



HAL
open science

Les problèmes de la langue d'enseignement à Madagascar : les dysfonctionnements de la loi 94-033

Allain Bruno Solofomiarana Rapanoël

► To cite this version:

Allain Bruno Solofomiarana Rapanoël. Les problèmes de la langue d'enseignement à Madagascar : les dysfonctionnements de la loi 94-033. Kabaro, revue internationale des Sciences de l'Homme et des Sociétés, 2008, Interethnicité et Interculturalité à l'île Maurice, IV (4-5), pp.153-171. hal-03484900

HAL Id: hal-03484900

<https://hal.univ-reunion.fr/hal-03484900>

Submitted on 17 Dec 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

LES PROBLEMES DE LA LANGUE D'ENSEIGNEMENT A MADAGASCAR : LES DYSFONCTIONNEMENTS DE LA LOI 94-033

BRUNO ALLAIN SOLOFOMIARANA RAPANOEL
ENSEIGNANT CHERCHEUR A LA FACULTE DEGS DE L'UNIVERSITE D'ANTANANARIVO

Résumé

De toutes les théories ayant abordé l'enseignement, il en ressort généralement que la langue véhiculaire peut constituer une entrave à l'accès au savoir. Madagascar, dans son histoire, a connu l'intervention de deux langues étrangères à l'école, en plus de la langue maternelle : l'anglais au 19^e siècle, et le français au 20^e. Les idées divergent quant à leurs objectifs respectifs : les Européens les considèrent comme des moyens d'ouverture à la civilisation moderne tandis que les penseurs malgaches y perçoivent un outil pour asseoir une hégémonie culturelle, et instaurer une situation de dépendance politique et économique.

Mots-clés : Madagascar, enseignement, politique linguistique XIX^e et XX^e siècles.

Abstract

All of theories having approached education, a lingua franca generally can establish obstacle in the access to knowledge. Besides the mother tongue, in his history, Madagascar experienced the intervention of two foreign languages in the country's schools : English in 19th century, and French in the 20th. Ways of thinking diverge about objectives : Europeans consider foreign languages as means of allowing the country to open the door to modern civilization, whereas the Malagasy people view them as a tool for establishing cultural hegemony in order to create a situation of political and economic dependence.

Keywords : Madagascar, education, language politics 19th and 20th century.

Depuis l'avènement de la Troisième République (1992), l'« école d'expression française » est devenue un slogan de marketing que de nombreux établissements scolaires privés utilisent à des fins commerciales. Face à la situation, pour corriger les vicissitudes de la colonisation et les expériences malencontreuses de la malgachisation, l'Etat, dans sa politique éducationnelle, a opté pour la réutilisation du français parmi les langues de communication. Des questions, dès lors, se posent : quels sont les statuts des différentes langues en présence ? Sont-elles parvenues à atteindre les objectifs à elles assignés ?

Deux hypothèses peuvent être émises. La première consiste à admettre que les résultats attendus se sont produits. Dans ce scénario, le modernisme proposé par la culture occidentale passe par l'éducation et, à

son tour, cette dernière a ouvert largement ses portes aux actions, et aux évolutions culturelles venant de l'extérieur.

Le deuxième cas peut être envisagé comme étant l'antipode du précédent, c'est-à-dire que les effets de la politique éducationnelle sont moindres, voire nuls.

Le présent article vise à vérifier laquelle de ces deux hypothèses s'avère justifiée. A partir de l'observation des réalités vécues dans le milieu scolaire public, en adoptant une approche qualitative et quantitative, nous relèverons les problèmes relatifs à la loi 94-033¹ et de son application dans un lycée de l'enseignement général. Les échantillons prélevés sont issus des classes Terminales A, C et D, représentatives de l'éducation secondaire, se situant en fin de cursus, c'est-à-dire que l'élève est supposé comme ayant acquis le savoir nécessaire pour ce cycle d'étude.

La démarche suivie consiste, en un premier temps, à donner un aperçu de l'évolution historique de la langue malgache. Puis par la suite, sera effectuée une présentation de la loi 94-033 et de son application dans le milieu scolaire. Enfin, des suggestions seront proposées afin de gérer au mieux la situation et de projeter des perspectives.

SECTION I. RAPPEL HISTORIQUE DE L'EVOLUTION DE LA LANGUE MALGACHE

GENESE

La langue malgache fait partie de ce qu'il convient d'appeler langue « *proto-austronésienne* » observée dans le Sud-Est Asiatique et le Pacifique (Malaisie, Indonésie, Java, Bornéo, Tahiti). Parmi les ouvrages ayant abordé le problème et qui méritent attention, nous pouvons citer la thèse de Dahl (O.C.)². A partir de la souche asiatique, il a distingué deux branches : le formosan (de Taiwan) et le malayo-polynésien. De ce dernier, il observe encore les malayo-polynésiens occidentaux et orientaux. Le malgache serait issu du groupe occidental dont la racine s'est trouvée dans le sud de Bornéo, à l'Est du fleuve Barito, particulièrement le Maanjan. La ramification de la langue sur Madagascar a été empreinte du Bantou et, plus tard, a subi l'influence arabe, anglaise et française.

Dans le parler malgache, il y a un fonds commun qui réunit les différents groupes sociaux. Les archéologues et les historiens sont unanimes sur l'homogénéité du substrat de la langue malgache, avec des nuances régionales. Les réflexions de Ratoandro³, à ce propos, peuvent nous éclairer :

1 Loi 94-033 du 23 novembre 1994.

2 O.C. Dahl, *Malagasy et Maadjan*, Oslo, Norvège, 1951.

3 G. Ratoandro, « Madagascar au 19^e siècle », in *Express de Madagascar* du 9 janvier 1999.

« Nul ne conteste aujourd'hui le métissage entre "indonésien" et "bantou" qui a généré le malgache... Le métissage a été profond..., on constate qu'aucun des types humains attestés n'est absent nulle part. Signe de cette convivialité : la langue... Au-delà de la langue existe un fonds à la fois ample et diffus qui se trouve un peu partout dans l'île, que nous vivions sans trop prendre conscience. Il touche notre conception du temps, de l'espace, de la vie même ».

