

Table des matières

1	Introduction	1
1.1	Présentation de l'île	2
2	Contexte de l'étude.....	3
2.1	Le projet PEERS	3
2.2	L'expérience de l'altérité.....	5
3	Problématique et question de recherche	7
4	Structure du mémoire	9
5	Acteurs et méthodologie.....	11
6	La langue malgache.....	15
7	Le français et l'Etat	16
7.1	Approche historique des politiques linguistiques et de l'enseignement	17
8	L'usage du français	21
9	L'usage du français à l'école	22
9.1	La situation actuelle de l'enseignement	22
9.2	Le système scolaire malgache	24
9.3	L'enseignement du français en école publique.....	26
9.4	Le niveau de français des enseignants.....	27
9.5	Le niveau de français des élèves	28
9.6	Les écoles privées.....	30
10	L'usage du français dans la société	33
10.1	Le français dans le cadre quotidien	33
10.2	Le français dans le monde professionnel.....	36
10.3	Le français dans l'administration	38
10.4	Le français dans les médias	39
10.5	Le français dans le monde rural.....	42
11	Conclusion.....	46
12	Bibliographie	49
13	Annexes	52
13.1	Annexe 1 : lieux visités et acteurs interrogés	53
13.2	Annexe 2 : indications sur le niveau de vie à Madagascar	63
13.3	Annexe 3 : l'apport d'une expérience de l'altérité sur ma propre pratique enseignante	64
13.4	Annexe 4 : notes de lecture - un instituteur colonial à Madagascar au début du XXème siècle.....	68

1 Introduction

La langue transporte avec elle une culture, des représentations, des valeurs et confère à celui qui l'utilise un certain statut. L'étude de la situation d'une langue dans un pays est une lunette au travers de laquelle l'observateur voit le pays dans ce qu'il a de plus intime. La langue confère à son usager un très fort sentiment d'appartenance et d'identité. S'intéresser aux langues d'un pays et à leur utilisation équivaut donc à s'intéresser au fonctionnement de la société. Leur étude ne peut donc pas être dissociée du contexte politique, historique et social du lieu où elles sont enseignées et apprises. Ceci est particulièrement vrai lorsque l'on s'intéresse aux langues « coloniales » : langues importées, voire imposées par le colonisateur et qui demeurent des langues usitées par la population après l'indépendance, même si celles-ci n'ont pas de lien linguistique avec les langues locales. Le rapport qu'ont le gouvernement et la population d'un pays à la langue de leur ancien colonisateur est un thème qui a suscité ma curiosité, car il informe sur le rapport d'un peuple à son histoire et traduit les rapports sociaux qui existent au sein de la société. J'ai eu l'opportunité de vivre quelques années dans un pays anciennement colonisé : l'Indonésie. La connaissance de la langue indonésienne a joué un rôle central dans le développement de ma compréhension de ce pays. En Indonésie, malgré le fait que des centaines de langues locales se côtoient, s'est diffusé au cours des siècles une langue véhiculaire, le Bahasa Indonesia, qui est devenue langue nationale après l'indépendance. Durant les trois siècles de présence coloniale néerlandaise, la langue néerlandaise a peu à peu été imposée dans l'école et dans l'administration. Pourtant dès le départ des colons, cette langue a été consciemment évincée des écoles et du langage au profit du Bahasa Indonesia qui a été ainsi confirmé dans son statut de langue de communication à travers tout l'archipel. Aujourd'hui, le néerlandais n'est enseigné que dans quelques facultés universitaires et n'est parlé que par une poignée d'octogénaires. Madagascar a, quant à elle, suivi une route différente. La langue française, imposée par les colonisateurs au tournant du XX^{ème} siècle, fait aujourd'hui partie intégrante du paysage linguistique malgache plus de 50 ans après l'indépendance du pays. Pourtant, comme les Indonésiens, les habitants de Madagascar partagent une langue commune : le malgache. Cette différence de parcours linguistique entre deux peuples qui partagent une origine semblable m'a interpellé¹. C'est pourquoi je souhaite à travers cette étude comprendre quelle est la place de la langue française aujourd'hui à Madagascar.

¹ Les ancêtres d'une grande partie des Malgaches sont des habitants de l'archipel indonésien qui ont traversé l'Océan Indien en pirogue pour s'installer et peupler cette île. La langue malgache partage donc des racines communes avec le Bahasa Indonesia.

1.1 Présentation de l'île



1 L'île de Madagascar (www.tselana.com)

Il me semble important de présenter brièvement cette île qui est unique à de nombreux points de vue. Géographiquement, la cinquième plus grande île du monde appartient au continent africain mais son identité est plus complexe. Isolée depuis 150 millions d'années, l'île a développé une faune et une flore largement endémiques. L'origine de ses habitants est également particulière. L'île a été peuplée par des migrants de l'archipel indonésien qui ont traversé l'Océan Indien en vagues successives durant les deux derniers millénaires. Ils ont apporté leur langue, la riziculture et diverses caractéristiques culturelles qui, mêlées aux cultures des immigrants de la côte est-africaine, ont créé la culture malgache au sens large. Néanmoins, même si ses habitants partagent une langue commune, ce qui est rare en Afrique subsaharienne, Madagascar est caractérisée par sa diversité.

L'île compte en effet 22 millions d'habitants mais 18 groupes ethniques distincts. L'une d'elle mérite notre attention : ce sont les Merina. Ce groupe ethnique, majoritaire dans la région de la capitale (Antananarivo) et de notre ville d'étude (Antsirabe), a dominé le pays avant la colonisation française et leur langue a servi de modèle au malgache officiel. Ils habitent dans la région des Hautes-Terres qui englobe les plateaux d'altitude aux paysages de terre rouge ponctués de rizières. La côte est offre un climat tropical à la végétation luxuriante alors que le sud est très sec. Madagascar est un pays rural dans lequel de nombreuses régions sont difficiles d'accès. L'enclavement est l'une des raisons expliquant les problèmes de développement du pays. L'instabilité politique et la corruption en sont des autres. Pour indication, Madagascar se trouve au 151^{ème} rang sur 187 pays selon l'indice de développement humain du PNUD². L'éducation est un problème majeur dans un pays dont la population est de plus en plus jeune du fait de l'accroissement démographique. Actuellement,

² L'IDH (ici pour 2012) est un indice statistique composite, créé par le Programme des Nations unies pour le développement (PNUD) pour évaluer le niveau de développement humain des pays du monde. L'IDH se fonde sur trois critères majeurs : l'espérance de vie à la naissance, le niveau d'éducation, et le niveau de vie. La Suisse est en 9^{ème} position.

le taux d'alphabétisation des jeunes de plus de 15 ans et des adultes se situe entre 64 et 65%³. Même si Madagascar se différencie du reste de l'Afrique et même si ses habitants ne se définissent pas comme Africains, l'île rouge partage nombre des difficultés de ses voisins.

2 Contexte de l'étude

2.1 Le projet PEERS

Le présent mémoire est le résultat d'une étude de terrain menée sur l'île de Madagascar dans le cadre de mes études à la Haute école pédagogique de Lausanne (HEPL). Il a été rendu possible par ma participation au programme PEERS (Projets d'étudiants et d'enseignants-chercheurs en réseaux sociaux) mis en place par la HEPL. Ce programme est le résultat de la stratégie d'internationalisation de l'école. Son objectif est de faire collaborer des étudiants et des enseignants de Suisse et de pays partenaires sur une thématique éducative dans un cadre international et interculturel.

Le programme est déjà actif aux Etats-Unis, en Bolivie, à Singapour, au Mozambique, au Burkina-Faso mais j'ai eu la chance de participer à l'ouverture de ce programme à Madagascar.



2 Nos trois correspondants de l'Ecole normale supérieure

Avec deux autres étudiantes de la HEP et sous la direction d'un professeur de cette école, nous sommes entrés en contact avec trois étudiants⁴ de l'ENS (Ecole normale supérieure) d'Antananarivo et leur enseignant⁵, didacticien d'histoire et de géographie. Cette école forme les futurs enseignants des lycées malgaches. La

collaboration s'est opérée par paires d'étudiants travaillant sur une

thématique de recherche similaire. Ainsi, j'ai travaillé sur le thème de la langue française en collaboration avec Harinaivo (à droite sur l'image). Cet étudiant de 40 ans possède déjà une

³ Selon l'UNICEF pour la période 2008-2012. Source : http://www.unicef.org/french/infobycountry/madagascar_statistics.html

⁴ Sur la photographie, de gauche à droite : Tokimandimby HERITIARAY, futur enseignant de physique-chimie, Tolotravahatriniaina RAJOBISON, futur enseignant d'histoire-géo et enfin Harinaivo RATRIMOARIKOTO, futur enseignant d'histoire-géo et mon collaborateur lors de l'étude de terrain.

⁵ Célestin RAZAFIMBELO, maître de conférences à l'ENS d'Antananarivo.

longue expérience dans l'enseignement primaire et se forme pour devenir enseignant d'histoire et de géographie au lycée.

Le programme PEERS se divise en deux parties :

- une visite de Madagascar par l'équipe suisse
- une visite de la Suisse par l'équipe malgache

Autour de ces deux étapes, une collaboration à distance, par paire, se met en place pour l'élaboration des mémoires respectifs.

Nous nous sommes ainsi rendus sur l'île de Madagascar durant 11 jours, du 15 au 26 octobre 2013, sur la période des vacances scolaires d'automne. Nous avons atterri dans la capitale, Antananarivo, nous avons visité l'ENS, réceptionné nos coéquipiers malgaches puis nous avons pris la route d'Antsirabe, lieu de notre étude. Sur place, nous avons alterné visites en commun et visites par paires selon les besoins de nos recherches respectives.

Jours	Programme
1	Voyage aller Genève-Paris-Antananarivo
2 - 4	Déplacement vers Antsirabe puis visite et observations de classes dans le centre éducatif pour enfants défavorisés Zazakély
5-6	Visite de la région rurale de Betafo et de la ville d'Antsirabe
7-9	Visites et observations de classes dans une école primaire publique Entretiens et visite d'un lycée public, de l'Alliance Française (école privée de langue française), d'un centre de formation d'enseignants, d'une ONG d'information technique et d'un hameau défavorisé dans la ville d'Antsirabe
10-11	Retour sur Antananarivo. Visite de la capitale et de la colline royale d'Ambohimanga
12	Voyage retour Antananarivo - Paris - Genève

Six jours ont ainsi été consacrés aux visites d'établissements scolaires ou aux lieux pertinents pour notre étude, aux observations de classes et aux entretiens, dans la ville d'Antsirabe.

Antsirabe est la troisième ville de Madagascar en termes de population avec 182'084 habitants⁶. C'est un centre régional situé dans une région rurale dont l'activité principale est la riziculture. Cette ville est un ancien centre de villégiature colonial car les français appréciaient son climat tempéré. Antsirabe est en effet située à une altitude de 1500 mètres au centre de la région des Hauts-Plateaux malgaches. Autour des bains thermaux et des autres édifices coloniaux, la ville s'est développée et possède maintenant plusieurs faubourgs défavorisés, tels celui de Mahazina, dans lequel se trouvent le centre éducatif Zazakely⁷ et le village solidarité. Toute l' « équipe PEERS » a logé dans un hôtel du centre-ville. La période de notre visite correspond aux premières semaines de la nouvelle année scolaire malgache. Les informations visuelles, orales, écrites et contextuelles récoltées durant cette semaine forment l'essentiel du matériel utilisé pour la rédaction de ce mémoire.

Dans un second temps, nos coéquipiers malgaches sont venus en Suisse. Leur visite a eu lieu du 4 au 17 avril 2014 à Lausanne. Ils ont logé chez nous et nous ont suivis dans nos activités professionnelles et étudiantes. Dans mon cas, Harinaivo a observé les classes de primaire dans le collège des Figuiers où j'enseigne, il a suivi certains cours de la HEP et a observé des classes du Gymnase de Burier où j'effectue mon stage. Le programme a été complété par des activités de loisir comme la découverte de la neige au Col des Mosses, la visite de Gruyères et de la chocolaterie de Broc ou la visite du SwissTech Convention Center sur le campus de l'EPFL. Il a pu ainsi expérimenter plusieurs facettes de l'enseignement, de la culture et de l'environnement suisse.

2.2 L'expérience de l'altérité

Cette expérience a été enrichissante du point de vue humain et nous a permis de nous interroger sur notre rapport à l'autre. Pour moi, la découverte de Madagascar n'a pas provoqué un « choc culturel » même si j'ai été interloqué par certains aspects de la pauvreté. Ceci n'est pas lié à ce que j'ai vu sur place, car j'ai été habitué à voir des scènes de dénuement lors de mes trois années passées en Asie du Sud-Est, mais est plutôt lié aux récits de vie entendus et aux informations contextuelles récoltées. Ces informations m'amènent à penser que le niveau de vie des habitants n'est pas en train de s'améliorer mais plutôt de se péjorer. Ce constat est personnellement quelque chose de choquant et que je n'ai rien connu de tel durant mon expérience asiatique. L'ampleur des problèmes environnementaux est également

⁶ Selon le recensement de janvier 2005 (Source : fr.wikipedia.org/wiki/Antsirabe)

⁷ Plus d'information sur le site de l'association française Zazakely: <http://www.zazakely.fr/2014-03-17-02-53-37/le-centre-educatif.html>

un élément qui m'a surpris. Lors de la visite de la capitale, le ciel de fin d'après-midi s'est soudain voilé à tel point que le soleil n'était plus visible. La ville est d'un seul coup entrée dans la pénombre. Cette vision apocalyptique est le résultat des milliers de feux de brousse qui détruisent la forêt malgache pour la pratique de l'agriculture sur brûlis. Paradoxalement, j'ai été frappé par l'expérience de la proximité plutôt que par celle de l'altérité. En effet, j'ai vécu plusieurs années en Indonésie, pays d'où sont originaires la plupart des habitants des Hautes Terres. Les deux peuples se ressemblent physiquement et partagent certains aspects de leur culture (importance du riz, certaines normes sociales) ou la même ambiance de rue. Je me suis ainsi retrouvé dans une situation paradoxale où je me sentais arpenter un environnement connu et différent à la fois. Par exemple, j'ai eu parfois le réflexe de m'adresser à une personne en indonésien avant de réaliser qu'elle ne pouvait pas me comprendre.

Au travers de mon expérience de l'altérité dans le cadre scolaire, j'ai pu tirer certains enseignements qui m'ont amené à réfléchir sur ma pratique enseignante en Suisse. Le résultat de cette réflexion, qu'il serait trop long de développer ici, est disponible à l'annexe 3.

Enfin, nos collègues malgaches ont bien entendu été confrontés à l'altérité lorsqu'ils nous ont rendu visite en Suisse. En effet, pour chacun d'entre eux c'était là leur premier voyage hors des frontières de Madagascar. Ce qui a surpris Harinaivo est l'automatisation de notre environnement. Nous vivons entourés d'appareils qui remplacent la plupart des tâches manuelles courantes. Dans le cadre scolaire, il a été interpellé par l'abondance de matériel didactique disponible pour les élèves. Cette situation est en fort contraste avec le dénuement des classes malgaches. Enfin, il est intéressant d'aborder les représentations qu'il avait de la Suisse avant de s'y rendre. En tant que pays industrialisé, Harinaivo imaginait que la Suisse était emplie de constructions, de banques et d'usines. Dans ses représentations, la nature, si présente à Madagascar, n'avait logiquement pas sa place dans un pays dit « développé ». Il a été agréablement surpris de découvrir que la nature n'a pas disparu du paysage helvétique et que les champs et les forêts y existent même dans des proportions considérables.

Enfin, il est important de terminer ces quelques considérations en mentionnant que, de chaque côté, nous avons été surpris par la facilité de contact et par la proximité que nous partageons dans nos rapports humains. Finalement, au travers de cette expérience, nous avons découvert ce qui nous rapproche plutôt que ce qui nous sépare.

3 Problématique et question de recherche

C'est un fait que nos collègues de l'ENS maîtrisent très bien la langue française. Au premier abord, on pourrait penser qu'ils sont représentatifs de la population malgache et que Madagascar, en tant que pays membre de la francophonie, est, au même titre que l'île de la Réunion, une terre francophone dans l'Océan Indien. Pourtant, lors de notre première nuit à Antsirabe, j'ai remarqué que certaines des expressions utilisées par Harinaivo comme « *j'ai embrassé la fonction d'enseignant* » ne correspondent pas au style de langage parlé par nous autres Suisses. Ensuite, j'ai repéré un dictionnaire français sur sa table de chevet. Interrogé sur son utilité, Harinaivo m'a informé qu'il lisait régulièrement le dictionnaire afin d'améliorer son niveau de français. Ces deux éléments ne coïncident pas avec les habitudes d'une personne ayant le français comme langue maternelle, mais avec celles d'une personne ayant une grande maîtrise d'une langue étrangère. Cette anecdote montre que la réalité linguistique de Madagascar est plus complexe que ce que l'on peut supposer en regardant une fiche descriptive du pays qui indique que le français est l'une des deux langues officielles. Elle met donc en lumière la question de l'usage de la langue française par les Malgaches.

