à l'intégration linguistique dans l'éducation en Afrique subsaharienne.

En plus, cette étude révèle que l'utilisation d'une seule langue nationale dans les centres SSAP exclue certains apprenants allophones de cette langue. Certains apprenants affirment que l'utilisation occasionnelle de leur langue maternelle les rassure et les motive à participer aux cours. Ces résultats confirment l'hypothèse de J. Commins, (2000) sur l'importance du transfert inter linguistique positif dans l'apprentissage. Toutefois, A. Ouane & C. Glanz (2011) estiment que les changements fréquents de langue perturbent leur concentration, ce qui montre que la gestion du plurilinguisme en classe requiert un équilibre subtil.

3.3 Stratégies et pratiques pédagogiques dans les centres SSAP

Nos résultats ont révélé que face à la barrière linguistique, les apprenants développent des stratégies d'adaptation : recours aux camarades, décodage via les images, compréhension partielle par une langue véhiculaire connue. Ces résultats rejoignent les travaux de A. Ouane et C. Glanz (2011), qui montrent que dans les contextes multilingues africains, les apprenants utilisent des ressources linguistiques diverses pour accéder au savoir, souvent en dehors du cadre pédagogique formel. Pour J. Commins (2000), le rôle des camarades comme co-interprètes ou la mobilisation de supports visuels constitue une forme de pédagogie de la médiation, spontanée mais non institutionnelle.

Aussi, l'étude a montré que les animatrices adoptent des stratégies variées pour surmonter les barrières linguistiques, allant de l'usage de gestes et de supports visuels à la sollicitation d'élèves traducteurs ou à l'alternance codique entre plusieurs langues. Ces résultats sont cohérents avec les observations de B. Trudell (2016), selon lesquelles les enseignants en contexte multilingue développent souvent des adaptations empiriques en l'absence de formation formelle en pédagogie

plurilingue. Cependant, bien que ces pratiques facilitent la compréhension immédiate, elles ne garantissent pas toujours l'acquisition durable des compétences dans la langue cible, ce qui pose la question de leur efficacité à long terme. Abondant dans le même sens, A. Hassana et al. (2006) insistent sur l'importance de former les enseignants à l'usage de plusieurs langues comme ressource pédagogique plutôt que comme un obstacle.

Par ailleurs, nos résultats laissent apercevoir la nécessité de former spécifiquement les animateurs des centres SSAP à des méthodes d'enseignement plurilingues structurées, intégrant l'usage stratégique des langues maternelles comme tremplin vers le français. Pour M.M. Bagwasi (2017), il faudrait, sur le plan politique, instaurer l'instrumentation de plusieurs langues nationales et leur inclusion dans les curricula afin d'améliorer la qualité des apprentissages, à condition que cela soit accompagné d'un investissement dans la production de ressources et la formation des enseignants.

Conclusion

Cette étude a mis en lumière les défis majeurs que soulève l'hétérogénéité linguistique dans les centres SSA/P du Kouritenga, où l'usage exclusif du Mooré comme langue d'enseignement en début d'année entraîne un décalage profond avec les répertoires linguistiques réels de certains apprenants. Les résultats révèlent une inadéquation structurelle entre la langue scolaire imposée (Mooré) et les langues familières des élèves, ce qui entrave non seulement leur participation aux activités pédagogiques mais aussi leur développement langagier, cognitif et socio-affectif.

Dans ce contexte, les stratégies compensatoires mobilisées tant par les apprenants (recours aux pairs, images, langues connues) que par les animatrices (gestes, médiateurs linguistiques) traduisent une volonté d'adaptation face à des contraintes pédagogiques non anticipées par les politiques éducatives. Cependant, ces ajustements demeurent souvent improvisés et non encadrés, ce qui limite leur efficacité et leur portée.

Ces résultats soulignent l'urgence de repenser les approches pédagogiques et les politiques linguistiques dans les dispositifs de passerelles scolaires. Il devient impératif d'intégrer une pédagogie multilingue qui valorise les langues premières des apprenants comme leviers d'apprentissage. Une formation adaptée des animateurs/animatrices des centres SSAP, la production de supports plurilingues contextualisés, etc. apparaissent comme des pistes idoines.

En définitive, une éducation inclusive et équitable dans les centres SSA/P ne peut être atteinte sans une prise en compte explicite et structurée de la diversité linguistique. À l'heure où les défis de l'éducation en contexte d'urgence et d'exclusion scolaire se posent avec acuité, le plurilinguisme, loin d'être une contrainte, doit être envisagé comme une ressource pédagogique essentielle et une condition de réussite scolaire pour tous.

Références bibliographiques

- Bagwasi Mooko, 2017. « Language policy and planning in Botswana ». *Clevedon : Multilingual Matters, Current Issues in Language planning*, vol.18, n°2. pp.1-18
- Bamgbose Ayo, 2000. « Language and exclusion : The consequences of language policies in Africa ». *Hambourg : LIT Verlag*. pp ; 1-184
- Benson Carol & Kosonen Kimmo, 2013. « Language Issues in Comparative Education : Inclusive Teaching and Learning in Non-Dominant Languages and Cultures ». Sense Publishers, Rotterdam, Pays Bas, 304 p.
- Boly Amadu ; Brock-Utne Birgit ; Diallo Yaya Souleymane ; Hassana Alidou 2006 « Optimiser l'apprentissage et l'éducation en Afrique : le facteur langue ». *Paris : Association pour le Développement de l'Éducation en Afrique (ADEA)*. pp.1-150
- Brock-Utne Birgit ; Skattum Inge 2009. *Language and education in Africa : A comparative and transdisciplinary analysis* Oxford : Symposium Books. -350 p.
- Commins Jim 2000. *Language, power and pedagogy : Bilingual children in the crossfire*. Clevedon : Multilingual Matters. 320 p.
- Glanz Claudia & Ouane Adama 2011. *Optimizing learning, education and publishing in Africa. The language factor* Hambourg : UNESCO Institute for Lifelong Learning. -356 p.

- Halaoui Nazam 2001. *Aménagement et politique linguistique : la politique des langues au Bénin*. Paris : Karthala. pp.1-260
- Heugh Kathleen 2001. *Theory and practice in language education : Multilingual education for all in Africa*. Harare : UNESCO/Southern African Development Community (SADC). 120 p.
- Trudell Barbara 2009. « Local-language literacy and sustainable development in Africa ». Paris : UNESCO. pp.1-40
- Trudell Barbara 2016. *The impact of language policy and practice on children's learning : Evidence from Eastern and Southern Africa* Nairibo : UNICEF/UNESCO. -60 p.
- UNESCO 2016. « If You don't understand, how can You learn ? ». *Global Education Monitoring Report Policy Paper 24*, 15 p.
- West Africa Citizen Think Tank 2021. *Note d'analyse sur l'éducation multilingue en Afrique : obstacles liés à l'exclusion de la langue première de l'apprenant et leurs effets sur les résultats scolaires* Think Tank citoyen de l'Afrique de l'Ouest, Dakar, Sénégal. Édition web/Publication numérique, 18 p.