Outre cette ressemblance sémantique, des caractéristiques phonologiques quasi-identiques sont aussi remarquées. Auber (J.) nous parle d'un voyage archéologique :

« Suivre ces pyramides de mots issus les uns des autres, nous poussent à découvrir la racine des racines. En effet, il y a des ressemblances fondamentales entre beaucoup de mots malgaches [...]. Ces bouquets de mots se rattachent tous à un sens fondamental qu'authentifie une systématique des formes axée sur l'élément le moins variant : la consonne intervocalique. Leur petit commun multiple, du point de vue sens, se résumerait ainsi : l'idée de frappe, tapotement, soubresauts »⁴.

Telle se présente la protohistoire de la langue malgache, son origine et ses ramifications. Le problème est maintenant de savoir : comment a-t-elle évolué depuis ?

L'INFLUENCE EUROPEENNE

Deux avènements sont à remarquer à ce propos.

Tout d'abord, notons l'influence ecclésiastique. Il est singulièrement navrant de devoir acquiescer au diagnostic de Dez (J.) quant à la déperdition de la connaissance de leur propre langue par les habitants de Madagascar. Evoquant les superstrats européens depuis le XVI^e siècle, surtout l'anglais et le français, il dresse un tableau qui accable la passivité des locuteurs :

« L'influence de ces deux langues s'est exercée jusqu'à la corruption : expressions composées par les missionnaires, complication des tournures grammaticales surtout par l'usage plus fréquent des conjonctions, introduction de mots français dans la conversation courante, abandon des formules proverbiales classiques et utilisation, pour rendre leur signification, de formes composées préfixées et suffixées »⁵.

Les Européens ont, en effet, trouvé dans la morphologie malgache, un matériel assez riche pour exprimer de nombreuses nuances de pensée. Ils en ont abusé plutôt que d'apprendre les formes traditionnelles d'expres-

4 J. Auber, « De l'éternuement aux fantômes », in *Bulletin de Madagascar*, nov. 1954, n° 222.

5 J. Dez, *Quelques réflexions sur les problèmes actuels de la linguistique malgache*, Bulletin de l'académie Malgache, tome XXXIV, 1995.

sion. Les missionnaires, dans leurs activités de prédication, ont corrompu la langue, et ont tronqué la représentation conceptuelle par un travestissement de la pensée au bénéfice de l'occident. Comme « traduire c'est trahir », l'authenticité perd sa valeur réelle, et la langue se trouve ruinée de sa richesse. Aussi faut-il reconnaître que la religion chrétienne, par les activités des missionnaires, a dépouillé la culture malgache par des fins prosélytistes.

Outre l'influence ecclésiastique, la langue malgache a encore subi les méfaits de la colonisation. En effet, lors de cette période, le français est intervenu de manière officielle dans le but de prôner la civilisation occidentale, de former des cadres autochtones, des élites qui puissent collaborer à la transmission des valeurs européennes. Ce statut d'officialité est devenu encore plus nécessaire car l'anglicisme s'est déjà implanté depuis l'époque des royaumes, et il a fallu freiner son emprise. Dans le domaine de l'enseignement, comme une langue vernaculaire s'apprend d'abord à l'école, la France a dicté l'assimilation de deux enseignements, malgache et européen, suivant le type métropolitain. Pour atténuer toutefois un éventuel choc culturel, le malgache est conservé comme langue véhiculaire et langue d'enseignement. A ce propos, le Général Gallieni, lors de l'inauguration de l'Académie Malgache, le 23 avril 1902, a tenu à « encourager l'étude de la langue malgache et à en assurer la conservation dans toute sa pureté, en raison tant de la richesse incontestable de cet idiome que de l'intérêt des investigations qui s'y rattachent ».

Dès lors, le bilinguisme a commencé à s'affirmer de façon nette. Le contenu de l'enseignement colonial a comporté deux caractéristiques essentielles :

- l'apprentissage de la langue française pour prôner la gallicanisation, et aussi pour stopper, ou du moins limiter, l'anglicanisation ;
- l'utilité d'un enseignement pratique et professionnel dans le but d'une qualification opérationnelle à court terme.

Comment la population a-t-elle réagi face à cette politique ?

Les textes publiés, dans la revue protestante Ny Mpanolon-Tsaina entre 1900 et 1930, et étudiés par Randriamarolaza (L.P.) nous renseignent sur les différentes tendances observées lors de cette période :

« Certains ont choisi le mimétisme, en s'empressant de couper toute attache culturelle nationale au nom du progrès de la Civilisation avec un grand C et de s'identifier au colon ; d'autres ont manifesté plus ou moins ouvertement leur hostilité vis-à-vis de la présence de la culture française en se référant à la tradition ancestrale ; d'autres enfin ont tenté de combiner et d'amalgamer des éléments culturels français et des éléments

culturels malgaches, obtenant ainsi des éléments hybrides « Zafindraony » qui ne sont ni français ni malgaches »⁶.

Finalement, la politique a créé des réactions diverses allant de l'assimilation aux critiques acerbes, en passant par un compromis dénaturant. Bref, la situation est devenue ambiguë et a été favorable à la politique coloniale de « *diviser pour régner* ».

LA DECOLONISATION ET LA MALGACHISATION DE 1972

La politique éducationnelle de la Première République (1960-1972) n'a été qu'une continuation de la politique coloniale. Les « *accords de coopération* », signés entre la France et Madagascar le 27 juin 1960, ont servi de balises à la perpétuation de la politique d'assimilation.

Toutefois, un fait est à remarquer. En 1962, constatant la formation d'élitiste octroyée par l'autorité de l'époque qui a favorisé uniquement une petite frange de la population urbaine, l'U.N.E.S.C.O a voulu initier un partage plus équilibré du savoir, en apportant des réformes au niveau de l'école rurale du premier cycle. Le projet a consisté à enseigner en malgache le contenu du programme scolaire en vue de démocratiser l'enseignement. La réalisation d'une telle politique a, cependant, nécessité une structure d'encadrement et de suivi, des personnels qualifiés suffisants, et c'est ce qui a fait défaut, d'où l'échec du projet.