Le français est pourtant bien présent à Madagascar. Dans les rues d'Antsirabe, je me suis retrouvé entouré d'affiches et de publicités en français, mais bien vite je me suis rendu compte que les vendeurs et autres tireurs de pousse qui hélaient le *vasaha* (étranger) en français parlaient à leurs compères en malgache. Les Malgaches ne semblent pas avoir besoin de la langue française pour communiquer avec leurs compatriotes. Alors pourquoi l'usage du français persiste-t-il à Madagascar ? En effet, l'indépendance du pays s'est faite il y a plus de 50 ans et cette langue n'est pas directement utile pour la communication entre les habitants de l'île. Cette question est bien trop vaste pour y répondre de but en blanc. Néanmoins, il est envisageable de définir dans un premier temps quand, où et par qui le français est utilisé⁸. Ainsi notre questionnement peut être résumé par la question de recherche suivante :

« Quels sont les usages de la langue française à Madagascar ? »

Bien entendu, une étude d'une semaine dans une seule ville ne suffit pas à dresser un constat de la situation actuelle de la langue française à Madagascar. L'île est bien trop vaste et sa population bien trop diverse pour cela. Il est donc nécessaire de comprendre les limites de notre étude. Cette étude est basée sur une population urbaine d'une seule ville et n'est pas représentative de l'entier de la population malgache. De plus elle se concentre sur le milieu

⁸ Dans une seconde partie de l'étude, nous chercherons à distinguer la manière dont les Malgaches considèrent cette langue, quel est son rôle ou son utilité pour eux et ainsi comprendre quel est leur rapport au français.

scolaire⁹. Se focaliser sur l'école fait sens car elle est le vecteur principal de la langue française à Madagascar. C'est le lieu où les jeunes malgaches sont confrontés à cette langue et où ils se l'approprient.

Afin de saisir par quel moyen la population s'approprie ou non la langue française, il est nécessaire d'articuler trois niveaux d'analyse : le niveau de l'Etat, celui de l'école et celui de la société.

L'Etat met en place les politiques linguistiques, les plans d'études et les programmes scolaires, selon des considérations politiques. Une approche historique du lien langue-Etat permet de mettre en lumière les variations des politiques linguistiques et leurs effets aujourd'hui sur les usages de la langue française.

L'institution scolaire est sensée être le vecteur de ces politiques linguistiques auprès de la population en appliquant les programmes scolaires issus du gouvernement. En réalité, cette diffusion ne se fait pas de manière automatique. Il est intéressant de s'attarder sur les obstacles qui se jouent au niveau de la classe.

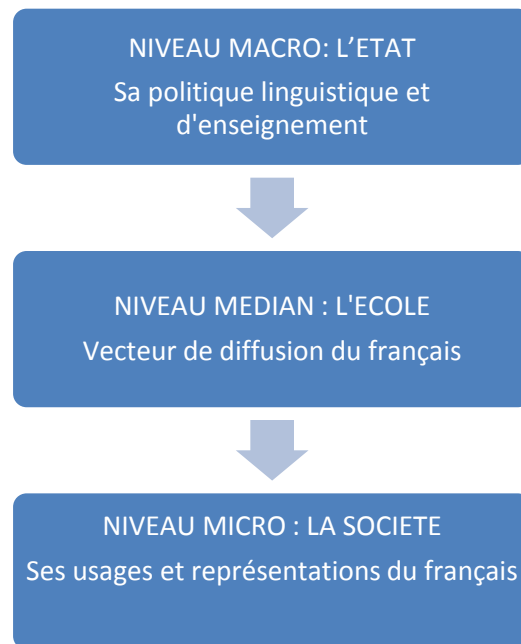
Enfin, la société ou la population malgache est le récipiendaire de ces politiques linguistiques véhiculées à travers l'école. Il est donc essentiel d'analyser si et comment elle s'approprie la langue française.

Nous nous sommes basés sur une des caractéristiques du modèle MANESCO¹⁰ : « Modèle d'analyse anthropologique des établissements scolaires », pour structurer ce travail. Ainsi, L'Etat constitue le niveau macro d'analyse puisqu'à ce niveau se retrouvent les politiques éducatives et linguistiques. Le niveau médian est celui de l'établissement scolaire¹¹, qui tient compte des considérations globales du niveau macro mais agit et est influencé par le niveau local. S'attarder sur le rôle des enseignants prend dès lors tout son sens. Enfin, le niveau micro est celui de l'individu, de la famille et du groupe social.

⁹ Nous développons ce point dans la partie *méthodologie* de notre travail.

¹⁰ Selon Gay, D. (2012) La culture à l'école, le modèle anthropologique du MANESCO. Prismes, 16, 1-20

¹¹ Dans notre cas, le centre éducatif Zazakely, l'école primaire publique, le lycée et l'Alliance Française.



Cette approche est intéressante car elle permet de mettre l'action sur les relations et les interactions entre ces trois niveaux. Elles permettent de repérer les continuités et surtout les ruptures et les incohérences qui font que les objectifs des politiques linguistiques au niveau de l'Etat ne se matérialisent pas forcément au niveau de la société.

4 Structure du mémoire

La structure de notre mémoire suit grosso modo le modèle présenté dans la problématique en s'articulant autour des trois niveaux : Etat, école, société, et de leurs liens respectifs. Elle permet également de mettre répondre à notre question de recherche en analysant s'attachant à montrer les usages de la langue française par différents acteurs et dans différents contextes.

Après avoir présenté brièvement la langue malgache, qui est la langue de référence pour la population malgache, nous allons exposer les différentes politiques linguistiques du gouvernement colonial puis du gouvernement indépendant en nous concentrant sur les politiques d'éducation, afin de souligner les continuités et les ruptures. Nous nous attarderons sur la période de malgachisation qui a eu un impact profond sur l'usage du français aujourd'hui. Cette perspective historique est essentielle pour comprendre la place du français à Madagascar aujourd'hui.

Dans un second temps, le système scolaire actuel fera l'objet de notre attention. Tout d'abord, nous présenterons les défis majeurs de l'éducation à Madagascar (niveau de scolarisation, infrastructures etc.). Ceci nous donnera les moyens d'aborder la problématique linguistique

car ces deux thèmes sont étroitement liés. Puis, nous présenterons brièvement la structure de l'enseignement public malgache. Enfin, nous nous attarderons sur la place de la langue française dans l'enseignement et les problématiques liées à son utilisation en classe et au niveau des enseignants et des élèves. Pour ce faire nous pouvons nous baser sur nos observations et sur les nombreux entretiens effectués avec divers acteurs lors de notre étude de terrain.

Enfin, nous chercherons à évaluer la place et les usages du français dans la société malgache actuelle. Qui maîtrise et utilise le français et dans quel cadre ? Quels sont les domaines dans lesquels une maîtrise du français est-elle nécessaire ? Quel est le rôle des médias ? Pour ce faire nous mobiliserons nos observations de terrain ainsi que les entretiens réalisés avec des acteurs divers.

Dans la conclusion, nous mettrons en lumière les clivages qui existent au sein de la société malgache par rapport à l'usage du français puis nous évaluerons la manière dont la langue française est diffusée en apportant un regard critique au modèle de diffusion proposé : Etat-Ecole-Société. Finalement, nous aborderons les perspectives d'une poursuite de cette étude.

5 Acteurs et méthodologie

En raison du temps et des ressources limitées à notre disposition, il nous est impossible de produire une étude représentative du statut actuel de la langue française sur toute l'île de Madagascar. En effet, les quelques jours passés sur l'île nous ont permis d'effectuer une étude réduite basée sur une population limitée.

Cette population offre les caractéristiques suivantes :

- une population urbaine : notre étude s'est effectuée essentiellement dans la ville d'Antsirabe. Cette information est importante car seuls 33.3 %¹² de la population totale est urbanisée et a donc un accès facilité aux infrastructures.
- Une population essentiellement Merina. Ce groupe ethnique est majoritaire dans la région des Hautes-Terres où se trouve Antsirabe.
- Une population essentiellement liée au monde de l'enseignement, donc potentiellement mieux éduquée que la moyenne de la population malgache.

C'est pourquoi nous avons décidé d'effectuer notre étude selon une approche qualitative et non quantitative, et basée sur un éventail d'acteurs. L'entretien individuel se révèle dès lors le meilleur moyen d'obtenir des informations pertinentes en tenant compte du contexte de l'entretien. Nous avons donc posé un certain nombre de questions semblables à la plupart des acteurs interrogés afin de pouvoir effectuer des comparaisons sur certaines thématiques comme l'usage de la langue française dans divers milieux (école, maison etc.) et leur perception de cette langue (rôle, langue prioritaire, utilité de la langue etc.) ainsi que sur leurs informations personnelles (situation familiale, âge, formation, métier).

Il est évident que nos questions se sont adaptées au contexte de la discussion. Nous avons parfois omis certaines questions qui n'avaient pas d'intérêt ou qui pouvaient mettre mal à l'aise notre interlocuteur et nous avons parfois posé des questions supplémentaires lorsque des thématiques nouvelles pouvaient être creusées.

Lors de ces entretiens, nous avons été confrontés à certains obstacles :

la diversité des profils interrogés fait que nous n'avons pas été en mesure d'obtenir des réponses détaillées de certains acteurs (notamment des personnes à bas niveau socio-économique) alors que des discussions de fond ont été tenues avec d'autres.

¹² En 2012, 76.7% de la population est rurale (Source : *UNICEF*: http://www.unicef.org/french/infobycountry/madagascar_statistics.html)

La possibilité de « creuser » une question dépend notamment de la langue utilisée. Lorsque les acteurs ne comprenaient pas le français, les entretiens ont dû être traduits simultanément par Harinaivo avec la marge d'interprétation que cela implique. Même lorsque l'interlocuteur parlait le français, des difficultés de compréhension sont régulièrement apparues, surtout lorsque les questions étaient ouvertes ou d'ordre théorique. Il a fallu souvent reformuler les questions avec le risque d'orienter la question vers une question fermée. Enfin, il faut être conscient que certaines réponses ont certainement été influencées par notre présence : soit pour être poli, soit pour faire plaisir à un vazaha (étranger) ou pour donner une réponse appropriée à sa fonction. Néanmoins, malgré tous ces biais, nous estimons que ces réponses peuvent être exploitées si l'on tient compte du contexte et si l'on ne généralise pas l'opinion d'un seul acteur.

En ce qui concerne la population interrogée, nous avons tenté de varier autant que faire se peut ses caractéristiques afin d'obtenir des informations utiles à comparer. Pourtant, les contraintes du programme de visite et du terrain nous ont contraints à interroger des acteurs et à effectuer des observations dans le milieu scolaire essentiellement. Nous avons donc effectué des visites d'établissements scolaires de différents niveaux (primaire /lycée), de différents statuts (privé/public/gérée par une association) et nous avons fait varier les profils des interlocuteurs. Parfois nos visites ont été rendues possibles grâce au réseau de connaissances d'Harinaivo, comme pour l'INFP, ou sont dues au hasard comme pour l'ONG CITE. Bref, plutôt que le fruit d'une longue planification, ces entretiens se sont enchaînés au gré des opportunités.

Ainsi, outre nos accompagnants de l'équipe PEERS, nous avons interrogé pas moins de 40 personnes différentes parfois très brièvement parfois longuement. Il nous paraît pertinent de les catégoriser ici selon leur fonction¹³.

¹³ Certaines personnes interrogées occupent plusieurs fonctions, c'est pourquoi le total ne correspond pas au nombre de 40.

ACTEURS DE L'ENSEIGNEMENT		AUTRES ACTEURS	
Enseignants (total)	12	Parents d'élèves	5
Ens. préscolaire	4	Adultes en milieu urbain défavorisé	6
Ens. primaire	5	Enfants et adultes en milieu rural	3
Ens. collège	1	Responsable d'une ONG locale	1
Ens. lycée André Resampa	2	Secrétaire	1
Fonction d'encadrement scolaire (total)	2	LIEUX VISITES <ul style="list-style-type: none"> • 1 école primaire publique • 1 lycée public • 1 centre éducatif (niveau primaire) pour enfants défavorisés (Zazakely) • 1 école privée pour l'enseignement du français (Alliance Française) • 1 centre de formation pour enseignants (INFP) • 1 bureau du chef ZAP • 1 hameau défavorisé en milieu urbain • 1 village en milieu rural • 1 ONG de formation technique 	
Proviseur-adjoint du lycée André Resampa	1		
Directrice d'école primaire publique	1		
Responsables pédagogiques (total)	5		
Resp. péd. Alliance Française (école privée)	1		
Formateurs INFP (institut nationale de formation pédagogique)	3		
Chef ZAP (Zone d'arrondissement primaire)	1		
Etudiants (niveau lycée)	6		

Un document détaillant les lieux visités ainsi que les caractéristiques (noms, expériences, formation) et les photographies de tous les acteurs interrogés est disponible à l'annexe 1. Il est

utile de s'y référer lors de la lecture de la partie analytique de ce travail afin de bien identifier les acteurs derrière leur discours. Une majeure partie des entretiens a été enregistrée par iPhone et a donc pu être retranscrite telle quelle. Les extraits de ces entretiens seront présentés entre guillemets dans la partie analytique du travail. Malheureusement, d'autres entretiens n'ont pu être retranscrits que par prise de note ce qui pose le problème de l'exactitude de la retranscription. Ces extraits n'apparaissent donc pas entre guillemets lors de l'analyse.

L'analyse proprement dite s'est effectuée tout d'abord un moyen du classement des diverses interventions entre celles relevant des usages et celles relevant des représentations afin de répondre au mieux à notre question de recherche. Grâce à certaines questions posées de manière récurrente et grâce au recoupement de nombreuses réponses, il nous a été possible d'affiner notre classement des interventions en un certain nombre de thèmes qui sont cités dans le plan. Pour chacun de ces thèmes, nous nous basons sur les réponses données lors des entretiens afin de montrer les tendances et étayer nos propos. Mais nous ne présentons dans le texte que les extraits les plus emblématiques afin de les analyser de manière plus fine. Parfois, il est pertinent de comparer ces divers extraits entre eux et, lorsque cela est possible, nous complétons l'analyse par des informations tirées de nos recherches bibliographiques.

Nous avons la chance de pouvoir appuyer notre travail sur une étude académique de Sophie Babault, maître de conférences en sociolinguistique à l'université Charles de Gaulle Lille 3. L'ouvrage tiré de cette étude se nomme « *Langues, écoles et société à Madagascar. Normes scolaires, pratiques langagières, enjeux sociaux* » (2006). Cette étude s'est basée sur un échantillon de 600 élèves du collège et du lycée de la ville de Majunga. Les caractéristiques de cette étude (ampleur, méthodes d'analyse et de recherche, lieu d'étude - Majunga est une ville côtière -) sont différentes de celles de notre propre travail. Néanmoins, cette étude offre des informations contextuelles intéressantes et ses résultats de recherche convergent le plus souvent avec nos propres résultats.

Les photographies présentées dans le corps de texte et en annexe ont toutes été prises par l'auteur avec l'accord des personnes. Néanmoins, afin de garantir l'anonymat des acteurs interrogés, nous leur avons attribué des noms et prénoms fictifs. Les membres de l'équipe PEERS, quant à eux, sont mentionnés sous leur véritable identité. Certaines photographies présentées dans ce travail le sont à titre illustratif, mais d'autres font office de documents d'analyse afin d'étayer notre propos.

6 La langue malgache

Avant d'analyser en détail les usages et les représentations de la langue française à Madagascar, il nous paraît important de présenter quelques caractéristiques de la langue maternelle des quelques 22 millions de Malgaches : le Malagasy (ou malgache officiel). Le Malagasy est une langue d'origine austronésienne et les chercheurs estiment qu'elle est liée à une langue anciennement parlée dans le sud de l'île de Bornéo en Indonésie. Madagascar partage avec quelques pays d'Afrique subsaharienne (Burundi, Rwanda, Seychelles) la particularité de posséder une langue nationale qui est comprise par toute la population, ce qui est un avantage. Pourtant la situation est un peu plus complexe. On compte en effet 11 dialectes différents du malgache. Le malgache officiel est en fait une version du dialecte Merina standardisé et codifié en caractères latins au XIX^{ème} siècle par la royauté avec l'aide des missionnaires.

Le Malagasy est certes aujourd'hui la langue de communication à travers l'île mais les dialectes sont encore couramment utilisés et la compréhension entre les différents groupes ethniques n'est pas toujours chose aisée. Selon Harinaivo, la non-maîtrise du malgache officiel par certains jeunes élèves couplée à la mobilité des enseignants pose des problèmes de communication dans le cadre de l'enseignement : *« A Madagascar il y a beaucoup de dialectes et il y a certains enseignants malgaches qui n'arrivent pas à comprendre tous les dialectes. Il y a encore des malgaches qui ne comprennent pas le malgache. Des enseignants, ils ne comprennent pas leurs élèves car si une personne vraiment des Hautes-Terres va travailler à la côte par exemple à Tamatave, par exemple à Toliara, il va rencontrer des élèves qui parlent le dialecte Antandroy, c'est un dialecte malgache. Si l'enseignant ne parle pas le dialecte, il y aura une conversation de sourds. Les élèves n'arrivent pas à comprendre ce que dit le maître et le maître n'arrive pas à comprendre ce que disent les élèves. Certains élèves surtout les élèves de la côte ne comprennent pas la langue malgache officielle. Mais il n'y a pas de différences très nettes entre les dialectes malgaches, tout est proche. »* Alors que Madagascar possède déjà une langue véhiculaire permettant la communication même malaisée entre les différents groupes ethniques malgaches, il est paradoxal que le français joue un rôle important dans le paysage linguistique de l'île. Afin de comprendre ce paradoxe, il est intéressant d'étudier quelle est l'ampleur de l'usage du français et quel est son rôle.