C'est seulement à partir des événements de mai 1968 en France et l'apparition à Madagascar, quoique d'une manière clandestine, d'une idéologie marxiste que la population a commencé à contester la politique assimilationniste. Sur le plan scolaire, l'enseignement a été jugé inadapté car il ne véhicule pas les valeurs nationales et n'intègre pas l'élève dans son milieu naturel. En outre, l'école est apparue trop sélective dans ses résultats pour ne favoriser qu'une certaine couche de la population ; elle n'accomplit qu'une fonction de « *reproduction* » par l'usage d'une « *violence symbolique* » selon les idées de Bourdieu⁷. Face à la situation, l'aspiration de démocratiser l'enseignement a, de nouveau, resurgi, et les leaders de 1972, par un marché de dupe, ont repris le projet initié par l'U.N.E.S.C.O., mais cette fois-ci en y incluant le milieu urbain.

Par la suite, il est à remarquer la précipitation à appliquer la malgachisation par la loi 78-040 du 11 juillet 1978. La population n'a pas été assez préparée et le contenu de l'enseignement était mal cerné. Concernant la politique linguistique, une nouvelle orientation a nécessité l'élaboration d'un corpus (sémantique, morphologique...) à la base des

6 L.P. Randriamarolaza, « *Etre malgache en situation pluriculturelle : la problématique de "Ny mpanolon-Tsaina" 1900-1930* », séminaire de réflexion sur l'enseignement du malgache dans le monde pluriculturel d'aujourd'hui, Antananarivo, 10-15 décembre 1990.

7 P. Bourdieu et J.-C. Passeron, *La reproduction*, Les Editions de Minuit, Paris, 1999.

besoins communicationnels. Le manque d'approfondissement dans cet axe de réflexion a généré une transformation culturelle hybride, désarticulée du substrat matériel, ne pouvant mener au développement.

Enfin, parmi les faiblesses de la loi 78-040, citons la mauvaise appréciation entre démocratisation et massification. La politique éducationnelle a surtout insisté sur la multiplication des établissements scolaires sans se soucier de la qualité. Traduisant cette volonté, plusieurs bâtiments scolaires ont été construits hâtivement, ne répondant pas aux normes requises, et les personnels enseignants étaient peu qualifiés. En effet, lors de cette période, les V.S.N. (Volontaires pour le Service National) ont été recrutés pour combler le manque de personnel alors qu'ils n'ont pas reçu au préalable de formation pédagogique.

A la fin de la deuxième République (1992), en collaboration avec la Banque Mondiale, par le biais du Crédit de Renforcement du Système Educatif (CRESED), l'Etat a essayé de rectifier l'objectif en l'orientant plus vers la qualité. Aussi a-t-il commencé à élaborer en 1985 de nouveaux contenus d'enseignement avec un accent particulier pour le français (six heures par semaine dans le secondaire).

LA POLITIQUE LINGUISTIQUE DE LA 3^E REPUBLIQUE

En réponse aux demandes sociales issues du mouvement populaire de 1991, il a été jugé opportun d'élaborer une loi portant « *cadre général du système d'éducation et de formation* » à Madagascar.

Pour pallier les défaillances de la loi 78-040, l'Assemblée Nationale de la 3^e République a adopté, lors de sa séance du 23 novembre 1994, la loi 94-033 qui, concernant les langues, a souligné l'importance de l'aménagement d'un espace large au profit des langues étrangères à côté de la langue nationale. L'Etat a pensé que l'intégration à la mondialisation nécessitait l'acquisition d'outils qui puissent permettre la communication avec les autres nations. La loi est claire. La langue maternelle est la principale langue d'enseignement ; toutefois, la conjoncture oblige à l'ouverture, et la connaissance des autres langues est indispensable dans les relations internationales qu'il ne faut pas occulter.

Si telle se présente la loi 94-033 dans sa ligne générale, essayons de voir plus en détail son contenu et son application.

SECTION 2- INTERPRETATION ET APPLICATION DE LA LOI 94-033 DANS LE DOMAINE DE LA LINGUISTIQUE

Vu le faible taux de réussite de l'enseignement à Madagascar, la langue a été souvent évoquée comme un des facteurs de blocage de la transmission du savoir. Dès lors, une approche sociolinguistique s'avère

indispensable pour éclairer la situation. La linguistique a, généralement, tenu une place privilégiée parmi les sciences sociales dans la mesure où le problème de communication a toujours été au centre de la vie sociale, en tant qu'outil dans les relations interpersonnelles. Le sujet social et le sujet linguistique sont rigoureusement coextensifs parce que la langue constitue à la fois une institution exemplaire et aussi la condition de toute institution, y compris l'institution scolaire. La relation entre langage et société est sans nul doute les conditions mêmes de leur union, le langage est le milieu fluent dans lequel est pris l'ensemble de la vie sociale, il reflète la richesse culturelle de la société.

Concernant la réalité malgache, notre rappel historique nous a permis de distinguer la confrontation de deux langues, le français et le malgache. Mais actuellement il est difficile de passer sous silence l'intérêt de plus en plus accru de la population pour d'autres langues comme l'allemand, le russe, et surtout l'anglais. Aussi, est-il intéressant d'avoir une idée de la législation qui régit cet ensemble de langues en présence, et de voir son application dans le milieu scolaire.

APPROCHE SOCIOLINGUISTIQUE DE LA LOI 94-033

La loi 94-033, portant « orientation générale du système d'éducation et de formation à Madagascar », dans son Titre Premier, « *Principes fondamentaux* », aborde les langues d'enseignement dans la section 5, articles 16, 17, 18.

ANALYSE DU CONTENU

Selon cette loi, la langue malgache possède un statut officiel et aussi national.

Dans son article 16, il reconnaît que « le statut de langue nationale conféré à la langue malgache par la Constitution doit se traduire en actions d'éducation sur l'ensemble du territoire de la République de Madagascar ».

En adoptant la typologie de Fasold⁸, deux fonctions apparaissent dans cet article : l'officialité et le nationalisme.

Le premier exige du point de vue linguistique un attribut linguistique essentiel, la standardisation, c'est-à-dire l'adéquation entre besoins communicationnels et formes linguistiques, ce qui nécessite la production de livres et de manuels pouvant aider l'élève dans son apprentissage. La remarque à apporter est que ces besoins matériels sont loin d'être satisfaits, et que même le problème de codification est soulevé, ce qui renvoie à l'élaboration d'un corpus. En effet, le « *malgache officiel* » a été critiqué comme une « *merinisation* » au détriment des variétés dialectales.

8 Fasold, *The sociolinguistics of society*, Blakwell, London, 1984.

Malgré le caractère impératif qu'impose la loi, des incohérences sont à signaler car toute politique linguistique doit tenir compte de la légitimité de son exercice pour escompter une efficacité pragmatique.

En ce qui concerne le nationalisme, le malgache est largement parlé au quotidien, surtout en milieu rural qui constitue les 77.8 % de la population⁹. La faiblesse du taux de scolarisation (plus de 88 % de la population n'ont pas dépassé le niveau primaire¹⁰ à la campagne) présuppose qu'aucune altérité linguistique exogène ne porte ombrage à la fonction nationaliste de la langue malgache.

A l'instar de Fasold¹¹ dans le cas du Hindi en Inde, nous pouvons nous inspirer de sa méthode pour observer si le malgache possède une fonction nationaliste

TABLEAU N° 1 : STATUT NATIONALISTE DE LA LANGUE MALGACHE

ATTRIBUTS REQUIS	ATTRIBUTS POSSEDES
1- symbole d'identité nationale	+
2- largement utilisée quotidiennement	+
3- largement et couramment parlée dans le pays	+
4- pas d'alternative majeure dans le pays	+
5- acceptable comme symbole d'authenticité	+
6- lieu avec un passé glorieux	±

(nos observations)

Légendes :

± L'attribut est uniquement possédé par une partie de la population

+ pour les locuteurs malgaches

- pour les autres

Pour les cinq premiers attributs, la prédominance du malgache est sans conteste

Pour les liens avec le passé glorieux, les avis sont partagés entre les milieux rural et urbain à cause du clivage entre tradition et modernité. Si la population reste authentiquement malgache du point de vue culturel à la campagne, le modernisme a influencé, voire même bouleversé, la malgachéité dans la zone urbaine.

9 INSTAT, 1999.

10 *idem*.

11 *op. cit.*

Aussi, la langue malgache pose-t-elle des problèmes concernant son statut officiel, notamment aux niveaux de la standardisation (quasi-inexistence de manuels, de livres, de documents...) et de la légitimité (critique des locuteurs côtiers et betsileo). Toutefois, malgré ces difficultés, et comme nous l'avons annoncé dans notre rappel historique, les différents dialectes malgaches présentent des similitudes, un fonds commun qui permet à la population de se comprendre et de communiquer. Nous partageons ce point de vue pour l'avoir pu vérifier lors de nos expériences professionnelles : étant originaire du centre, nous avons pu exercer, sans barrière de communication notoire, le métier d'enseignant dans le Sud-Est de l'île entre 1982 et 1988. En fait, les idées, prônant la différenciation de culture et de langage, ont toujours été soupçonnées de mobiles politiques inavoués, depuis la colonisation jusqu'à nos jours.

L'article 17 de la loi 94-033 énonce que :

« corollaire du droit à l'identité et du droit d'expression, et condition *sine qua non* de son enracinement dans son environnement humain, tant familial que social et national, le droit du développement de sa langue maternelle en langue de modernité, par le biais du système d'éducation et de formation, est l'un des droits inaliénables de la personne humaine tout au long de sa vie ».

Comme idée-force de cet article, relevons le droit à l'identité qui nous amène à réfléchir sur les notions de vernacularité et véhicularité de la langue malgache.

D'une manière générale, une langue vernaculaire peut prendre une double signification. Tout d'abord, elle peut être comprise dans le sens de domestique et permet à une communauté de se reconnaître par rapport aux autres. Ainsi conçue, elle s'oppose à la langue véhiculaire qui suppose un champ de communication plus large, continental. Le deuxième sens signifie indigène et s'oppose à étranger, pris surtout dans le sens colonial.

Dans le cas de Madagascar, le malgache est à la fois une langue vernaculaire et véhiculaire d'après son statut. Vernaculaire, car il est utilisé dans la communication entre pairs, et reflète l'identité par rapport aux autres cultures continentales. Mais l'article 17 fait aussi mention de « *langue maternelle* » comme « *langue de modernité* », ce qui suppose une fonction véhiculaire permettant l'accès aux connaissances universelles. Toutefois, la langue malgache peut-elle satisfaire les besoins communicationnels allant dans ce sens ?

La question peut être posée aux académiciens et aux chercheurs des différentes disciplines. En tout cas, des efforts doivent être fournis pour élaborer un corpus qui puisse répondre aux besoins communicationnels dictés par le contexte.

L'article 18 de la loi 94-033 évoque :

« la nécessité de gérer l'apprentissage et la coexistence harmonieuse de plusieurs langues à la base de l'enseignement et de l'apprentissage des langues. La place de chaque langue étrangère sera déterminée par rapport, et à partir de la langue maternelle de façon à instaurer une complémentarité fonctionnelle aussi efficace que possible ».

La politique linguistique nationale doit, en priorité, tendre à la satisfaction des besoins correspondant aux trois fonctions primordiales de l'apprentissage linguistique :

- fonction d'outil d'accès aux divers ordres de connaissances indispensables à l'insertion dans la vie nationale et le monde moderne ;
- fonction d'ouverture impliquant l'acquisition des langues d'envergure internationale et/ou régionale pour le choix desquelles il sera tenu compte de l'aire géoculturelle et la situation géopolitique ainsi que des objectifs socioéconomiques à Madagascar.