7 Le français et l'Etat

La langue est un sujet éminemment politique. L'établissement de politiques linguistiques répond donc aux objectifs politiques du pouvoir gouvernant l'île de Madagascar. Les politiques linguistiques sont souvent étroitement liées à l'idéologie du pouvoir en place mais pas forcément aux réalités de l'usage de la langue par la population. En ce sens, le cas de Madagascar est exemplaire. Si l'on étudie comment la langue française a été implantée sur l'île et comment celle-ci a été considérée par les gouvernements successifs, on comprend le rôle que tient l'Etat dans l'usage du français aujourd'hui et les représentations qu'ont les habitants de cette langue. Dans le tableau ci-dessous, nous présentons les principaux régimes politiques ayant gouverné l'île durant les deux derniers siècles et leur rapport à la langue française.

Durée	Nom	Caractéristiques	Rapport au français
XIX ^{ème} siècle	Royaume de Madagascar	<ul style="list-style-type: none"> - Alternance de repli et d'ouverture aux Occidentaux. - Développement des missions et de l'enseignement. - Unification du pays sous le pouvoir du groupe ethnique Merina 	Enseignement du français par les missions catholiques (dès 1862), mais en compétition avec le développement de la langue malgache et anglaise.
1897-1960	Colonie française de Madagascar	<ul style="list-style-type: none"> - Francisation et laïcisation de l'enseignement - Code de l'indigénat¹⁴ - Commerce tourné vers la métropole 	Dévalorisation du malgache au profit du français.
1960-1972	I ^{ère} République <i>Président : Philibert Tsiranana</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Indépendance - Influence forte de la France (administration, armée, économie, culture) 	Domination du français (peu de changement par rapport à l'époque coloniale)
1975-1991	II ^{ème} République <i>Président : Didier Ratsiraka</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Régime socialiste autoritaire - Politique tiers-mondiste - Difficultés économiques 	Malgachisation : évincement du français au profit du « malgache commun » ¹⁵

¹⁴ Code institué par l'Etat français dans ses colonies « *Ce code assujettissait les autochtones et les travailleurs immigrés aux travaux forcés, à l'interdiction de circuler la nuit, aux réquisitions, aux impôts de capitation (taxes) sur les réserves et à un ensemble d'autres mesures tout aussi dégradantes. Il s'agissait d'un recueil de mesures discrétionnaires destiné à faire régner le « bon ordre colonial»* »
in LECLERC (2014) : http://www.axl.cefanelaval.ca/afrique/indigenat_code.htm

1993-2002	IIIème République Présidents : Zafy, Ratziraka	- Régime démocratique	Réhabilitation du français
2002-2014	IIIème République Période de crise et de transition vers une IVème République <i>Présidents :</i> <i>Ravalomanana,</i> <i>Rajoelina</i>	- Crises politiques en 2001- 2002, puis entre 2009 et 2014 (période de gouvernement transitoire) liées à des élections présidentielles contestées - Crise économique depuis 2009 / Gouvernement non reconnu internationalement	Tentative d'implantation de l'anglais sous Ravalomanana

7.1 Approche historique des politiques linguistiques et de l'enseignement

L'école étant dans la plupart des cas une institution étatique et par la même le véhicule des politiques linguistiques et des valeurs du pouvoir en place auprès de la population, il est nécessaire de présenter les principales phases de l'histoire malgache récente au travers du prisme de la langue et de l'enseignement.

Le Royaume Merina : la création du malgache officiel

Lors de la période précoloniale, diverses missions anglaises, norvégiennes et françaises vont avoir une forte influence sur le pays et son futur linguistique car elles vont diffuser le christianisme, instituer l'alphabet latin et définir la langue merina comme langue de la nation (le malgache officiel) à travers l'écriture, l'impression et la diffusion de la Bible. D'autre part, elles vont mettre en place un important réseau d'écoles confessionnelles. Selon BABAULT (2006), « *Le dynamisme de la croissance scolaire est tel qu'à la fin du siècle, du point de vue de la proportion d'enfants scolarisés, l'Imerina n'a rien à envier à l'Europe occidentale* »¹⁵. Le malgache est le plus souvent la langue d'enseignement dans ces écoles. Ces évolutions ont été portées par la volonté de la royauté d'unifier le pays et ses différents groupes ethniques grâce à une éducation malgache.

La colonisation française : le français domine

Dès 1897, la colonisation de l'île par La France change la donne. Porté par un gouvernement colonialiste et laïc, sous l'impulsion de Jules Ferry, la France va s'emparer militairement de

¹⁵ Synthèse entre la langue malgache, fortement influencée par le dialecte Merina (groupe ethnique au pouvoir au XIXème siècle) et les divers dialectes régionaux de l'île.

¹⁶ BABAULT (2006), p. 48.

Madagascar suivant sa logique de « mission civilisatrice ». Dans ce contexte-là, l'école et le français vont jouer un rôle primordial en imposant les « valeurs françaises », visant à l'assimilation de la population locale afin de favoriser le commerce et garantir son emprise sur les populations locales. Selon une circulaire diffusée par le général Gallieni en 1896 « *Madagascar est devenue aujourd'hui une terre française. La langue française doit donc devenir la base de l'enseignement dans toutes les écoles de l'île. [...] Vous ne devez jamais perdre de vue que la propagation de la langue française dans notre nouvelle colonie, par tous les moyens possibles, est l'un des plus puissants éléments d'assimilation que nous ayons à notre disposition et que tous nos efforts doivent être dirigés dans ce but* »¹⁷. La langue fait ici œuvre d'outil de conquête et de domination. Le nombre d'écoles confessionnelles est réduit et remplacé par un système d'écoles publiques à deux vitesses¹⁸ : *l'école européenne*, calquée sur le modèle français, est destinée essentiellement aux enfants européens. *L'école indigène* vise à inculquer le français et à former une classe d'auxiliaires locaux utiles à l'administration française¹⁹. Dans ce contexte, la maîtrise du français fait clairement office d'ascenseur social²⁰. Il se forme ainsi une petite élite malgache francisée. L'héritage de cette époque se retrouve aujourd'hui dans le modèle français du système éducatif, dans l'importance de la langue française à travers l'île et surtout dans son prestige aux yeux de la population.

La 1^{ère} République : le statut quo

Après l'indépendance, peu de choses changent. Le français conforte son statut en devenant langue nationale au côté du malgache. A l'école, le français domine au dépend du malgache qui, par exemple, est considéré comme langue étrangère aux épreuves du BAC. D'ailleurs, de nombreux enseignants français sont restés en place après l'indépendance. L'importance de la langue française traduit bien l'état dans lequel se trouve le pays après son indépendance. Certains auteurs parlent de dépendance néocoloniale face à la France. Le corollaire de cette prédominance du français est la qualité de l'enseignement dispensé dans cette langue. Les étudiants malgaches étudient encore à cette époque les grandes œuvres de littérature française et leur niveau de maîtrise de la langue dépasse encore aujourd'hui celui de la majorité de la population de l'île.

¹⁷ LECLERC (2014): <http://www.axl.cefam.ulaval.ca/afrique/madagas.htm>

¹⁸ Pour avoir une vision de rôle et des perceptions d'un enseignant colonial au début d XXème siècle, il est utile de se référer au texte de l'annexe 4.

¹⁹ Le malgache reste néanmoins enseigné selon des proportions plus ou moins fortes suivant les périodes de la colonisation.

²⁰ Par exemple, l'un des critères pour acquérir la nationalité française était de parler le français en toute circonstance et sans accent. Les autres critères étaient d'être catholique, d'avoir des souliers, de manger à table et de ne plus pratiquer le culte des ancêtres. Il était donc demandé de renier la culture malgache.

La 2^{ème} République : la malgachisation

Il est essentiel d'analyser cette période pour comprendre le Madagascar d'aujourd'hui. En effet, une grande partie de la population active ou au pouvoir a été instruite durant ces 17 années. La malgachisation est la concrétisation de la politique de rupture par rapport à l'héritage colonial. Le français prend soudain le statut de langue étrangère et son enseignement est fortement réduit dans l'enseignement public. Selon Célestin, on tente de montrer le français comme une langue snob. Parallèlement, le gouvernement s'attache à créer une nouvelle langue malgache « commune » en assimilant au malgache issu de la langue merina des éléments issus des autres dialectes et en malgachisant des concepts français. A cette époque, la population augmente fortement : « *De 1974 à 1980, la population scolarisée est passée d'environ un million à deux millions* »²¹. Une génération d'enseignants mal formés entre donc dans les écoles pour combler le manque. Le système scolaire en lui-même manque de cohérence. Le degré académique et de nombreuses écoles privées continuent à dispenser les cours en français. Ceux qui en ont les moyens continuent à envoyer leurs enfants étudier en France. A cause du manque de moyens, de l'ampleur et de la rapidité des réformes, le niveau scolaire baisse drastiquement dans les écoles publiques, surtout pour la maîtrise du français. Si l'on ajoute au tableau une grave crise économique durant les années huitante, la période de malgachisation est vue comme une période de récession aux yeux d'une grande partie de la population. L'échec de la malgachisation redore le blason de la langue française qui reprend son rôle d'outil de promotion sociale.

Les conséquences de la malgachisation se font sentir fortement aujourd'hui et c'est un sujet qui est revenu régulièrement lors de nos entretiens. Iriana²², enseignante au degré préscolaire et qui a suivi l'école durant la 1^{ère} République nous apprend qu' « *avec la malgachisation moi j'ai des petites sœurs elles n'ont rien appris même en classe de seconde, elles ne connaissent pas même quand on lui parle elle dit "qu'est-ce qu'il a dit" comme ça, Même pour les choses simples, c'est ça l'inconvénient de la malgachisation* ». Une génération entière (du moins ceux qui n'ont pas eu les moyens de suivre des cours privés) souffre donc aujourd'hui du manque de connaissances de la langue française. Ainsi comme nous l'apprend la responsable pédagogique de l'Alliance Française d'Antsirabe, « *[...] cette génération là ils reprennent des cours de français pour rattraper le retard avant. Beaucoup d'enseignants d'autres domaines et d'autres professions encore viennent prendre des cours pour rattraper leur retard* ». La malgachisation a donc été comme une parenthèse dans un XX^{ème} siècle dominé par la langue française. Cette aventure linguistique

²¹ BABAULT (2006), p.63.

²² Tous les prénoms et noms de cette étude sont fictifs.

est aujourd'hui un des multiples facteurs conduisant au clivage de la société entre ceux qui maîtrisent et ceux qui ne maîtrisent pas cette langue.

La 3^{ème} République : la réhabilitation du français

Pour la première fois, la politique linguistique semble être mise en œuvre sous la pression du peuple²³ et non dictée par le pouvoir en place. Au début des années nonante, l'Assemblée Nationale finit par restaurer le français comme langue d'enseignement au même titre que le malgache. L'argument principal de ce changement est celui de favoriser « l'égalité des chances », preuve que le français est resté dans l'esprit des gens un moyen de réussite professionnelle et sociale. Dans le courant des années nonante, la langue française a gagné de l'importance dans l'enseignement mais le problème de la formation des enseignants issus de la malgachisation demeure un problème. Durant la première décennie du XXI^{ème} siècle, le président Ravalomanana a remis en cause l'hégémonie du français en instituant l'anglais comme troisième langue nationale. Cette réforme n'a néanmoins pas résisté au coup d'état de 2009. Le jeu des sphères d'influences (françaises ou américaines) semble se jouer également sur le terrain linguistique.

La situation actuelle : le flou linguistique

Selon la Constitution de 2010, le Malagasy (malgache officiel) est la langue nationale de Madagascar et le français est la langue officielle de Madagascar au côté du malgache. Selon LECLERC (2014), « *Il est utilisé dans les faits avec le malgache dans les débats du parlement ainsi que dans les réunions du Conseil des ministres; les lois continuent d'être rédigées et promulguées dans les deux langues; qui plus est, en cas de conflit d'interprétation, c'est la version française qui prévaut. Dans les tribunaux, le malgache et le français sont les deux langues autorisées. Mais le malgache demeure la langue la plus courante entre le tribunal, les témoins et les accusés; néanmoins, certains juges ont encore tendance à rédiger leurs sentences en français* »²⁴. La communication officielle, surtout écrite, semble donc privilégier l'usage de la langue française.

De manière intéressante, l'Etat ne met pas en avant le français dans l'article de loi concernant l'enseignement. Dans ce texte, le français n'est même pas nommé et est implicitement relégué

²³Selon BABAULT (2006), l'initiative semble revenir à des associations de parents d'élèves et d'enseignants, relayées rapidement par des chefs d'établissements privés.

²⁴ LECLERC, Jacques (2014) : <http://www.axl.cefanelaval.ca/afrique/madagas.htm>

au statut de langue étrangère²⁵. Ceci est en contradiction avec la réalité du terrain. En effet, selon les programmes officiels, le français est, tout degré d'enseignement confondu, la langue qui est à utiliser en priorité dans l'enseignement. Il existe donc une certaine incohérence concernant l'usage de la langue française entre le niveau macro - celui de l'Etat et le niveau médian, celui des institutions scolaires. Il est possible que cette contradiction réponde à des considérations politiques. Dans tous les cas, cette situation démontre l'instabilité du système d'enseignement malgache. La rétrospective historique présentée précédemment ne peut qu'appuyer ces propos. Le lien entre textes légaux sur les objectifs linguistiques à l'école au niveau étatique, les régulations concernant l'enseignement du français au niveau des institutions scolaires et l'usage réel de cette langue au sein de la population semble loin d'être direct et automatique. C'est ce que nous allons observer en analysant en détail l'usage de la langue française dans le cadre scolaire et au sein d'un échantillon de la population malgache.

8 L'usage du français

Définir les usagers d'une langue est un exercice délicat car il impose d'être clair sur ce que l'on entend par « usager ». Une vision restrictive consisterait à considérer comme usager les personnes bilingues malgache - français. Selon Els Oskar (1980) « *l'individu bilingue est en mesure - dans la plupart des situations - de passer sans difficulté d'une langue à l'autre en cas de nécessité* »²⁶. Dans le cadre particulier de la francophonie, on utilise le terme « francophone ». Dès lors, sera considéré comme « francophone partiel » toute « *personne ayant une compétence réduite en français, lui permettant de faire face à un nombre limité de situations* »²⁷. Une fois ces définitions posées, nous pouvons évaluer la part de la population malgache réellement bilingue. « *Selon les estimations du Haut Conseil de la Francophonie pour 2003, 88.000 Malgaches (soit 0,57 % de la population) sont francophones et 2.540.000 (soit 16.00% de la population) sont francophones partiels* »²⁸.

Ainsi seule une toute petite minorité des Malgaches est bilingue ou francophone et seul 1/6 de la population maîtrise plus ou moins bien la langue française. Malgré son importance au

²⁵ Loi 2004-04 portant Orientation générale du Système d'Education, d'Enseignement et de Formation à Madagascar - Article 15 :

L'école et les établissements d'enseignement et de formation sont appelés essentiellement à donner aux apprenants les moyens:

de maîtriser la langue malagasy, de par son statut de langue maternelle et nationale;

de maîtriser deux langues étrangères au moins

²⁶ Cité dans Lüdi G. & Py B., 1986, *Etre Bilingue*, Berne, Peter Lang, p.19.

²⁷ ORGANISATION INTERNATIONALE DE LA FRANCOPHONIE (2007), p. 15.

²⁸ Selon le rapport 2002-2003 du Haut Conseil de la Francophonie. Source :

http://www1.rfi.fr/actufr/articles/059/article_31819.asp

niveau macro de l'Etat ainsi qu'au niveau médian des institutions scolaires, le français n'a, semble-t-il, pas un poids important comme langue de communication au sein de la population de l'île. Ces statistiques relativisent l'importance du français à Madagascar ou plutôt mettent en lumière le déséquilibre et les incohérences du système linguistique malgache. Ces proportions sont confirmées par notre étude de terrain. Malgré le fait que nous ayons majoritairement interviewé des personnes d'un niveau socio-économique moyen à élevé en milieu urbain, il est rare que notre interlocuteur ait pu répondre en français à la totalité de nos questions.

9 L'usage du français à l'école

9.1 La situation actuelle de l'enseignement

Avant d'analyser la place de la langue française dans le cursus scolaire d'un Malgache il est nécessaire de présenter quelques éléments contextuels concernant l'état du système éducatif aujourd'hui à Madagascar.

Madagascar vit actuellement une situation de crise après la destitution du président Ravalomanana en 2009 et la mise en place d'un gouvernement de transition non reconnu internationalement²⁹. Certaines grandes organisations internationales (UNESCO / UNICEF/ Union européenne) ont suspendu leur aide au pays. Selon la Banque Mondiale, l'instabilité politique et la crise économique ont fait augmenter le taux de pauvreté. Ainsi en 2013, la Banque Mondiale affirme que 92 % de la population vit avec moins de 2 dollars par jour³⁰. La déliquescence de l'appareil étatique, la diminution de l'aide internationale et l'appauvrissement de la population ont des conséquences dramatiques sur l'éducation.

Il y a actuellement environ 4.3 millions d'enfants scolarisés au primaire. Le taux de déscolarisation des élèves de ce niveau est impressionnant. « *Sur 100 enfants qui commencent le primaire, moins de la moitié atteint actuellement le CM2* »³¹. Certains de ces enfants quittent l'école pour travailler et les parents ont une telle défiance face à l'Etat qu'ils ne voient plus l'école comme étant un ascenseur social. Ils doutent donc de l'utilité d'y envoyer leurs enfants. A ceci s'ajoute encore des raisons sociales. On n'envoie par exemple pas les

²⁹ Les élections de 2014 ont finalement institué Hery Rajaonarimampianina comme président. Il est à espérer que Madagascar entre dans une période de stabilité.

³⁰ Banque Mondiale (BM), *L'éducation primaire en temps de crise*, juin 2013

³¹ Idem, p.10. Les raisons avancées pour l'abandon scolaire sont souvent l'incapacité des parents à faire face aux contraintes financières de la scolarisation de leurs enfants. Même si l'enseignement est gratuit, les frais d'inscription, d'équipement et de repas deviennent insupportables pour les familles paupérisées. En outre, les parents doivent désormais cotiser pour le salaire des maîtres FRAM.

filles aînées à l'école car elles doivent garder leurs frères et sœurs pendant que leurs parents travaillent³². Enfin, les frais liés à la scolarité deviennent, en temps de crise, un fardeau insurmontable pour certaines familles.

Un autre problème tient au fait que les infrastructures ne suivent pas l'évolution démographique de la population. Le nombre d'enfants scolarisés a stagné depuis 2009 alors que la population a fortement augmenté. Cette inadéquation entre population et infrastructures scolaires a engendré un déficit d'enfants scolarisés de 600'000 personnes en quatre ans³³. Les effets de la crise touchent également le corps enseignant. Le gel du recrutement des enseignants fonctionnaires a pour résultat l'augmentation du nombre de maîtres FRAM. Ces enseignants ne sont pas payés par l'Etat (ou seulement subventionnés) mais par la communauté, le plus souvent à travers l'association des parents d'élèves. De plus, ils ne profitent pas forcément d'une formation pédagogique, ce qui a un impact sur la qualité de l'enseignement dispensé. En 2011, les maîtres FRAM représentent plus des deux tiers du corps enseignant primaire à Madagascar. Si une majorité des élèves non déscolarisés passent leur BEPC (examen de fin d'école primaire), seul un quart de ces enfants poursuit sa scolarité au collège³⁴ et moins de 10% des jeunes possèdent un baccalauréat.

Dans le cadre de l'enseignement, voici une liste de difficultés que j'ai perçues lors de mes observations ou entendues lors de mes entretiens, notamment avec le chef ZAP.

- manque de matériel scolaire (matériel didactique et matériel personnel des élèves) et infrastructures insuffisantes (bancs, tables, salles)
- fatigue due à la malnutrition (plusieurs élèves s'endorment en classe)
- absentéisme dû aux maladies, au travail à domicile, au besoin de suivre les parents (visites à la famille par exemple)
- effectif important (plus de 30 élèves) dans les classes
- niveau insuffisant de formation des maîtres FRAM
- capacité d'accueil insuffisante des établissements. Une partie des élèves ne peut pas être scolarisée dans l'enseignement public par manque de place
- motivation des enseignants selon leur rémunération

³² Selon Célestin lors du cours donné à la HEP de Lausanne, en avril 2014.

³³ Banque Mondiale (BM), *L'éducation primaire en temps de crise*, juin 2013, p.10

³⁴ Statistiques de l'UNICEF (2009-2012) :

http://www.unicef.org/french/infobycountry/madagascar_statistics.html

Selon le chef ZAP, un cas d'absentéisme récurrent est lié à l'incapacité de certains parents à payer les frais de scolarité. Dès lors, les enfants ne se rendent plus à l'école car ils ont honte et ont peur de la réaction de l'enseignant.

Ces difficultés sont présentes de manière beaucoup plus critique dans les campagnes où l'Etat est moins présent et les ressources quasiment inexistantes.

Lors de nos visites, nous avons pu constater certaines de ces difficultés. Cette photographie



3 Enfants refoulés à la porte de l'école primaire publique

représente des enfants et leurs parents amassés derrière le portail d'entrée de l'école primaire publique Ambavadimangatsiaka d'Antsirabe. Selon Célestin, ils ont été refusés car l'école a déjà atteint son quota d'élèves. Ils ne seront vraisemblablement pas scolarisés cette année. Nous avons donc affaire à un exemple de violence

institutionnelle, car le futur de ces enfants est mis en péril à cause des carences du système

éducatif et donc de l'Etat. La directrice de ce même établissement nous a même avoué qu'il existe un marché noir de l'équipement scolaire reçu à l'école³⁵. Certains parents d'élèves revendent ce matériel gratuit et les enfants se retrouvent dépourvus d'outils de travail. Dorénavant, les parents doivent signer un papier lors de la réception du matériel.

Le désengagement de l'Etat et la déliquescence des services publics sont des éléments qui ne sont peut-être pas visibles de prime abord. Mais ce constat m'a fortement marqué suite aux discussions avec de nombreux acteurs. Pour la grande majorité des Malgaches le futur sera plus sombre que le passé. Le délabrement de l'institution scolaire lié à une croissance démographique galopante et à l'appauvrissement des ménages forme un cocktail explosif pour le futur du pays. Il est nécessaire de garder ces éléments contextuels à l'esprit lors de la lecture de ce travail.

9.2 Le système scolaire malgache

Il est tout d'abord nécessaire de présenter le système scolaire malgache en mettant en avant l'utilisation qui est faite du français à chaque niveau. Ce tableau se base sur le programme

³⁵ Ce kit gratuit comprend des cahiers, cartables, stylos, crayons de couleur et gommages. Don de l'UNICEF, il était distribué chaque année aux écoliers sous Ravalomanana. La crise politique semble avoir mis un frein à ce programme.

d'enseignement public. Il faut néanmoins garder à l'esprit que l'offre d'enseignement privé est importante à Madagascar.

	Nom	Age de l'élève	Langue d'enseignement
PRIMAIRE	Préscolaire ³⁶	5-6 ans	
	CP1	6-7 ans	malgache avec enseignement du français en malgache
	CP2	7-8 ans	malgache avec augmentation du nombre d'heures de français
	CE	8-9 ans	Géo / Histoire / Math / Français en français Histoire en malgache
	CM1	9-10 ans	
	CM 2	10-11 ans	
Examens CEPE (Certificat d'études primaires et élémentaires) + concours d'entrée au collège			
COLLEGE d'enseignement général ou technique	6 ^{ème}	11-12 ans	Système bilingue (à part branche malgache)
	5 ^{ème}	12-13 ans	
	4 ^{ème}	13-14 ans	
	3 ^{ème}	14-15ans	
Examens officiels BEPC (brevet élémentaire du 1 ^{er} cycle) + Concours d'entrée au lycée			
LYCEE d'enseignement général ou technique	Seconde	15-16 ans	Système bilingue
	Première	16-17 ans	
	Terminale	17-18 ans	
Examens de baccalauréat / entrée aux études académiques sur concours ou dossier			
ENS / UNIVERSITE / POLYTECHNIQUE	4-5 ans selon formation		En français

³⁶ Le préscolaire a été mis en place sous la présidence de Ravalomanana et reste en phase d'expérimentation car rien n'a été organisé par le ministère lors de la phase de transition politique.

Comme nous l'avons vu précédemment, une moitié des élèves ne termine pas sa scolarité primaire. Une minorité atteint donc le collège et les écoles supérieures sont réservées à une frange très restreinte de la population, souvent issue du milieu urbain. Néanmoins, là aussi les capacités d'accueil sont insuffisantes. Le proviseur-adjoint du lycée André Resampa admet que pour la région d'Antsirabe, il y'a 5000 candidats au BEPL (examens de fin de collège) mais la capacité des lycées est de 800 élèves par an seulement. Les écoles privées accueillent une partie de ces laissés-pour-compte mais une grande partie d'entre eux ne peut pas payer les frais d'écolage.

9.3 L'enseignement du français en école publique

L'usage de la langue française comme langue d'enseignement est fortement implanté dans le système scolaire malgache et il augmente plus on grimpe les échelons de ce système. Ainsi, si les premières années de primaire se font essentiellement dans la langue maternelle, l'enseignement académique se donne exclusivement dans la langue de Molière. Cette évolution n'est pas aussi progressive que le tableau ci-dessus le laisse penser. Selon Harinaivo « *Il y'a une entorse, un déboîtement des os. Il n'y a pas une bonne continuation parce qu'on fait du malgache puis brusquement à l'uni on fait du français* ». Il m'explique ensuite que même si officiellement les enseignants doivent enseigner en français ou en bilingue, il leur arrive souvent de le faire en malgache, sauf au niveau universitaire. Les élèves n'ont dès lors pas le niveau suffisant pour suivre les cours. Célestin admet même que certains lycéens ne rencontrent le français que dans les films et dans les livres malgré le fait que le bilinguisme soit officiellement institué à ce niveau. Selon lui, ces élèves se retrouvent en grande difficulté lorsqu'ils entrent à l'université car le français y règne. Au niveau primaire, le matériel scolaire est en français ou en bilingue et les cours de français sont basés sur l'écrit. Les élèves présentent souvent de gros problèmes d'expression orale dans cette langue. Il y'a donc fréquemment inadéquation entre le programme linguistique officiel et la réalité du terrain. Ceci est certainement dû au déficit de maîtrise du français des enseignants eux-mêmes.

L'utilisation du français en milieu scolaire est justifiée par le statut officiel de la langue française à Madagascar, par l'absence de certains concepts en langue malgache et par le besoin de maîtrise du français dans le marché du travail ou dans la sphère académique. Dans tous les cas, l'institution scolaire est centrale à l'apprentissage de la langue française. Comme le note BABAULT (2006) : « *l'apprentissage du français se fait essentiellement par le biais de l'institution scolaire, soit utilisé comme medium d'enseignement soit appris comme langue étrangère durant la période de malgachisation. Cela limite fortement l'accès au français de*

*la population n'ayant pas été scolarisée.*³⁷ » Le corollaire de cette citation est que le français ne s'apprend généralement pas en dehors de l'école, c'est--à-dire dans la sphère privée ou au travers des interactions quotidiennes.

9.4 Le niveau de français des enseignants

Le niveau général de français chez les enseignants ne permet généralement pas de répondre aux objectifs du programme d'enseignement. Lors de nos entretiens avec les enseignants du niveau primaire, la discussion s'est dans la plupart des cas faite en malgache avec traduction par Harinaivo. Lorsque les enseignants se sentaient à l'aise dans cette langue, ils ont néanmoins été contraints de se retrancher derrière l'usage du malgache pour exprimer des idées abstraites ou des explications complexes. Néanmoins nous pouvons différencier les enseignants selon plusieurs critères :

- Maîtres FRAM/fonctionnaires :

Les maîtres FRAM (payés par les parents d'élèves) ont généralement plus de difficultés à s'exprimer en français. Fara, maître FRAM au niveau CE à l'école primaire publique Ambavadimangatsiaka se sent visiblement gênée de son niveau de français lors de notre entretien. Elle baisse les yeux et parle la plupart du temps en malgache. Finalement, elle avoue à Harinaivo qu'« *elle ne sait pas parler en français et que si nous souhaitons lui donner des cours, elle est prête* ».

Augustine est, quant à elle, enseignante fonctionnaire au niveau CE dans la même école. Elle parle avec un bon niveau de français mâtiné de quelques mots de malgache. Elle ne mâche pas ses mots lorsqu'elle parle de ses collègues maîtres FRAM : « *Quelques fois on voit ça sur les maîtres FRAM ici, ils ne maîtrisent pas le français mais ils ont le diplôme de bachelier, mais au cours de la vie, dans la vie quotidienne ils font des résumés au tableau il y a beaucoup de fautes d'orthographe, structure comme ci comme ça. Avant ce n'était pas comme ça. Ca a changé depuis la malgachisation, tous les jeunes sont pourris* ».

- Jeunes enseignants/anciens enseignants :

La malgachisation a eu un impact important sur le niveau de français des enseignants. Augustine, avec ses 57 ans, a suivi la majeure partie de sa formation durant la 1^{ère} République, lorsque le français occupait une place très importante dans l'enseignement. La malgachisation, instaurée dans les années septante et huitante, a bouleversé la formation puisque le français a été dès lors écarté au profit du malgache. Les enseignants ayant suivi

³⁷ BABAULT (2006), p.37

leur scolarité durant cette période et même après celle-ci montrent donc des lacunes importantes dans l'usage du français, s'ils n'ont pas pris des cours privés pour pallier à ce manque. Ce clivage entre les anciens et les jeunes enseignants est flagrant et est également perceptible au sein même de la population. La directrice l'école primaire publique Ambavadimangatsiaka a 56 ans. Elle nous apprend, dans un français tout à fait correct, les méthodes pédagogiques qu'elle a subies sous la 1^{ère} République : « *Pendant cette époque nous n'utilisons pas le malgache à l'école. Il y a un bâton. Si tu parles le malgache tu reçois le bâton et tu observes celui qui parle le malgache. Celui qui a tenu le bâton en dernier est puni. On ne parle pas le malgache pendant cette période. On parle le français. C'est un avantage pour nous* ». La majorité des enseignants actuels ont soit vécu leur scolarité dans un système postcolonial où le malgache était dénigré, soit dans un système socialiste où c'est le français qui était mis au ban de l'école. Il n'est dès lors pas étonnant que l'enseignement des langues dans le système scolaire actuel soit fait de manière très disparate.

- le degré d'enseignement

Nous avons remarqué lors de nos visites que le niveau de français des enseignants du lycée est généralement meilleur que celui des enseignants du niveau primaire. Indépendamment de l'âge, ceci s'explique par le niveau de formation de ces enseignants. Pour enseigner au lycée, le futur enseignant doit suivre une formation académique à l'ENS (Ecole normale supérieure, l'équivalent de la HEP). Dans ce cadre, l'enseignement et le matériel sont exclusivement en français. Ces différences de maîtrise du français entre les différents niveaux ont un impact direct sur les élèves comme le montre bien Nofy, enseignante au collège et responsable pédagogique à l'Alliance Française : « *Peut-être ça vient de la base , des écoles élémentaires jusqu'aux collèges tout ça, il y a souvent où dans les établissements publics les enseignants n'ont pas vraiment eu de formation, ne sont pas vraiment spécialisés en français et donc il y a un impact après sur le savoir des élèves en français parce qu'après une fois quand ils arrivent au lycée ou d'autres établissements où il y a un bon niveau de français et bien ils doivent rattraper* ».

9.5 Le niveau de français des élèves

Il nous est difficile de juger en détail du niveau des élèves au niveau de primaire car ils sont trop jeunes pour être interrogés. Néanmoins, nous avons vu lors de nos visites de classe que le niveau d'interaction en français est très limité. Le plus souvent, les élèves répètent à haute voix des phrases prononcées par l'enseignant mais ne sont ensuite pas capables de les remobiliser seuls. Lors de notre visite du centre éducatif Zazakély, Michel, enseignant de CM1, écrit un texte en français au tableau noir. Il lit ensuite le texte phrase par phrase et fait

répéter à haute voix les élèves en s'attardant sur la prononciation de certains mots. Par contre, il n'explique jamais la signification des mots du texte. Interrogé à ce propos, il admet que les élèves ne comprennent pas du tout la signification du texte ni même les remarques récurrentes faites en français (« ouvrez vos cahiers », « soignez bien votre écriture »). Des problèmes didactiques contribuent donc aux difficultés d'apprentissage du français chez les élèves.



4 Cours de français dans une classe de CM1, école primaire publique

Ces lacunes se retrouvent également dans l'écriture, comme l'on peut le constater sur cette photographie prise lors d'un cours de français dans une classe de CM1 de l'école primaire publique Ambavadimangatsiaka. L'enseignant demande à un élève de venir au tableau pour écrire le mot *mince*. Celui-ci écrit le mot faux. Après avoir fait venir 7 élèves qui ont écrit ce mot avec les orthographes suivantes : *mence*, *maisa*, *maince*, *mê*,

mains, *mensse*, *moies*, celui-ci donne finalement aux élèves la réponse correcte. De plus, l'on remarque encore sur la photographie une erreur de l'enseignant qui écrit l'adjectif *grosse* (féminin) sous le prénom *Michel* (masculin). Après un long moment, l'enseignant remarque son erreur et la corrige. Cette image montre bien que la transcription des sons n'est pas acquise chez des enfants de 10 ans et les erreurs de l'enseignant semblent, dans ce cas-ci, confirmer les dires de Augustine sur les maîtres FRAM.