Deux idées ressortent de cet article : le mode d'acquisition des langues présentes à l'école tout en précisant leur place, et les fonctions qui constituent en fait des objectifs

a/ Le mode d'acquisition des langues

Le terme « *gérer* » dans l'article 18 dénote la volonté d'instaurer une politique pour l'appropriation linguistique et nécessite au préalable une planification.

Du point de vue historique, la planification linguistique est apparue en 1959 sous la plume de Haugen (E.)¹², en analysant les problèmes linguistiques de la Norvège. Il a présenté l'intervention de l'Etat dans la standardisation (règles orthographiques, textes...) pour construire une identité nationale après des siècles de domination danoise. La langue norvégienne a pris une expression politique officielle pour manifester contre le colonialisme. Haugen revient sur le même thème lors d'une conférence à l'UCLA (University of California Los Angeles) et qui marque l'émergence de la sociolinguistique.

Toutefois, ce sont les idées de Chaudesson¹³ qui nous semblent les plus pertinentes concernant la planification linguistique, non seulement interne mais surtout externe, en essayant de fixer les relations entre deux ou plusieurs langues.

Il utilise les symboles suivants :

I : mode d'acquisition ;

11 : désigne l'acquisition du français comme langue maternelle ;

12 : indique la langue maternelle autre que le français ;

12 E. Haugen, *The ecology of language*, Stanford University Press, 1959.

13 R. Chaudesson, *The sociolinguistics of society*, London, Blackwell, 1984.

£ : mode d'apprentissage
 £1 : français utilisé comme médium d'enseignement dans le système scolaire
 £2 : français enseigné comme langue seconde ;
 £3 : pas d'enseignement en français ou du français ;
 et il propose le tableau suivant pour classer les différentes situations

TABLEAU N° 2 : ACQUISITION ET APPRENTISSAGE DES LANGUES

Acquisition (I)	11	20
	11/12	18-15
	11 12 11\12	15-13 12-10
Apprentissage (£)	£1	14-0
	£2	10-0
	£3	2-0

a 1. L'acquisition

En considérant ce qui est énoncé dans l'article 18, la situation linguistique à Madagascar peut être située dans l'intervalle 11\12. La barre d'acquisition est inclinée vers 11 en partant de 12 et signifie que le malgache constitue la langue maternelle, et à côté, les élèves ont la possibilité d'apprendre d'autres langues, particulièrement ici le français.

Chaudesson désigne cette situation par un « *bilinguisme précoce* » : avec la langue vernaculaire, une autre langue est enseignée très tôt (l'exemple du français à l'école). En affectant la note 20 comme valeur optimale, notre cas se situe au bas de l'échelle pour montrer les difficultés d'acquisition, et ceci est vérifié par les moyennes relativement peu élevées (que nous verrons ultérieurement dans nos échantillons), aussi le français est-il mal maîtrisé.

Toutefois, il semble que cet article 18 se veut trop nationaliste et travestit la réalité. De par l'histoire de l'école, surtout lors des périodes coloniale et néo-coloniale, il est plutôt convenable d'adopter la représentation 11|12. En fait, à l'école, les élèves apprennent simultanément le malgache et le français sans que l'un prime sur l'autre. Les cours, eux-mêmes, sont prodigués dans les deux langues. Aussi, en auscultant bien la réalité scolaire, la situation qui prévaut reflète-t-elle plutôt un « *bilinguisme coordonné* ». Mais au vu des performances, la note 15-13 n'est pas représentative du niveau d'acquisition, d'où des mesures doivent être prises concernant le mode d'acquisition, il est nécessaire de revoir la pédagogie à adopter et améliorer les supports matériels pour la transmission, pour pouvoir rétablir la situation.

a 2. L'apprentissage

Suivant toujours les idées de Chaudesson concernant l'appropriation, actuellement le français peut être considéré comme £1 à Madagascar dans la mesure où l'autorité scolaire lui a, de nouveau, accordé crédit après l'échec de la malgachisation. Cet intérêt se reflète aussi bien par l'accroissement du volume horaire (6 heures par semaine au lycée) qu'en tant que médium d'enseignement à tous les niveaux (primaire, secondaire, universitaire). Aussi peut-il être placé en haut du tableau pour son usage fréquent s'étendant à d'autres domaines de la vie sociale (administration, économie, justice...).

En observant bien la correspondance entre acquisition et apprentissage, elle présente une relation étrange : malgré un volume horaire conséquent (haut du tableau), l'acquisition est moindre (bas du tableau), ce qui amène à réfléchir sérieusement sur la pédagogie utilisée et le contenu de l'enseignement. Les concepts fondamentaux, qui servent de référence, ne sont pas en mesure de satisfaire les besoins communicationnels, aussi, un aménagement du programme s'avère-t-il nécessaire, en tenant compte de l'endogénéité et des impératifs de la conjoncture : savoir manipuler le français comme outil d'ouverture à la mondialisation pour véhiculer la spécificité nationale. Tant qu'un corpus n'a pas été dressé, s'il n'y a pas d'inventaire des besoins communicationnels et d'adaptation en conséquence des contenus, l'appropriation de la langue demeure illusoire, et le français restera toujours étranger et n'aura pas d'impact sur l'enseignement en général.

b/ Les fonctions

La deuxième idée qui ressort de l'article 18 concerne les fonctions, ou plus exactement les objectifs, qui répondent à la satisfaction des besoins de développement intellectuel, de modernisme et aussi de choix politique. Si les deux premiers correspondent à des considérations psychologiques, subjectives et qualitatives, le choix politique, quant à lui, relève d'une réalité qui intéresse la sociologie. Pour ce dernier, l'influence du français dans le milieu scolaire a conduit Madagascar à adhérer à l'espace francophone, une entité que Calvet (J.L.)¹⁴ examine sous deux angles.

b.1. Le premier consiste à le considérer comme une réalité sociolinguistique. L'auteur classe les pays selon leur usage du français, et pour ce, il dénombre les locuteurs intéressés. Il distingue les francophones réels (France, Québec, et une partie de la Belgique) des francophones occasionnels où le français est utilisé par un certain nombre de citoyens éduqués (administration, école, justice...)