Lors de notre visite du lycée, nous avons remarqué qu'il existe une différence importante de niveau des élèves selon qu'ils apprécient la langue ou pas. En effet, les premiers ont tendance à lire des ouvrages en français ou à prendre des cours particuliers ou à converser dans cette langue avec leurs amis. Nous n'avons malheureusement pas pu observer de classe de lycée et donc pu se faire une idée du fonctionnement de l'enseignement bilingue. Néanmoins, le proviseur adjoint du lycée André Resampa nous apporte quelques commentaires éclairants : « Ils pratiquent le bilinguisme, la majorité surtout en classe terminale. Ils doivent écrire leurs devoirs en malgache parce qu'ils ne maîtrisent pas le français. Les élèves comprennent bien le professeur lorsqu'il parle en français, parce que lorsqu'il y a des mots plus ou moins absurdes ou incompréhensibles il les explique. Il y a toujours un point d'entente lorsque le professeur parle français. Les élèves n'ont pas de problèmes sur ce qu'on appelle la compréhension mais le problème c'est la langue parlée. Ils le comprennent mais n'arrivent pas à parler le français quelques fois. Dans

la cour de récréation, ils ont l'habitude de parler entre eux en malgache ». Ainsi, l'on apprend qu'en réalité le bilinguisme ne semble pas être une pratique courante durant les deux premières années de lycée contrairement à ce qui est marqué dans les programmes officiels. Ensuite, nous voyons que la compréhension orale ne pose pas de difficultés particulières mais que l'expression orale et l'expression écrites sont plus problématiques. Ces constatations sont semblables à celle que l'on fait communément en analysant l'apprentissage d'une langue étrangère. Rappelons néanmoins que le français a le statut de langue officielle et de langue d'enseignement.

Les étudiants interrogés disent apprécier le système bilingue, même si ils avouent ne pas tout comprendre en français. Ils justifient ce système par l'importance de la langue française pour comprendre les branches. Mais, interrogés sur la raison pour laquelle ils étudient en français alors qu'ils sont Malgaches, tous répondent soit « *je ne sais pas* » soit « *c'est comme ça* ». Malgré les difficultés, les étudiants interrogés reconnaissent et acceptent le statut prédominant du français dans l'enseignement mais sans réel questionnement ni prise de recul de leur part.

9.6 Les écoles privées

Contrairement à la Suisse, le privé est un secteur majeur de l'enseignement malgache, Il palie notamment à l'insuffisance des établissements scolaires publics. Dans l'arrondissement de Mahazina, on compte par exemple 33 écoles privées pour 10 écoles publiques. Les coûts d'écolage sont extrêmement différents entre le privé et le public ce qui limite l'accès de ces écoles. Selon le chef ZAP, pour le primaire, l'écolage dans un établissement public est de 10'000 Ariary (4.1 CHF)³⁸ par an indépendamment du nombre d'enfants scolarisés par les parents. Ce montant peut monter à 32'000 (13 CHF) par an selon le nombre de maître FRAM dans l'école. Quant à l'école privée, le montant de l'écolage varie entre 7000 et 20'000 Ariary non pas par an mais par mois et par élève. Néanmoins certains parents n'ont pas le choix car la capacité d'accueil des écoles publiques est très limitée. Pour le niveau du collège et du lycée, les concours d'entrée font également office de filtre. De nombreux élèves ne sont pas acceptés au niveau supérieur. Une partie des élèves qui peut se payer l'écolage se tourne dès lors vers le privé.

Mais les écoles privées ont de nombreux atouts pour attirer les élèves. Malgré leur variété, elles offrent généralement de meilleures infrastructures, un meilleur équipement pédagogique

³⁸ Des informations sur le salaire moyen de certaines professions sont disponibles à l'annexe 2

et des journées d'enseignement plus longues³⁹. C'est l'usage du français qui est surtout déterminant dans le choix d'envoyer ses enfants en école privée. En effet, le niveau de français des enseignants et la qualité d'enseignement de cette langue sont souvent bien supérieurs à ce qu'on trouve dans l'enseignement public.

Il existe des écoles privées à tous les niveaux d'enseignement. Il faut néanmoins différencier les écoles privées non-confessionnelles, les écoles privées confessionnelles et les écoles liées à la France. Les écoles privées confessionnelles, surtout catholiques, sont privilégiées pour la qualité de l'enseignement en français. En effet, elles jouissent d'une longue expérience et elles ont surtout continué à donner les cours dans cette langue durant la phase de malgachisation. La directrice de l'école primaire publique Ambavadimangatsiaka nous a même avoué que ses propres petits enfants fréquentent une école privée catholique. Elle a tenté de convaincre leurs parents de suivre l'enseignement public mais ceux-ci ont refusé en affirmant que c'était leur propre choix...



5 Bannière publicitaire pour l'Alliance Française dans la rue principale d'Antsirabe

L'Alliance Française est une institution de promotion de la langue et de la culture française à travers le monde. L'AF est fortement implantée à Madagascar. Avec 29 institutions, Madagascar trône au 4^{ème} rang mondial des pays possédant la plus grande densité d'AF. Cette organisation a d'ailleurs reçu le titre d'association reconnue d'utilité publique par le gouvernement malgache. Un tel réseau

d'Alliance Françaises est la preuve qu'un lien étroit existe encore aujourd'hui entre la France et Madagascar. Nous avons eu l'opportunité de visiter l'AF d'Antsirabe. Selon Célestin, l'AF est le point central de l'enseignement privé du français à Madagascar. Son enseignement est plus efficace que celui dispensé dans les autres écoles. Tout le monde y va, autant l'administration publique, que les enseignants et les élèves. Cette information est confirmée par nos autres entretiens. Plusieurs interlocuteurs sont passés par l'AF, notamment pour

³⁹ Selon le chef ZAP, pour le primaire, l'enseignement en école publique dure une demie journée et en école privée 1 journée.

obtenir le DELF/ DALF⁴⁰. Selon Soa, secrétaire de l'AF, toutes les classes sociales fréquentent l'Alliance Française. Des enseignants du collège viennent même y suivre des cours pour approfondir leurs connaissances et il existe des programmes de formation des maîtres FRAM.

Le nec plus ultra de l'enseignement pour les Malgaches reste le lycée français, donc l'enseignement du programme français métropolitain. Descendant de l'institution coloniale destinée à l'enseignement des enfants de colons puis des expatriés, le lycée français est aujourd'hui majoritairement fréquenté par l'élite malgache, par les habitants qui ont acquis la double nationalité à l'époque coloniale et par les représentants de la diaspora indienne ou chinoise. Les frais exorbitants de 10 millions d'Ariary par an (4100 CHF) réservent cet enseignement à une élite qui souhaite se différencier en maîtrisant parfaitement le français et en s'assurant l'entrée aux universités européennes. On retrouve donc au travers du système des écoles privées une catégorisation qui reprend grosso modo le modèle colonial des écoles « européennes » pour l'élite francisée, laissant l'école « indigène » au reste de la population⁴¹.

Les écoles privées semblent donc combler les lacunes du système d'enseignement public et sont même privilégiées malgré leur coût. L'enseignement du français (et dans une moindre mesure l'enseignement religieux) est ce qui attire en premier lieux les Malgaches vers ces institutions. Les pratiques scolaires semblent donc être étroitement liées au statut privilégié qu'a la langue française aux yeux d'une grande partie de la population. Enfin, le succès des Alliances Françaises et du lycée français semble montrer que Madagascar ne s'est pas encore totalement séparée du giron français plus de cinquante ans après son indépendance⁴².

⁴⁰ Le DELF (Diplôme d'Etudes en Langue Française) et le DALF (Diplôme Approfondi de Langue Française) sont les diplômes de langue officiels délivrés par le ministère français de l'Education nationale.

⁴¹ Voir l'annexe 4, pour des informations plus détaillées sur le système scolaire colonial.

⁴² Nous avons souhaité rencontrer la directrice de l'Alliance Française d'Antsirabe afin d'éclaircir ce point quelque peu polémique mais par deux fois elle était malade.

10 L'usage du français dans la société

10.1 Le français dans le cadre quotidien

L'usage d'une langue dans un cadre privé, informel ou avec les proches est un bon indicateur pour évaluer quelle langue est réellement appropriée par les Malgaches. Nous avons découvert que même si le français est présent dans le domaine formel et officiel, il est quasiment absent du cadre privé. En tant que visiteur, cela n'est pas directement perceptible car les personnes qui entrent en contact avec les *vasaha* (étrangers) savent généralement s'exprimer en français. Néanmoins, j'ai rapidement remarqué que mêmes mes collègues étudiants, lorsqu'ils sont entre eux, ont tendance à converser en langue malgache. Afin d'apprécier ce phénomène, nous avons systématiquement posé à nos interlocuteurs la question suivante : « *Quelle langue parlez-vous à la maison ou avec vos amis ?* »

La langue malgache est très fortement représentée comme langue de locution dans le cadre quotidien. Ainsi seules deux personnes interrogées parlent indistinctement le français et le malgache en famille. Ces deux personnes travaillent à l'Alliance Française, l'une en tant que responsable pédagogique et l'autre en tant que secrétaire. Ceci démontre le statut particulier de cette institution fortement liée à la France. La totalité des parents d'élèves interrogés et une majorité des élèves ne parlent jamais français à la maison. Une partie d'entre eux ne sait d'ailleurs pas s'exprimer dans cette langue. Nous supposons que cette dernière constatation peut être élargie à la majorité de la population malgache. N'oublions pas que notre étude s'est basée sur des entretiens de personnes vivant en milieu urbain et le plus souvent liées au milieu scolaire. Elles profitent donc d'un contact plus facile avec la langue française. Ainsi, les enseignants utilisent pour la plupart le français dans le cadre quotidien mais cet usage présente deux fonctions bien précises.

La première fonction est l'usage du français comme entraînement ou comme aide à l'apprentissage de cette langue. Les enseignants, qui se doivent de parler français en classe, l'utilisent parfois pour aider leurs propres enfants dans leurs devoirs, ou pour leur enseigner cette langue. Cette même logique se retrouve chez deux enseignants dont un proche est enseignant ou a étudié l'anglais. De plus, Augustine, enseignante à l'école primaire publique Ambavadimangatsiaka nous apprend que les enseignantes de l'école essaient de communiquer en français entre elles lorsqu'elles se rencontrent hors cadre scolaire car elles souhaitent « *s'habituer à parler le français* ».

La deuxième fonction relevée est l'usage de communication avec des amis étrangers. Fara, enseignante à l'école primaire publique Ambavadimangatsiaka nous apprend qu'« *on parle français en classe, ici en ville avec des amis, avec des ONG qui travaillent chez nous, les Japonais, les Indonésiens qui nous aident à progresser la culture du riz. On parle français et anglais avec eux* ». Le commentaire de Yvette, enseignante d'histoire-géographie est révélateur de cette minorité de la population qui utilise des langues étrangères car elle a l'opportunité de vivre dans un milieu relativement international. La suite de ses propos présente d'ailleurs les deux fonctions évoquées d'usage d'une langue étrangère dans le cadre privé : « *Chez nous, on communique en malgache bien sûr mais comme [ma fille] étudie l'anglais on se communique aussi en anglais. Le français on a l'habitude car chez nous il y a une école de formation de guides touristiques. Il y a beaucoup d'étrangers. Chez moi j'héberge des stagiaires et des touristes et nous avons aussi un ami venant de Suisse* ». Malgré cet environnement interlope, elle mentionne l'usage du malgache au sein de la famille comme étant une évidence.

Les étudiants interrogés au lycée nous révèlent une autre fonction d'usage du français qui n'est pas apparue dans les interactions avec les adultes : parler le français pour le plaisir. Deux étudiantes affirment parler français avec des amies ou une cousine alors que pour les autres le français n'existe plus passé les portes du lycée. Voici la réponse de Soahary, lycéenne de 14 ans.

« *[Je parle français] parfois seulement avec mes amis de mon école*

- *Dans quel but?*

- *J' sais pas nous aimons parler en français quoi. A la maison je parle avec mon frère qui est encore à l'école primaire* ».

BABAULT (2006) arrive à des conclusions similaires lorsqu'elle affirme que « *les phénomènes de vernacularisation [...] c'est-à-dire l'appropriation de la langue française par une population ou un groupe social comme son moyen d'expression propre - sont limités à quelques familles de la bourgeoisie urbaine ayant choisi le français comme medium de communication familiale. On observe toutefois actuellement dans les classes moyennes un recours assez fréquent à des stratégies familiales d'utilisation du français, souvent dans un but d'apprentissage, de façon plus ou moins soutenue, le malgache occupant quand-même la part la plus importante des interactions* »⁴³.

Le français est donc valorisé par la société et les institutions comme langue à maîtriser. C'est donc dans cette optique qu'il est le plus souvent utilisé dans le cadre privé. Il s'apparente donc

⁴³ BABAULT (2006), p.38

à une langue étrangère qu'on tente d'entretenir car elle est soit utile dans le cadre professionnel actuel ou futur, soit utile pour entretenir des liens avec les locuteurs étrangers ou encore tout simplement parce qu'on l'apprécie. Je peux comparer cet usage de la langue à celui que j'ai de l'anglais en Suisse. Cette langue est totalement absente de mes discussions quotidiennes. Néanmoins, parce que j'apprécie cette langue qui m'a été indispensable lors de mes séjours professionnels ou de loisirs à l'étranger, je la pratique avec des amis lors de randonnées anglophones⁴⁴. Ceci a pour but d'entretenir mon niveau. Dans les deux cas, la langue citée n'est pas du tout intériorisée ni utile dans le cadre privé.

BABAULT (2006) cite également une fonction qu'il ne nous a pas été donné d'étudier en profondeur durant notre court séjour : le français comme outil de positionnement ou de distinction par rapport à son interlocuteur. Néanmoins, une remarque de la responsable pédagogique de l'Alliance Française nous éclaire sur ce sujet : « *Je trouve courageux de parler toujours français parce que souvent on les voit comme des personnes qui veulent se distinguer alors qu'ils veulent peut-être juste s'exercer* ». L'usage du français semble bel et bien se situer dans un rapport de pouvoir à l'autre, une manière de s'inscrire dans une hiérarchie sociale. C'est pourquoi un usage exclusif du français dans une conversation avec un interlocuteur malgache semble être généralement perçu comme une marque d'arrogance. Néanmoins, la responsable pédagogique, qui a étudié en France et communique en français et malgache à la maison, s'attache à placer la logique d'apprentissage au premier plan.

L'usage du français dans le cadre quotidien est donc limité et s'apparente à l'usage que l'on peut faire d'une langue étrangère : usage lié à l'apprentissage et à l'entretien du niveau de langue, usage lié à la communication avec des étrangers, usage lié à une valorisation personnelle de la langue voire à une stratégie de distinction sociale. La présence importante du français à Madagascar n'est dès lors pas liée à un enjeu de communication mais à la valorisation de cette langue par les institutions et dans les représentations collectives. La grande majorité des Malgaches ne s'est donc pas approprié cette langue malgré le fait qu'elle soit une langue nationale et qu'elle soit un élément essentiel du système d'enseignement malgache.

⁴⁴ La règle de la « Outdoor society » est de ne communiquer qu'en langue anglaise, même entre personnes francophones, lors des activités.

10.2 Le français dans le monde professionnel

Nous avons vu que le français est largement absent de la sphère privée. Or ceci n'est pas le cas pour ce qui concerne la sphère publique. En milieu urbain surtout, la maîtrise de la langue française est une exigence dans le monde professionnel, pour les postes d'un certain niveau. Afin d'illustrer ce propos, nous avons acheté, lors de notre séjours un quotidien malgache afin d'y repérer les exigences linguistiques demandées dans les offres d'emplois.

Dans le journal « Midi-Madagasikara » du 21 octobre 2013, sur 15 offres d'emplois seules 3 ne mentionnent pas la maîtrise du français dans les exigences requises. Celles-ci correspondent à des postes d'auditeur, de chauffeur et d'opérateur pour machines à emballage automatique. La maîtrise de l'anglais est en outre couramment demandée. Il est néanmoins à noter que ces offres sont publiées dans un journal et que ce journal est lui-même un quotidien écrit en français. De plus, la quasi-totalité des postes proposés demandent un niveau d'éducation BAC+2 et plus. Ce sont donc essentiellement des postes à responsabilité qui ne sont pas représentatifs du marché du travail malgache. Les postes à responsabilité nécessitent donc une très bonne maîtrise de la langue française, ce qui est facilité par le profil du groupe social recherché : des universitaires ou gradués des hautes écoles qui ont forcément suivi leurs études dans cette langue. Pour ce type de postes les entretiens se font d'ailleurs généralement en français.