14 J.-L. Calvet, *Politiques linguistiques*, Paris, PUF, 1995.

Le système scolaire malgache peut être intégré dans cette deuxième catégorie, là où le français est confronté à une langue domestique officielle et à d'autres langues, particulièrement l'anglais qui s'est implanté depuis l'époque des royaumes. Dans un tel contexte, le français a intérêt à asseoir une position plus affirmée pour ne pas succomber à la menace d'expansion anglophone. L'école peut servir de tremplin pour légitimer l'usage du français qui constitue une porte d'ouverture à la civilisation scientifique.

b.2. Pour le deuxième, Calvet analyse les langues selon la situation géopolitique. Il considère la francophonie comme un modèle politique pour certains Etats même s'ils n'utilisent que rarement le français. Des pays comme l'Egypte, la Guinée-Bissau, le Vietnam... appartiennent à cet espace alors que l'usage du français n'y est pas évident. Dès lors, la francophonie apparaît comme une entité politique réunissant plusieurs pays dans le cadre de coopération multilatérale (idée de commonwealth français) et bilatérale.

Dans le cas de Madagascar, l'adhésion à la francophonie nous semble répondre également à un choix politique. En effet, en tenant compte de sa position géographique, le pays est entouré en majeure partie de pays anglophones : Corne de l'Afrique, Afrique Orientale, Maurice, Australie, Asie du Sud-Est. A notre avis, vu les liens avec la France, il est difficile de se débarrasser des agrégats historiques, toutefois, il faut saisir l'opportunité de la mondialisation pour accéder à d'autres modèles tout aussi intéressants que le système français.

Bref, l'analyse du contenu de la loi 94-033 nous a permis de situer le cadre de la politique linguistique adoptée par la Troisième République (1992 à ce jour), et de déterminer les rôles et les statuts des différentes langues en présence dans l'enseignement. Pour continuer notre approche, il est intéressant d'observer les applications dans le milieu scolaire, notamment concernant notre échantillon.

APPLICATION DE LA LOI 94-033

Pour notre étude, nous avons prélevé 153 individus des classes Terminales dont 54 en série A, 54 en série D et 45 en série C. Nous avons utilisé des tests d'égalité des moyennes pour appréhender les poids des différentes langues. A travers les moyennes des admis et des ajournés, nous avons évalué statistiquement le seuil de signification de chaque langue. Ce test se construit comme suit.

Il s'agit de voir s'il existe, ou non, une différence statistiquement significative entre m_1 et m_2 , deux moyennes inconnues.

L'hypothèse nulle s'énonce $H_0: m_1 - m_2 = 0$, ce qui veut dire que la différence n'est pas significative.

Et l'hypothèse alternative $H_1: m_1 - m_2 \neq 0$, où la différence est réellement significative.

Comment opérer pour décider H_0 ou H_1 ?

Soit X' (moyenne des admis) la moyenne empirique de la variable X sur la première sous-population de taille n_1 . X' suit la loi normale de paramètre m_1 et σ_1^2 .

X'' (moyenne des ajournés) la moyenne empirique de la variable X sur la deuxième sous-population de taille n_2 . X'' suit la loi normale de paramètre m_2 et σ_2^2 .

Alors $X' - X''$ est une variable aléatoire et suit la loi normale de paramètre $m_1 - m_2$ et

$$\frac{\sqrt{\sigma_1^2} + \sqrt{\sigma_2^2}}{n_1 + n_2}$$

La quantité $|t| = \frac{X' - X''}{\frac{\sqrt{S_1^2} + \sqrt{S_2^2}}{n_1 + n_2}}$ (où S_1^2 est une estimation de S_1^2 , et S_2^2) est à

comparer avec la valeur de la fractile de la loi normale centrée et réduite pour $\alpha = 0.05$ (ou $t_{0.05}$), et la règle est la suivante :

- décider H_0 ($m_1 = m_2$) si $|t| < t_{0.05} = 1.96$;
- décider H_1 ($m_1 \neq m_2$) si $|t| \geq t_{0.05} = 1.96$.

En d'autres termes, décider H_0 si la différence n'est pas significative, c'est dire $|t|$ supérieur à 0.05 ; et décider H_1 dans le cas contraire.

En observant nos échantillons, nous avons les résultats :

A- Série A

TABLEAU N° 3 :

Langues	Anglais (sur 20)	Français (sur 20)	Malgache (sur 20)
Baccalauréat			
Ajournés	10.02	8.11	12.61
Admis	12.02	10.22	12.75
Seuil de signification	0.001	0.002	0.395

(nos calculs, 2000)

Nous remarquons que les seuils de signification pour le français et l'anglais sont respectivement de 0.002 et de 0.001, ce qui veut dire que leur apprentissage est nécessaire pour la réussite au baccalauréat. Pour ce qui est du malgache, son seuil de 0.395 nous permet d'affirmer que cette matière n'est pas discriminante. Comment expliquer cette réalité ?

- 1- Le malgache, langue maternelle, est correctement manipulé par les élèves de la série littéraire. D'une manière générale, les moyennes sont satisfaisantes et ne présentent pas de grande

disparité entre les admis (12.75/20) et les ajournés (12.60). Les élèves le maîtrisent, il est devenu un système de symbole qui répond directement à une représentation issue de son milieu.

- 2- Pour le français, malgré son impact sur la réussite, son acquisition n'est pas évidente. La moyenne des admis qui est de 10.22/20 et celle des ajournés de 8.11/20 laisse apparaître des difficultés quant à son appropriation. Il faut cependant remarquer que dans le second cycle du secondaire, particulièrement en Terminale, l'enseignement est essentiellement prodigué en français (histoire et géographie, philosophie, sciences naturelles, physique et chimie, mathématiques, français), des explications en malgache peuvent être données mais le contenu, en général, est exprimé en français. Dès lors, il n'est pas étonnant de voir le faible taux de réussite (29.52 % pour la série A du lycée) puisque la loi elle-même n'est pas suivie dans son application. Le statut du français comme langue étrangère dans l'enseignement n'est pas vérifié. Au contraire, il supplée activement la langue vernaculaire au point de devenir l'unique langue véhiculaire. En d'autres termes, il joue un rôle que la loi ne lui autorise pas, il y a incongruence entre statut et rôle.