Harinaivo fait lui une différence entre le secteur privé et le secteur public : « *[En maîtrisant le français], c'est plus facile de décrocher un job pour les entreprises surtout dans le secteur privé et dans certains postes du secteur public pour les postes à responsabilité. Certaines entreprises exigent un certain niveau même pour les gardiens ou les agents de sécurité, par exemple dans les institutions financières car ce sont des lieux qui sont fréquentés par des étrangers, les banques, les assurances. Dans le secteur public c'est presque la même chose mais la différence c'est la corruption parce qu'on arrive à obtenir un poste sans remplir les critères exigés mais en travaillant les postulant essaient de maîtriser petit à petit le français parce qu'ils sont obligés de maîtriser le français* ». Plusieurs éléments intéressants ressortent de ces propos. Premièrement, la nécessité de maîtriser le français même pour des postes sans responsabilité (gardien par exemple) si leur travail nécessite des interactions avec un public non-malgache. Deuxièmement, la capacité qu'a la corruption de court-circuiter le processus de recrutement en facilitant l'attribution de postes à responsabilité à des personnes ne correspondant pas au profil requis. Néanmoins, Harinaivo ajoute que la formation continue en français demeure une nécessité même dans ce cas-là, ce qui démontre bien l'importance prise par le français dans le domaine professionnel.

Notre visite de l'Alliance Française d'Antsirabe nous apporte des informations supplémentaires sur la formation en français dans le secteur public. Selon la responsable pédagogique de l'école, des fonctionnaires fréquentent cette école privée car l'Etat leur accorde une bonification salariale à ceux qui ont passé les examens DELF/DALF⁴⁵. Cet examen international de français est reconnu par l'Etat malgache qui encourage ses employés à se former dans la langue française. Cet exemple concret montre que l'Etat est actif dans la consolidation de l'usage et de la maîtrise du français au sein de ses institutions. Celle-ci ajoute que *« pour les autres salariés [l'obtention du certificat DELF/DALF] donne plus de valeur à leur CV »*. L'apprentissage de la langue française semble donc faire partie d'une stratégie des Malgaches pour se positionner favorablement sur le marché du travail. D'ailleurs, elle conclut en affirmant : *« Je trouve que ça a pris une place importante car maintenant c'est comme si c'était une exigence dans le milieu professionnel de connaître bien et de s'exprimer [en français] et comme Madagascar est encore plus proche de la France la langue française prend encore plus de place que l'anglais. »*

La maîtrise de la langue française est donc clairement une exigence pour entrer dans le monde du travail qualifié en milieu urbain. On peut dès lors se demander pourquoi le français est si utile dans le monde du travail alors que les employés des entreprises et des institutions sont des Malgaches parlant tous la même langue. Une explication possible est le fait d'être en contact avec des étrangers, comme nous l'avons vu avec l'exemple du gardien et qui nous est confirmé par notre entretien avec la responsable de l'ONG CITE d'Antsirabe. Celle-ci a notamment suivi des cours à l'Alliance Française pour pouvoir communiquer avec sa directrice française et avec ses partenaires (Union Européenne et Consulat de France). Cependant, cette hypothèse ne suffit pas à expliquer l'utilisation du français dans la majorité des secteurs professionnels qui ne sont pas en contact direct avec l'étranger.

Le proviseur-adjoint du Lycée André Resampa nous donne une explication complémentaire : *« Il est encore difficile de s'en sortir dans la vie sans avoir maîtrisé le français parce que par exemple je vais prendre mon cas. Si je ne maîtrise pas le français il m'est difficile de faire un compte rendu parce que tout compte rendu doit être fait en français par exemple avec le ministère, avec les circonscriptions scolaires, tous les papiers administratifs doivent être écrits en français même au niveau local. D'où tout citoyen pour avoir une meilleure vie ou pour avoir des relations avec les autres doit au minimum maîtriser la langue française. Donc la langue française est encore actuellement une nécessité à Madagascar »*. Il touche ici du doigt un élément important : le

⁴⁵ Le DELF (Diplôme d'Etudes en Langue Française) et le DALF (Diplôme Approfondi de Langue Française) sont les diplômes de langue officiels délivrés par le ministère français de l'Education nationale.

français conserve une prééminence sur l'écrit de type officiel. Le proviseur-adjoint est donc obligé de maîtriser la langue française écrite pour effectuer tout le travail administratif lié à l'école. On retrouve ici l'importance de la langue française dans les rouages de l'Etat. La maîtrise de la langue française est dès lors nécessaire non pas uniquement comme moyen de communication oral mais comme moyen de communication administratif.

10.3 Le français dans l'administration

Cet usage particulier du français ne se cantonne pas à l'intérieur du milieu professionnel qualifié. L'Etat, notamment, utilise souvent la langue française dans les communications officielles avec ses concitoyens. Ainsi de nombreux documents importants sont rédigés en français. Rado, formateur pour le français à l'INFP d'Antsirabe, cite les copies d'actes de naissance, les demandes d'emplois, les avis de concours, les instructions sur beaucoup de sujets : examens, concours. Harinaivo, lui, ajoute les demandes de congé et les lois. Nous avons ici une divergence de vue entre nos deux personnes interviewées. Rado affirme qu'« *importe l'endroit où on se trouve le français est toujours utile. C'est toujours dans les grandes villes qu'on va fournir des dossiers à quelqu'un. Les documents c'est toujours en français, donc pour les habitants de la campagne c'est plus difficile car on utilise toujours le français car c'est la langue administrative de Madagascar* ». Harinaivo, lui mentionne que le français est très utile « *car tous les documents administratifs se font au français. Cela se produit surtout dans le niveau urbain mais au niveau local et rural le malgache prédomine* ». Dans tous les cas, sachant qu'on estime à seulement 16% le nombre de francophones partiels dans la population malgache⁴⁶, on peut supposer que la nécessité de comprendre un document administratif en français même si cette nécessité est sporadique, est un obstacle majeur pour une partie non négligeable des Malgaches. Ceci peut avoir des conséquences dramatiques. Par exemple, Jean-Pierre, Counet, fondateur du centre éducatif Zazakély, nous a avoué que l'un des grands problèmes qu'il tente de résoudre dans le quartier défavorisé de Mahazina est celui des enfants non déclarés soit des enfants ne disposant pas d'actes de naissance. Sans acte, ces enfants n'existent pas aux yeux de l'Etat et ne peuvent donc pas être scolarisés. Ceci s'explique notamment par la peur des parents vis-à-vis de toutes les démarches administratives qu'ils ne se sentent pas capables d'engager, étant le plus souvent eux-mêmes illettrés. Le fait de proposer une partie des documents officiels dans une langue qui n'est pas maîtrisée par la majorité des citoyens contribue à créer une distance entre le pouvoir public et la population, d'autant plus qu'une partie ne sait ni lire ni écrire. L'usage du français administratif augmente dès lors le clivage entre une minorité de la population qui a les moyens de maîtriser la langue française et qui

⁴⁶ Rambelo (1991) et Randriamasitiana (2004) cités par BABault (2006), p.38

peut donc s'insérer dans un monde professionnel qualifié et une majorité de la population qui est laissée de côté et pour qui l'Etat n'est finalement qu'une entité peu tangible. On peut donc y voir une sorte de déconnexion entre l'Etat et la réalité qui est sans doute nuisible au développement égalitaire du pays.

10.4 Le français dans les médias

Le français est une langue fortement présente dans le paysage malgache. Lorsque j'ai visité les villes d'Antsirabe et d'Antananarivo j'ai été surpris par la quantité d'affiches publicitaires, de bannières ou de peintures murales utilisant des slogans en français. Passé les limites de l'espace urbain, le français est largement absent. La population urbaine bénéficie donc d'un contact bien plus important avec la langue française rien qu'à travers leur environnement de vie.



6 Affiches publicitaires en français dans une rue commerçante d'Antsirabe

Cette photographie, prise dans la rue principale d'Antsirabe, est intéressante à analyser. Elle présente sur la gauche une enseigne publicitaire pour le supermarché « Score ». Score est une enseigne de supermarché de la Réunion gérée par la société Vindemia, vendue au groupe français Casino. Sur la droite, l'enseigne promeut la chaîne de télévision privée française Canal+.

Mis à part la langue, l'influence de la France est ici perceptible au travers de la grande distribution et des médias. Ce genre de publicité s'adresse néanmoins à un public qui a les moyens de se payer une redevance télé et des produits de supermarché. Ce public est celui-là même qui a les moyens de connaître la langue française.

En ce qui concerne les médias télévisuels justement, une seule chaîne de télévision couvre l'entier de Madagascar : la télévision nationale (TVM). Il existe également des chaînes locales. Le journal télévisé par exemple offre une version française puis une version malgache. Enfin, les ménages aisés ont accès généralement à toutes les chaînes francophones d'Europe au travers du bouquet satellite. Les films sont le plus souvent issus de l'industrie cinématographique française. Les cinq grandes radios du pays, quant-à-elles, diffusent

l'essentiel de leurs programmes en malgache, le français n'étant diffusé que quelques heures par jour.



7 Kiosque à journaux près du quartier de Mahazina

Enfin, les cinq grands journaux quotidiens sont bilingues, mais la majorité des articles sont écrits en français, le malgache étant souvent relégué à la couverture des faits divers. Par exemple, le journal *Midi Madagasikara* du 21 octobre 2013 ne présente sur 30 pages qu'une page écrite en malgache hormis les encarts électoraux. Ces journaux sont essentiellement distribués en milieu urbain. En outre, il existe des

journaux en malgache mais ce sont des journaux régionaux. Internet est un moyen d'information de plus en plus courant sur l'île avec le développement de cafés internet. Là aussi l'essentiel des sites consultables sur Madagascar sont en français. Ils utilisent le français comme vitrine car, comme le note Serge Bibauw⁴⁷, lorsque l'on observe les forums et les chats de ces sites, les interactions sont en malgache. La maîtrise du français offre donc un moyen important d'accès à l'information. Le malgache se cantonne surtout à la radio qui est un média oral et un média peu onéreux. Une plus large frange de la population a donc accès à ce média dans sa langue maternelle. De plus, comme le cite BIBAUW (2014) « *Cela s'explique aisément par la plus grande familiarité des francophones avec l'écrit (la culture traditionnelle malgache est orale)* »⁴⁸.

Après cette présentation succincte de l'offre médiatique sur l'île, nous allons analyser l'usage que font les personnes interviewées de ces médias. Nous avons reçu trop peu de réponses pour avoir une vision exhaustive de cet usage mais nous pouvons néanmoins faire quelques constatations intéressantes. Premièrement, les médias en français, surtout la radio et la télévision, sont utilisés par certains comme moyen d'apprentissage de la langue. Ainsi Soahary, étudiante en première année de lycée, a répondu ainsi à mon interrogation sur son bon niveau de français : « *Je lis des livres et je regarde seulement des films et ça passe. Je regarde parfois des chaînes de télévision en français, tous les jours* ». Lors de ma visite du

47 BIBAUW (2006) : <http://serge.bibauw.be/madagascar/generalites.php>

48 idem

village solidarité, dans le quartier de Mahazina, j'ai rencontré Mino, une jeune bachelière, vivant dans ce quartier très défavorisé. Sa case ne contient qu'un réchaud, un lit, quelques chaises, un calendrier et une radio. En entrant, je remarque que la radio diffuse une émission en français. Elle avoue adorer les français et souhaiterait pouvoir communiquer plus dans cette langue. Elle écoute la radio mais ne peut s'exercer car personne ne parle le français dans le village. Elle me demande même où elle pourrait communiquer en français. Ces deux exemples illustrent une certaine réalité vécue par une part de la population malgache. Ces deux jeunes filles ont passé à travers un système scolaire où le français tient une place importante et apprécient cette langue. Mais elles vivent dans un environnement où cette langue est peu ou pas pratiquée. Elles doivent donc mettre en place des stratégies alternatives pour entretenir et développer leur niveau de français. Les médias sont donc un outil pratique pour conserver ce lien avec la langue, surtout la radio qui est le seul équipement que possède Mino.

On retrouve cette stratégie chez le proviseur adjoint du lycée : *«J'ai l'habitude de lire les journaux en français car ils sont plus brefs et plus compréhensibles car le malgache est un peu long. C'est une langue difficile à apprendre. Ce sont les mêmes journaux avec des versions françaises et malgaches écrites par des journalistes malgaches. C'est ce qu'on appelle la culture, ça m'aide à améliorer mon français et c'est utile pour le travail. Si j'avais le temps j'aimerais approfondir mes connaissances à l'Alliance Française. Il faut toujours apprendre.»* Il utilise donc les journaux comme complément d'apprentissage du français, langue qu'il pratique quotidiennement dans le cadre de son travail. Il est d'ailleurs surprenant de constater que pour lui le français est privilégié comme langue de lecture du fait de ses qualités syntaxiques. Ceci est peut-être un élément d'explication de la prédominance du français dans la presse écrite. En effet, comme nous l'avons vu précédemment, le malgache est surtout utilisé comme langue orale. Le français quant à lui s'inscrit de manière visible dans le paysage urbain malgache et il est également fortement présent au travers des médias. Une partie de la population, souvent éduquée, ne semble pas consommer ces médias par simple plaisir mais les utilise comme complément de formation pour une langue qui leur est utile et qui leur plaît mais qui n'est pas leur langue quotidienne.

10.5 Le français dans le monde rural

Notre étude se base sur l'usage du français en milieu urbain. Pourtant, il est essentiel de ne pas de laisser de côté le monde rural car les problèmes y sont plus aigus et surtout parce que la majorité de la population malgache est rurale. Selon la Banque Mondiale, en 2011, 67% de la population vit en milieu rural⁴⁹. Certaines zones de Madagascar sont enclavées, c'est-à-dire qu'elles sont très difficiles d'accès. Dans ces régions, les infrastructures scolaires sont très



8 Paysage rizicole typique des Hautes-Terres près de Betafo

limitées et le taux d'élèves non-scolarisés plus important qu'en ville⁵⁰.

Afin d'appréhender cette dimension de la question de l'enseignement, nous nous sommes basés sur les informations de nos interlocuteurs en milieu urbain et sur une visite que nous avons fait dans la région de Betafo, bourg agricole proche d'Antsirabe.

Tout d'abord, un premier clivage entre le monde rural et urbain apparaît si l'on regarde l'accès aux études. Dans le Lycée André Resampa d'Antsirabe, situé au centre d'une région rurale dense, seuls 30% des étudiants sont des ruraux. Pour ceux qui ont la chance de fréquenter le lycée, un nouveau clivage s'opère entre ruraux et urbains, cette fois-ci lié à la maîtrise de la langue française. En milieu rural, les élèves ne sont confrontés au français que dans le cadre scolaire car les médias y sont quasiment absents. Leur niveau de français s'en ressent. Comme le note le proviseur-adjoint : « *Il faut lutter contre la timidité et le complexe car les élèves issus des milieux ruraux, ils ont des complexes à parler le français du fait que les élèves vont voir qu'ils ne maîtrisent pas la langue* ». Cette différence dans la maîtrise de la langue pose le problème de l'égalité des chances. L'usage du français est déterminant dans le monde académique et professionnel. Les urbains sont donc favorisés. Le proviseur-adjoint est conscient de ce clivage lorsque il démontre le problème social engendré par l'usage de la langue française : « *D'abord ce que je vois, il y a des problèmes après avoir eu le BAC, les élèves issus d'un milieu rural ont de la peine à fréquenter les universités, du fait qu'ils sont faibles en français ou dans les universités il n'y a pas d'enseignement délivré en malgache. [...] Il y a un*

⁴⁹ Banque Mondiale (2014): <http://www.indexmundi.com/facts/madagascar/rural-population>

Pour comparaison, en 2011, 26% de la population Suisse vit en milieu rural.

⁵⁰ Selon la Banque Mondiale pour 2010, le taux de scolarisation au niveau primaire est de 86% en milieu urbain et de 73% en milieu rural (Banque Mondiale, *L'éducation primaire en temps de crise*, juin 2013, p.8)

problème linguistique. Il y a donc un décalage entre les milieux ruraux et urbains c'est ce qu'on appelle la chance d'aller plus loin. Les élèves urbains ont plus de chance de réussir les études universitaires. Les élèves ruraux ont des difficultés surtout du fait que leurs parents ont des problèmes financiers .ils ont en même temps les problèmes linguistiques et de niveau et ils sont bloqués au niveau baccalauréat.» La société malgache semble être une société à deux vitesses. Les opportunités de développement sont plus faibles dans le monde rural que dans le monde urbain. Ce clivage a de multiples raisons (infrastructures, démographie, accès à un revenu, travail manuel etc.) mais l'accès à une éducation de qualité et donc les possibilités de maîtrise de la langue française en sont des paramètres importants. Le chef ZAP nous indique un élément révélateur du lien entre pauvreté matérielle et accès à l'éducation : en milieu rural l'absence d'électricité fait que les élèves ne peuvent pas étudier la nuit car il n'y a pas de lumière.

Du côté des enseignants ce clivage existe également. Ainsi les formateurs de l'INFP d'Antsirabe nous disent remarquer la différence de niveau entre des stagiaires enseignants venant de la ville et des stagiaires venant de la brousse. Ceux-ci n'ont pas l'occasion de pratiquer le français alors que les stagiaires venant de la ville ont plus de possibilités et de moyens de pratiquer cette langue. Comme le note Rado, la conséquence est que la plupart des enseignants issus d'un milieu rural *«même quand ils enseignent le français ils utilisent le malgache»*. De plus, malgré la proportion importante de population vivant en milieu rural, les enseignants ne sont pas répartis de manière équitable par le gouvernement. Comme le montre le proviseur-adjoint du Lycée André Resampa : *« Dans le milieu rural, il n'y a que peu d'enseignants. Quelques fois un enseignant enseigne trois matières. Dans ce contexte c'est logique que le niveau baisse »*. Enfin le sous-équipement fait que les conditions d'enseignement en milieu rural sont précaires : classes avec 70 élèves, sans chaises ni tables ou *« si il y a des bibliothèques il n'y a que peu de livres et ce sont des anciens documents. En ce qui concerne les ordinateurs ce qu'on appelle l'internet, en milieu rural, on ne peut y accéder faute d'électricité alors que dans les villes les élèves ont internet accessibles pour eux. »*⁵¹

Le proviseur-adjoint est conscient du problème engendré par cette société à deux vitesses. Il parle d'un décalage grandissant entre les milieux ruraux et urbains dans une époque de modernisation qui s'accélère. Les populations urbaines ont donc plus de chances de *« vivre avec le monde »* alors que les milieux ruraux sont *« presque fermés »*. Dans ce contexte, le français est une clé d'accès à ce monde de la modernité, dont une majorité de la population malgache est de fait exclue.

⁵¹ Proviseur-adjoint du Lycée André Resampa

Notre visite d'une demi-journée dans la région de Betafo ne nous a pas permis d'effectuer des entretiens ou des visites de classes mais certaines rencontres fortuites ainsi que notre observation du paysage nous apportent quelques informations intéressantes.

Tout d'abord, le paysage rural de cette région est constitué de rizières en terrasses construites le long d'une ancienne coulée de lave et parsemées de hameaux de quelques dizaines de maison en pisé et au toit de chaume. Les routes d'accès sont en terre battue et le moyen de transport commun est la charrette tirée par des buffles. Les maisons n'ont pas d'eau courante ni d'électricité à part un hameau bénéficiant d'une petite installation hydro-électrique. Les églises sont les bâtiments les plus imposants. Il existe deux écoles primaires dans cette zone mais l'école secondaire, quant à elle, se trouve dans le bourg de Betafo à plus d'une heure de marche. Paradoxalement, cette zone est considérée comme prospère car les terres volcaniques fertiles et la proximité de la ville sont des avantages comparés à de nombreuses régions plus excentrées et sèches. Contrairement à la ville, il n'existe ici aucun panneau publicitaire et la grande majorité des personnes rencontrées ne savent pas plus que quelques mots en français.

Lors de notre marche Denis Gay et moi rencontrons un groupe d'enfants de 6 à 12 ans. Nous engageons une petite conversation qui est reproduite ci-dessous.:

Conversation entre Denis Gay, Patrick Stuby et un groupe d'enfants rencontrés lors d'une excursion en campagne :

- *Comment t'appelles-tu ?*
- *(pas de réponse)*

Ils s'enhardissent et finissent par répondre :

- *je m'appelle ...*

et nous posent les questions suivantes :

- *Où tu vas ? Tu viens avec quoi ?*

Denis Gay leur répond : - *par avion* en faisant le geste

Une petite fille ajoute : - *plane*

Enfin, nous posons la question - *Comment vas-tu ?*

- *(sourires mais pas de réponse)*

Après nous être éloignés de près de 20 mètres, ils se rassemblent et nous crient :

- *- Ca va bien !*

Notre présence est bien entendu quelque chose de déstabilisant pour ces enfants mais elle attise également leur curiosité. Il est donc difficile de savoir ce qui, dans le manque de conversation, est du ressort de la timidité ou du manque de connaissances en français. Néanmoins, notre conversation est restée très simple et se résume à quelques expressions. Il est quand même intéressant de constater que des rudiments d'anglais sont aussi mobilisés. Tout porte à croire que ces enfants réutilisent des phrases type de français apprises par cœur à l'école. Ils ne semblent pas avoir les capacités de pousser plus loin la conversation.

Par la suite, à mon entrée dans un hameau, un vieux monsieur d'environ 70 ans m'aborde spontanément en français avec un débit très fluide mais avec une syntaxe difficilement compréhensible. Il me demande d'où nous venons et ce que nous faisons ici. J'explique que nous venons de Suisse pour faire une étude. Il me montre qu'il sait qu'on parle allemand en Suisse. Je lui explique les différentes langues nationales et il finit par ... me féliciter pour mon niveau de français. La capacité d'élocution liée au « mélange syntaxique » démontre que la langue française est ici maîtrisée mais n'a certainement pas été pratiquée pendant longtemps. Il est probable que cette personne a été scolarisée lors de la 1^{ère} République lorsque le français était bien plus poussé dans l'enseignement mais qu'elle n'a jamais eu l'occasion de pratiquer cette langue par la suite. Cette rencontre est symptomatique du clivage entre les vieilles et les nouvelles générations en ce qui concerne l'usage du français.



9 Groupe de villageois dans la région de Betafo

Enfin, à la sortie du village nous rencontrons un groupe de personnes et l'une d'elles (la personne avec le jerrycan jaune) commence une discussion dans un français correct, mais comme c'est souvent le cas, continue en malgache lorsqu'elle sait que certains d'entre nous savent cette langue. Ceci démontre un manque d'assurance dans l'usage de la langue ou un sentiment d'infériorité. Nous apprenons que, selon ce monsieur, seulement

45% des enfants de la zone descendent à Betafo pour fréquenter le collège. Son explication est l'incapacité des parents à payer l'écologie. En ce qui concerne le lycée, il ajoute que la plupart des jeunes n'y entrent pas car ils se marient généralement à 15 ans après l'obtention de leur BEPC. Ainsi des raisons économiques et sociales empêchent les jeunes ruraux d'avoir accès à un enseignement post-primaire et de poursuivre leurs études. Les obstacles surgissent donc

autant dans l'offre d'enseignement que dans la demande d'enseignement. Tout en gardant à l'esprit que cette région est relativement favorisée par rapport au reste du monde rural, il n'est pas étonnant que la population de Madagascar dans son ensemble ait un accès difficile à la langue française et par là-même au « monde de la modernité ».

11 Conclusion

La langue française tient une place singulière à Madagascar. Elle offre une visibilité importante à travers les médias, la correspondance officielle et son statut de langue officielle de l'Etat malgache. Mais cette visibilité ne se traduit pas par des usages au sein de la population. Nous avons pu relever trois clivages qui démontrent que le français n'est pas une langue véhiculaire appropriée par le peuple malgache. Le premier clivage est un clivage entre la sphère publique et la sphère privée. Le monde du travail, l'administration, les médias et bien entendu l'école tiennent à l'usage de la langue française. Au contraire, les relations interpersonnelles, amicales, au sein de la famille ou dans la rue se font presque exclusivement en malgache. Le malgache joue ici le rôle de langue maternelle et de langue de communication. Le second clivage se trouve entre le monde urbain et le monde rural. Passées les limites de la ville, le français s'efface du paysage et des usages de la population. La population rurale, majoritaire dans le pays, souffre du manque de ressources et d'infrastructures scolaires qui pourrait lui permettre de maîtriser cette langue. Au contraire, le nombre d'écoles publiques et privées, de médias ou de places de travail nécessitant l'usage du français est relativement important dans les villes. Enfin, le troisième clivage se situe entre les générations. Les personnes âgées qui ont vécu tout ou partie de leur scolarisation avant la période de malgachisation ont tendance à maîtriser la langue française, ce qui n'engendre pourtant pas un usage quotidien. La génération formée durant la malgachisation et les générations plus récentes ont généralement plus de peine à s'exprimer dans cette langue.

Ces clivages conduisent à un développement inégalitaire de la société entre ceux qui savent le français et ceux qui ne le maîtrisent pas. Les premiers ont accès aux ressources documentaires, aux études, aux postes à responsabilité et à une certaine forme de pouvoir ou de prestige. Ceux qui ne parlent que le malgache restent en retrait. Pour combler ce fossé et « accéder » à la langue française, de nombreuses personnes interrogées dans le cadre de cette étude font part de stratégies d'apprentissage: écouter la radio en français, suivre des cours privés, parler avec des étrangers, s'entraîner avec des amis. Certaines d'entre elles le font également par plaisir mais toutes considèrent le français comme une langue à maîtriser pour

réussir. Cette langue est donc pour ces personnes une langue d'opportunités. Ce rôle est en contraste avec le rôle habituel d'une langue officielle qui est celui de communication entre les habitants.

Si l'on revient sur notre modèle de diffusion de la langue française entre l'Etat, l'institution scolaire et la société, l'on constate que le lien n'est pas automatique.

Au niveau « macro » de l'Etat, la tendance actuelle est celle d'un renforcement de la langue française. L'administration et la communication au sein des institutions étatiques se fait en malgache et en français. Au niveau des programmes d'enseignement, l'usage du français est important et se renforce progressivement entre le niveau primaire, où le malgache reste présent, jusqu'au niveau académique où le français tient l'exclusivité. La langue française tient donc officiellement plus de place que la langue maternelle comme langue d'enseignement en classe. Paradoxalement, cette volonté de favoriser le français dans l'enseignement n'est pas traduite par une disposition légale.

Au niveau « médian » du modèle, l'école est sensée être le vecteur culturel et le vecteur d'une norme scolaire décidée par le gouvernement auprès de la population. Pourtant, plusieurs obstacles rendent tenu ce lien avec le niveau « macro » et fragilisent donc la diffusion de la langue française. Tout d'abord, les infrastructures scolaires (établissements, ressources pédagogiques) sont souvent insuffisantes pour répondre aux besoins d'une population croissante. De plus, les moyens manquent pour assurer un nombre suffisant d'enseignants et pour assurer à ceux-ci une formation pédagogique ou notionnelle adéquate en français. Ainsi, de nombreux enseignants n'utilisent pas ou peu le français en classe car ils ne le maîtrisent pas suffisamment. Enfin, le clivage entre la génération pré-malgachisation et les générations suivantes se retrouve également chez les enseignants.

L'impact de cette inadéquation entre volonté politique et réalité du terrain se ressent au niveau de la société - au niveau « micro ». Comme nous l'avons vu, les élèves développent des stratégies pour pallier aux carences du système. Une partie d'entre eux se tourne dès lors vers l'enseignement privé, sensé leur assurer une meilleure maîtrise de la langue. Le système d'enseignement est donc porteur d'inégalité. De plus, les difficultés économiques et les traditions font qu'une partie des enfants malgaches n'a même pas accès à l'éducation. Enfin, comme nous l'avons déjà mentionné, les relations interpersonnelles au niveau « micro » se font en malgache. Le français n'a pas prise sur la sphère privée.

La diffusion du français et son usage au sein de toute la population malgache ne correspond donc pas à une réalité. Pire, l'usage de cette langue semble participer à un creusement des inégalités au sein de la population malgache. Dans tous les cas, les incohérences et les manques de ce système (notamment au niveau de l'école) nous porte vers le constat d'une déconnexion entre l'Etat et la société.

Ce constat est le résultat de nos analyses, de nos discussions, et de nos propres observations. Néanmoins, il manque un élément important pour commencer à cerner la problématique de la présence de la langue française à Madagascar : les représentations. En effet, il ne suffit pas de savoir qui et où l'on utilise le français. Il faut aussi comprendre pourquoi l'on utilise ou l'on souhaiterait utiliser cette langue. Analyser le rapport personnel à la langue est riche en enseignement et complète de manière pertinente le présent travail. C'est pourquoi, nous souhaitons poursuivre notre étude par un nouveau mémoire reprenant les données et les observations récoltées lors de l'expérience PEERS, mais en les analysant à travers le prisme des représentations de la langue française. Aborder la société malgache à travers le thème de la langue est un bon moyen d'en comprendre le fonctionnement. Bien entendu, Madagascar ne se résume pas à ses langues, mais notre étude nous a ouvert les yeux sur une société d'une grande richesse et d'une grande diversité mais aussi sur une société qui se trouve face à des défis importants pour assurer un développement équitable à tous.

12 Bibliographie

Textes légaux :

Arrête N° 08-AN/P portant règlement intérieur de l'Assemblée nationale (12 mai 2003), Antananarivo

LOI N° 2004-004 portant Orientation générale du Système d'Education, d'Enseignement et de Formation à Madagascar, (26 juillet 2004), Antananarivo

Ouvrages et articles scientifiques

BABAULT, Sophie, (2006), *Langues, école et société à Madagascar. Normes scolaires, pratiques langagières et enjeux sociaux*, L'Harmattan, Paris, 320 p.

BABAULT, Sophie (2005), « Quelle didactique pour le français langue d'enseignement à Madagascar » in *Le français dans le monde : Français langue d'enseignement, vers une didactique comparative*, Clé International, Sèvres, pp.113-122

BANQUE MONDIALE (2010), *Améliorer la gestion de l'enseignement primaire à Madagascar : résultats d'une expérimentation randomisée*, Washington, D.C, 104 p.

BANQUE MONDIALE (2008), *Les défis de l'expansion de l'enseignement secondaire et de la formation à Madagascar / Département pour le développement humain de la région Afrique*, Washington, D.C, 143 p.

BANQUE MONDIALE (2013), *L'éducation primaire en temps de crise*, Washington, D.C, 24 p.

BAVOUX, Claudine (2000), *Le français de Madagascar. Contribution à un inventaire des particularités lexicales*, De Boeck et Larcier, Bruxelles, 212 p.

GAY, Denis (2012). « La culture à l'école, le modèle anthropologique du MANESCO », in *Prismes*, 16, pp.1-20

GFELLER, Elisabeth (2000), *La société et l'école face au multilinguisme - l'intégration du trilinguisme extensif dans les programmes scolaires du Cameroun*, Editions Karthala, Paris, 238 p.

KOERNER, Francis (1999), *Histoire de l'enseignement privé et officiel à Madagascar (1820-1995) : les implications religieuses et politiques dans la formation d'un peuple* : L'Harmattan, Paris ; Montréal, 337 p.

LUDI, G. & PY, B. (1986), *Etre Bilingue*, Berne, Peter Lang, p.19

ORGANISATION INTERNATIONALE DE LA FRANCOPHONIE (2007), *La Francophonie dans le Monde 2006-2007*, Nathan, Paris, 329 p.

RANDRIAMAROTSIMBA, Volonona, « La malgachisation de l'enseignement - Etat des lieux et perspectives », in LAMBERT Félix, TUPIN Frédéric & WHARTON Sylvie (2005), *Du plurilinguisme à l'école. Vers une gestion coordonnées des langues en contextes éducatifs sensibles*, Peter Lang, Berne, pp.197-218.

TIRVASSEN, Rada (2010), *La langue maternelle à l'école dans l'océan Indien : Comores, Madagascar, Maurice, Réunion, Seychelles*, L'Harmattan, Paris, 223 p.

UNICEF (2012), *Exclusion scolaire et moyens d'inclusion au cycle primaire à Madagascar*, 144 p.