La faute est souvent incombée au manque de possibilités communicationnelles du malgache. A notre avis, deux solutions sont envisageables pour résoudre le problème.

La première consiste à élaborer, pour le malgache, un corpus qui soit en mesure de répondre aux besoins communicationnels de l'enseignement. C'est un travail qui doit se faire entre plusieurs disciplines et dont la responsabilité de la confection est à attribuer à l'Académie. Pour escompter un résultat tangible dans la réforme, l'Etat doit solliciter et financer les recherches allant dans ce sens, les standardiser (dictionnaire, manuels, livres...) et les vulgariser. C'est seulement en opérant ainsi que la langue vernaculaire peut affirmer sa présence dans les curricula. Certes, la réalisation d'une telle entreprise est onéreuse, mais c'est la solution idoine pour sortir du marasme culturel dans lequel s'embourbe l'école.

Dans l'attente de la concrétisation d'un tel projet, dans le court terme, une amélioration de l'apprentissage du français peut être envisagée. Comme il existe déjà un système d'encadrement assez correct pour cette matière (manuels, documentations, enseignants...), il s'agit de le rendre plus efficient, voire le renforcer au besoin (utilisation de matériels audiovisuels...). C'est une mesure palliative qui peut être bénéfique en attendant l'élaboration d'un corpus correct du malgache.

- 3- Pour ce qui est de l'anglais, les moyennes sont assez convenables, ce qui laisse supposer que les élèves ont une certaine facilité pour l'acquérir. Nous pensons que la population n'est pas insensible à la culture anglophone, à l'instar des chansons dont

s'engouent de plus en plus les jeunes. En fait, dans la conjoncture de mondialisation actuelle, il faut saisir toutes les opportunités qui sont offertes et savoir les exploiter. Une utilisation plus poussée de la langue anglaise nous ouvre à la culture américaine, britannique, asiatique..., il ne faut plus se cantonner à l'adoption d'une langue véhiculaire.

B- Série D

TABLEAU N° 4 : MOYENNES ET SEUILS DE SIGNIFICATION SELON LES LANGUES

Langues	Anglais	Français	Malgache
Baccalauréat			
Ajournés	9.97	7.84	8.41
Admis	11.78	10.86	10
Seuils de signification	0.012	0.002	0.000

(nos calculs ; 2000)

D'après les tests d'égalité des moyennes, pour cette série, toutes les langues ont un seuil de signification inférieure à 0.05, c'est-à-dire qu'elles sont toutes déterminantes pour la réussite scolaire. L'option des élèves relève souvent d'une délibération irrationnelle. En principe, cette série requiert de la compétence dans toutes les disciplines, mais bien des fois, c'est le contraire qui motive le choix car ce sont ceux qui éprouvent des difficultés en matières littéraires, et pas assez forts en mathématiques qui s'y réfugient.

Les performances sont éloquentes, les élèves n'arrivent même pas à maîtriser correctement la langue vernaculaire. Ainsi, le problème linguistique demeure-t-il entier pour cette série, et, une élaboration de curricula qui accentue son utilisation s'avère nécessaire. Autrement, il est plus commode de la supprimer et opter pour l'instauration de deux séries, scientifique et littéraire, pour l'enseignement général, qui ferait éviter des confusions et serait moins onéreuse pour l'Etat.

C- Série C

TABLEAU N° 5 : MOYENNES ET SEUILS DE SIGNIFICATION SELON LES LANGUES

Langues	Anglais	Français	Malgache
Baccalauréat			
Ajournés	8.99	7.68	10.46
Admis	10.12	8.65	11.25
Seuils de signification	0.284	0.222	0.119

(nos calculs ; 2000)

Il ressort clairement du test d'égalité des moyennes qu'aucune des langues n'est discriminante pour la réussite scolaire. En outre, la même

tendance est observée : une maîtrise plus ou moins correcte de la langue vernaculaire et de piètres résultats en français.

Il faut donc admettre que le français qui sert aussi de langue d'enseignement dans le second cycle du secondaire constitue une véritable « *violence symbolique* »¹⁵ qui bloque le développement du « *capital culturel* ». Pour cette série, la moyenne des admis est de 8.65/20 en français, et nous pensons que le faible taux de réussite (20 % pour cette série au lycée) provient en grande partie de la pauvreté de la culture linguistique puisque les concepts utilisés et les explications risquent de ne pas être compris, ce qui rend aléatoire l'efficacité de leurs emplois dans les exercices.

Telle se présente donc l'application de la loi 94-033 dans le milieu scolaire. Face à cette situation inconvenante, quelles peuvent être les mesures à prendre pour escompter une amélioration ?

SECTION 3 : APPROCHE PROSPECTIVE POUR L'AMELIORATION DE LA LANGUE D'ENSEIGNEMENT A MADAGASCAR

Il ressort de notre analyse une situation ambiguë du statut des différentes langues dans l'enseignement à Madagascar. Contrairement à ce qui est édicté par la loi 94-033 de considérer la langue vernaculaire comme langue d'enseignement, l'application est totalement différente dans les écoles.

Nous avons pris comme exemple un établissement public où la loi a dû être suivie d'une manière effective. Malheureusement, dans la pratique, la réalité est tout à fait autre. Le tort ne peut venir des enseignants vu l'absence de corpus à leur disposition, qui ne leur donne pas de large latitude. Il est à remarquer que même les intitulés pour la majorité des matières (à l'exception du malgache, de l'E.P.S., de l'anglais) sont officiellement donnés en français qui, de ce fait, demeure la principale langue véhiculaire.

Aussi, nous semble-t-il opportun d'opérer un choix clair, volontaire et objectif avant l'élaboration d'une loi puisqu'il est inconvenant de constater les dysfonctionnements entre ce qui est énoncé et ce qui est pratiqué. Ce qui est alarmant actuellement, c'est d'occulter le problème dans la politique générale de l'Etat. En effet, le D.S.R.P.¹⁶, à aucun moment, ne fait mention du problème linguistique. Cette carence est à la fois étonnante et inquiétante dans la mesure où ces stratégies et programmes sont mis en œuvre dans un champ social qui est, entre autres, défini par des relations de communication, donc intégrant une dimension linguistique et culturelle. Nous voyons mal comment analyser la dynamique de transformation d'une société en écartant la variable linguistique, étant donné que le langage est la caractéristique fondamentale des sociétés humaines.

15 P. Bourdieu et J.-C. Passeron, *op. cit.*

16 Document de Stratégie pour la Réduction de la Pauvreté.

En regardant de près les causes de la pauvreté à Madagascar, il est à remarquer qu'elles sont liées à des phénomènes d'exclusion, particulièrement à des problèmes d'accès au savoir utile dans le quotidien. Or, le développement exige la participation de tous les acteurs, et pour qu'elle soit effective, il faut être à l'écoute des groupes vulnérables pour cerner leur propre vision de la vie, engager avec eux un véritable dialogue, une démarche qui ne peut être conduite sans prendre en considération la question linguistique et culturelle. Sans un code linguistique partagé, sans une bonne connaissance des différentes cultures, il est aléatoire d'envisager une véritable démocratisation de l'enseignement.

Les résultats de notre analyse nous ont mené à des conclusions que les politiques linguistiques, que Madagascar a connues depuis la colonisation, ont contribué au maintien d'une grande partie de la population hors du processus du développement. Dès lors, il s'avère opportun d'intégrer la dimension linguistique dans la stratégie de réduction de la pauvreté, de réfléchir sur la hiérarchie des langues pour faire participer effectivement la population au projet historique. La fracture sociale actuelle va de pair avec le fossé linguistique et culturel qui sépare les couches privilégiées de la majorité défavorisée.

A notre avis, il est temps de penser à développer la langue malgache afin qu'elle réponde aux besoins communicationnels générés par la modernité. Pour escompter un développement social harmonieux et équilibré entre les villes et la campagne, entre les régions, entre les groupes sociaux, il est nécessaire de développer la langue. Dans la réalité vécue, une des variétés du malgache a acquis un statut officiel, du fait de l'histoire. Quoique le développement des variétés non officielles ne soit pas prioritaire, leur protection et leur préservation doivent cependant être effectives. Toute langue, tout dialecte peut être développé mais c'est la volonté, somme toute hautement politique, qui semble faire défaut à Madagascar. Et pourtant, le développement de la variété officielle du malgache peut contribuer à rapprocher les élites de la majorité de la population, la communication intra-culturelle est plus fluide, la marginalisation des couches défavorisées en sera réduite. Techniquement, l'objectif du développement d'une langue est sa traductibilité avec les langues de communication internationale, c'est-à-dire qu'une langue à développer doit être dotée d'éléments nécessaires aux nouvelles fonctions qu'elle doit assumer.

Linguistiquement parlant, le malgache présente une certaine homogénéité qui peut constituer un facteur non négligeable pour sortir Madagascar de la pauvreté si les élites et l'autorité politique prennent la décision ferme de développer la variété officielle, en vue d'en faire une langue de travail dans tous les domaines. Il faut être convaincu que le langage n'est pas un moyen passif de transmission d'informations mais constitue une véritable force historique entraînant le changement.

Arrivé au terme de notre analyse, nous pouvons affirmer que le problème linguistique se pose avec acuité dans le système éducatif qui prévaut à Madagascar. Tant que l'école se constitue comme un sanctuaire du savoir isolé du vécu quotidien, elle restera un facteur de clivage social au lieu d'être un levier de développement. Ainsi, l'Etat se doit-il d'adopter une politique linguistique claire, sans discordance entre ce qui est édicté et ce qui est pratiqué. L'erreur par le passé a été de n'avoir pas pu prévoir les mesures d'accompagnement nécessaires pour un véritable changement. La tâche n'est pas facile mais pas impossible ; il nous faut une volonté, somme toute politique, à engager des réformes au lieu de nous complaire dans une situation ambiguë qui affecterait notre participation effective à la mondialisation.

INDICATIONS BIBLIOGRAPHIQUES

- AUBER (J.), « De l'éternuement aux fantômes », in *Bulletin de Madagascar*, novembre 1954, N° 222.
- BOURDIEU (P.) et PASSERON (J.C.), *La reproduction*, Les Editions de Minuit, 1999.
- CALVET (J.L.), *Politique linguistique*, PUF, Paris, 1995.
- CHAUDESSON (R.), *The linguistics of society*, Blackwell London, 1984.
- DAHL (O.C.), *Malagasy et Maadjan*, Oslo, Norvège, 1951.
- DEZ (J.), « Quelques réflexions sur les problèmes actuels de la linguistique malgache », in *Bulletin de l'Académie Malgache XXXIV*, 1995.
- FASOLD, *The logistics of society*, Blackwell, London, 1984.
- Haugen (E.), *The ecology of language*, Stanford University Press, 1959.
- RANDRIAMAROLAZA (L.P.), « Etre malgache en situation pluriculturelle : la problématique "Ny mpanolon-tsaina" 1900-1930 », Séminaire de réflexion sur l'enseignement du malgache dans le monde pluriculturel d'aujourd'hui, Antananarivo 10-15 décembre, 1990.
- RATOANDRO (G.), « Madagascar au 19^e siècle » in *Express de Madagascar*, du 9 janvier 1999.

Documents officiels

- D.S.R.P. : Document de Stratégie pour la Réduction de la Pauvreté. Repoblikan'i Madagasikara, 2^e édition, mai 2003.
- Les accords de coopération entre la France et Madagascar (27 juin 1960).
- Loi 78-040 portant cadre général du système d'éducation et de formation, J.O.R.D.M., n° 1260, 1978.
- Constitution de la Troisième République, Journal Officiel n° 2140 du 21/09/92.
- Loi 94-033 du 13 mars 1995 portant « orientation générale du système d'éducation et de formation à Madagascar », J.O.R.M. n° 2379 du 21/08/1995.