Sites internet (consultés le 03.06.2014)

Organisations

Association Zazakely :

www.zazakely.fr

Institut français de Madagascar :

<http://www.institutfrancais-madagascar.com/spip.php?article444>

Alliance Française de Madagascar

www.alliancefr.mg/

Portail internet

Portail de gestion de connaissance pour Madagascar :

<http://www.hayzara.org/fre>

Statistiques

UNICEF (2009-2012)- indicateurs statistiques :

www.unicef.org/french/infobycountry/madagascar_statistics.htm

Banque Mondiale (2014) : Index Mundi - indicateurs statistiques :

<http://www.indexmundi.com>

Langue française

L'aménagement linguistique dans le monde : site de LECLERC, Jacques (2014) :

<http://www.axl.cefan.ulaval.ca/index.htm>

Le français à Madagascar : site de BIBAUW, Serge (2006) :

<http://serge.bibauw.be/madagascar/generalites.php>

Coopération Française - Projet d'appui à l'enseignement du et en français ;
<http://www.mapef.org/-Le-Projet->

AFD - langue française :
<http://www.afd.fr/home/pays/afrique/geo-afr/madagascar?actuCtnId=73926>

Institut français de l'éducation - Historique éducation Madagascar :
<http://www.inrp.fr/edition-electronique/lodel/dictionnaire-ferdinand-buisson/document.php?id=3092>

Articles de presse

Swissinfo 2012 : « la maîtrise du français faiblit à Madagascar »
<http://www.swissinfo.ch/fr/detail/content.html?cid=31063744>






Histoire de la langue française à Madagascar - Madagate
<http://www.madagate.com/loisirs/evenements/243-la-langue-francaise-a-madagascar.html>






Figaro - anglais langue officielle : http://www.lefigaro.fr/international/2007/04/05/01003-20070405ARTWW90503-souvenir_aux_partenaires_economiques.php





13 Annexes

- **Annexe 1 :** lieux visités et acteurs interrogés
- **Annexe 2 :** indications sur le niveau de vie à Madagascar
- **Annexe 3 :** l'apport d'une expérience de l'altérité sur ma propre pratique enseignante
- **Annexe 4 :** notes de lecture - un instituteur colonial à Madagascar au début du XXème siècle

13.1 Annexe 1 : lieux visités et acteurs interrogés

Enseignement primaire associatif Centre éducatif Zazakély Ecole non-publique fondée et financée par une association suisse. 236 élèves Prix de l'écologie : 4500 MGA / an <i>Les enfants du quartier défavorisé de Mahazina sont scolarisés à l'école primaire publique mais bénéficient d'appuis scolaires et d'un repas au sein du centre</i>			
	Michel	Enseignant primaire classe CM1- 8 à 12 ans	BAC 1 année de congrégation 1 an d'étude d'anglais au Rwanda 2 ans d'enseignement en école privée à Antsirabe
	Fanja	Enseignante primaire classe CP1-CP2	3 ans d'études de comptabilité Econome dans une école privée, Enseignante à Zazakély depuis octobre 2013
	Huguette	Enseignante de maternelle	11 ans d'enseignement en école privée 5 mois d'enseignement au village SOS enfants
	Mirana	Aide- enseignante de maternelle	Travaillait à l'atelier de broderie de Zazakély - aide maîtresse après fermeture

Enseignement primaire public Ecole primaire publique (EPP) Ambavadi mangatsiaka - ANTIRABE 766 élèves 24 enseignants dont 7 maîtres FRAM Prix de l'écolage: 23'000 MGA / an				
		Marguerite (au centre)	Directrice d'établissement primaire	34 ans d'enseignement dont 15 en tant que directrice
		Fara	Maître FRAM (payée par la communauté et les parents d'élèves) classe de CE	Ménagère Travaillait dans la zone franche, hospitalisée puis maître FRAM depuis 5 ans
		Laurent	Maître FRAM (payé par la communauté et les parents d'élèves) classe de CM1	Travaillait à Cotona dans la filature - le département a fermé pour cause de difficultés économiques puis maître FRAM
		Ravaka	Enseignante fonctionnaire classe de CE	BAC Institutrice primaire dans un village puis enseignante primaire depuis 2 ans à l'EPP

	Augustine (à gauche)	Enseignante fonctionnaire classe CE	Comptable de 1986 à 2002 Dès 1980 enseignante primaire (dès l'âge de 26 ans).
	Iriana	Enseignante préscolaire	Pendant 2 ans dans les forces armées de la deuxième république Dès 1981 enseignante primaire dont 15 ans en préscolaire
	Misariaka	Mère d'élève	
	Nivo	Mère d'élève	
	Soafara	Mère d'élève Laveuse de linge Son mari est gardien	

Enseignement public secondaire II

Lycée public André Resampa - ANT SIRABE

3000 étudiants

Un des quatre lycées d'Antsirabe

Prix : 60-70'000 MGA / an



Bernard

Adjoint du
proviseur

Enseignant depuis
1991 (histoire géo
à Masuja et
Betafo)
Dès 2005
proviseur adjoint







Sousou

Enseignante de
mathématiques



Yvette

Enseignante
d'histoire, géo

	Jessalyne	Elève de 2 ^{ème} année de lycée	Souhaite devenir magistrat.
	José	Elève de 2 ^{ème} année de lycée	Souhaite devenir magistrat.
	Soahary (à droite)	Elève de 1 ^{ère} année de lycée	Souhaite devenir médecin ou hôtesse de l'air.
	Fanjatiana	Elève de 2 ^{ème} année de lycée	
	Aina (au centre)	Elève de 2 ^{ème} année de lycée	Souhaite devenir avocat.
	Gérard (à gauche)	Elève de 2 ^{ème} année de lycée	Souhaite faire le droit
			

Organes administratifs de l'enseignement

Chef ZAP - zone d'arrondissement primaire de Mahazina

INFP - Institut national de formation pédagogique / centre régional d'ANTSIRABE



Rado (au centre)

Formateur de français

Etudes universitaires à la faculté des lettres et sciences humaines

Béatrice (à gauche)

Formatrice de français

Etudes juridiques et formation pédagogique par correspondance

Régine (à droite)




Formatrice de mathématiques

Enseignante de mathématiques en brousse



Benoît

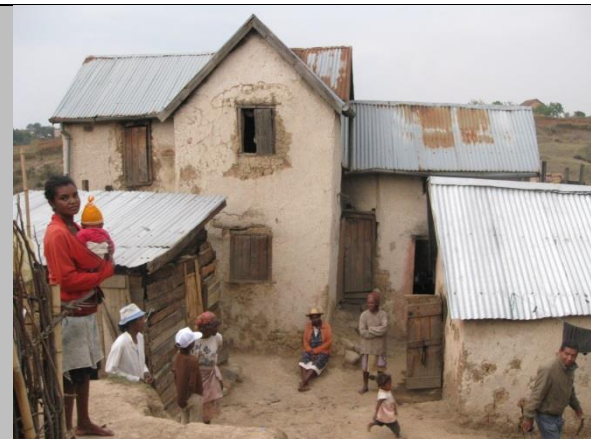
Chef ZAP - responsable de la collecte de données et de la formation des instituteurs pour 7 écoles (arrondissement)





Enseignement privé Alliance française d'ANTSIRABE			
	Soa	Secrétaire	Cours de secrétaire comptable à la CFPH.
	Nofy	Responsable pédagogique et enseignante vacataire dans deux collèges publics.	Etudes dans un collège et un lycée français à Madagascar 4 à 5 ans d'études de droit en France





Population défavorisée /parents d'élèves

Village Solidarité

Hameau défavorisé à la périphérie d'Antsirabe soutenu par l'association Zazakély



	Julien et Mino	Sans emploi Brodeuse	Nomena a le BAC
	Marie et Sylvain	Le père vend du bois sec La mère est ménagère 5 enfants	Le père a dû quitter l'école après la troisième année primaire Une fille va à l'école primaire, une autre au collège et un fils est en école privée
	Francine (avec le turban)	Ne travaille plus en raison d'un accident vasculaire. Elle est séparée de son mari 7 enfants	Ecole primaire jusqu'en CM2 Trois enfants déjà mariés, trois à la maison et un enfant à Zazakély en CE.
	Thérèse (avec le chapeau)	Mère au foyer Mari tireur de pousse 28 ans 7 enfants	N'a jamais été à l'école car elle est orpheline depuis son jeune âge 4 enfants sont à Zazakély

<p>Population rurale</p> <p>Villages de la région de Betafo / Hautes-Terres</p>			
	<p>Enfants et adultes dans un hameau proche de Betafo</p>		
<p>ONG</p> <p>CITE - centre d'information technique et économique ANTSIRABE</p>			
	<p>Liliane</p>	<p>Directrice de l'antenne d'Antsirabe</p>	<p>ESSA Ecole supérieure des sciences agronomiques Cours à l'Alliance Française</p>

Equipe PEERS

- étudiants de la Haute école pédagogique de Lausanne
- étudiants de l'Ecole normale supérieure d'Antananarivo
- Professeurs HEP et ENS



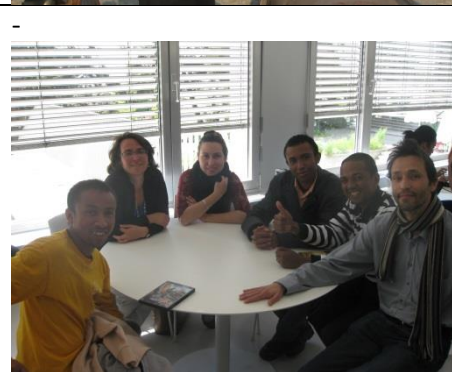
Harinaivo
Ratrimoarikoto

Etudiant à l'ENS et
mon collaborateur
lors de l'étude de
terrain



Célestin Razafimbelo

Maître de
conférences à l'ENS
et didacticien
d'histoire et de
géographie



De g à d.
- Tolotravahatriniaina
Rajobison
- Nancy Moret
- Tanja Mamone
- Tokimandimby
Heritiaray
- Harinaivo
- Denis Gay
(enseignant HEPL)

Etudiants à l'ENS et
à la HEP



Patrick Stuby

Etudiant HEP
secondaire II -
géographie

13.2 Annexe 2 : indications sur le niveau de vie à Madagascar

Afin de pouvoir se représenter à quoi équivaut les sommes d'argent présentées dans ce travail, nous estimons utile de présenter ici un petit florilège de salaires au sein de la population malgache.

L'Ariary (nommé franc malgache jusqu'en 2003) est la monnaie officielle de Madagascar.

Le taux de conversion (octobre 2013) est de

100.000 MGA = 41 CHF

10.000 MGA = 4.1 CHF

1000 MGA = 40 centimes

Estimations de salaire

Salaire mensuel (2014)

- d'un enseignant primaire (fonctionnaire public - dans le milieu de sa carrière) :
475'000 MGA = 194 CHF
- d'un enseignant primaire (maître FRAM) :
60'000 MGA + riz octroyé par les parents d'élèves = 25 CHF
- d'un enseignant de lycée public (en début de carrière):
500'000 MGA = 205 CHF
- d'un ouvrier en zone franche (varie selon spécialité entreprise) :
100'000-500'000 MGA = entre 40 et 205 CHF
- d'un médecin (en début de carrière) :
575'000 MGA = 235 CHF
- d'un parlementaire : les parlementaires revendiquent actuellement
10 mio MGA = 4100 CHF
- d'un agriculteur (selon région et activité) : pour la riziculture, un agriculteur dans une zone fertile peut espérer obtenir 4-5 tonnes de riz/an équivalent à
4 mio MGA PAR AN - 1640 CHF (ne peut pas être comparé à un salaire)

Ces estimations ont été fournies par Harinaivo

13.3 Annexe 3 : l'apport d'une expérience de l'altérité sur ma propre pratique enseignante

Réflexions autour du thème de l'altérité et de l'enseignement à la suite d'une étude de terrain du système scolaire de Madagascar⁵².

Je suis étudiant en secondaire 2 à la HEPL pour la branche de géographie. Dans ce cadre j'ai effectué un stage A en géographie au sein du Gymnase de Burier. Ce stage s'est très bien passé et j'ai bénéficié d'un bon contact avec ma praticienne formatrice. Je souhaite néanmoins profiter de l'occasion de cette rédaction pour développer mes réflexions sur une expérience qui n'est pas liée directement à ce stage mais qui restera certainement le point fort de cette année d'études et qui m'a marqué en tant qu'enseignant. Cette expérience consiste en ma participation au programme PEERS de la HEP. Le programme PEERS (Projets d'équipes estudiantines en réseaux sociaux) permet à des étudiants de la HEP de collaborer avec des collègues étudiants en pédagogie d'autres pays sur des thématiques éducatives. Je me suis intéressé à ce projet car je suis convaincu que l'esprit de clocher déprécie la qualité de l'enseignement. Or notre système politique accordant une grande autonomie aux cantons ne favorise pas forcément l'ouverture vers l'autre en ce qui concerne les méthodes d'enseignement (même si cela est en train d'évoluer avec Harmos). Les enseignants ne connaissent généralement pas le système d'enseignement des cantons voisins. La curiosité est pourtant un élément essentiel qu'il ne faut pas uniquement réserver au contenu de notre branche d'enseignement. C'est pourquoi j'ai voulu découvrir comment l'on enseigne dans une autre culture.

Une autre raison qui m'a poussé à participer à ce programme est mon activité professionnelle. Ma classe de stage à Burier est relativement homogène du point de vue de l'origine des élèves, mais cela n'est pas du tout le cas dans ma classe de cinquième primaire dans laquelle j'enseigne deux jours par semaine en parallèle à mes études. Dans cette classe-là, aucun de mes élèves n'est de père et de mère suisse et l'on compte plus d'une quinzaine de nationalités. La majorité de ces élèves sont issus de l'immigration et même si une grande partie d'entre eux n'a pas vécu le système scolaire de leur pays d'origine, ils y sont étroitement liés par leur famille. En effet, la perception qu'ont leurs parents de l'école se base sur ce qu'ils ont vécu à l'étranger. Une expérience de l'altérité scolaire est selon moi un bon moyen de s'ouvrir à un enseignement interculturel. Il permet de mettre en place un enseignement qui est plus conscient des différences culturelles de ses élèves et qui s'attache à en tenir compte en les valorisant tout en facilitant une intégration harmonieuse. D'un autre côté, voir comment l'école fonctionne dans une culture qui est très éloignée de la culture suisse permet aussi de se remettre en question et de prendre du recul par rapport à notre propre système d'enseignement et par rapport à nos propres pratiques enseignantes. Au travers de cette expérience, il devient possible de porter un regard critique sur notre système mais également de se rendre compte de ce qui fonctionne et peut-être de réaliser la chance que nous avons de bénéficier d'un système d'enseignement tel que nous le connaissons malgré la propension que nous avons, nous autres enseignants, à le critiquer.

⁵² Ce travail a été mené dans le cadre du séminaire du cours d'intégration de la Haute Ecole pédagogique de Lausanne et a été rédigé sous la forme d'une « métatexte ».

Il est intéressant de constater que ces réflexions sont présentes en haut lieu dans le système éducatif romand et dans ce cadre-là une participation au programme PEERS se révèle être un outil important de formation professionnelle. Ainsi la CDIP s'engage formellement à développer l'enseignement interculturel à l'intérieur du système scolaire actuel⁵³. Si l'on se réfère au référentiel de compétences professionnelles de la HEP, on constate que la participation à un tel projet permet de développer plusieurs compétences nécessaires à un enseignement de qualité ici en Suisse. Les voici citées ci-dessous :

- Porter un regard critique sur ses propres origines et pratiques culturelles et sur son rôle social.

Comme je l'ai explicité auparavant, voir l'autre enseigner ou recevoir un enseignement au sein d'une culture et d'un environnement différent provoque un effet miroir. Une telle expérience incite à me questionner sur le contexte culturel dans lequel je vis et la manière dont celui-ci influe sur ma manière d'enseigner tout en sachant que je ne partage pas forcément ces habitudes et connaissances culturelles avec mes élèves.

- Etablir des relations entre la culture prescrite dans le plan d'études et celle des élèves.

Là aussi, avoir vu une manière d'enseigner dans une autre culture permet de se recentrer sur les besoins de l'élève en réalisant qu'il peut y avoir des inadéquations entre le plan et la culture de l'élève.

- Prendre en compte la diversité culturelle et linguistique des élèves.

Cette expérience PEERS permet de se rendre compte que les élèves, au vu de leur vécu ou de leur environnement familial, peuvent avoir un bagage culturel ou un bagage de connaissances de base qui peut être vraiment différent du nôtre et de celui de leurs propres camarades. Cela s'estompe peut-être en grimpant dans le cursus scolaire mais il faut notamment tenir compte de la mobilité géographique des élèves et donc des migrants qui peuvent très bien arriver en Suisse à l'adolescence.

- Permettre à la classe d'exister comme un lieu ouvert à la pluralité des cultures.

Valoriser les autres cultures nécessite forcément un intérêt de l'enseignant pour celles-ci. Les voyages et les rencontres sont bien entendu le meilleur moyen de cultiver cet intérêt. Dans ce cadre-là, l'enseignement de la géographie est un excellent moyen d'ouvrir les étudiants suisses aux autres cultures et surtout de valoriser les cultures des élèves en s'appuyant sur leurs connaissances et leurs vécus à l'intérieur des séquences didactiques. Des thématiques comme l'alimentation, la migration, la démographie sont parfaitement adaptées à ce type de démarches. Valoriser les différentes cultures à l'intérieur des cours est un excellent moyen de faire acquérir à l'élève une curiosité de l'autre, une ouverture vers l'autre et une conscience citoyenne.

⁵³ *Pour une formation des enseignantes et enseignants aux approches interculturelles* – Rapport Final, CDIP, Berne, 2000

Pour revenir à mon expérience, j'ai donc choisi d'effectuer un échange avec Madagascar. Pourquoi Madagascar ?

Tout d'abord, j'ai cherché à découvrir une culture qui était vraiment différente de la mienne afin que la comparaison des méthodes d'enseignement fasse sens. C'est pourquoi j'ai délaissé les destinations nord-américaines. Madagascar compte parmi ce que l'on nomme les PMA : les pays les moins avancés. Les infrastructures à disposition des enseignants et de leurs élèves sont sans commune mesure avec celles dont nous disposons en Suisse. La déscolarisation et l'absence de scolarisation prennent ici des proportions inquiétantes. La culture et la langue locale (même si le français est pratiqué notamment à l'école) sont différentes des nôtres. J'avais besoin de me confronter à cette altérité. Enfin, je ne connaissais pas du tout la culture africaine (même si je suis conscient que c'est ici une généralisation grotesque). Ayant de nombreux élèves originaires d'Afrique dans ma classe, je souhaitais me confronter à ce qui peut s'approcher le plus de ce que leurs parents ou parfois eux-mêmes ont vécu durant leur scolarité.

Je suis donc parti en octobre 2013 avec deux autres étudiantes et un professeur de la HEP. Nous sommes restés une semaine et demie dans la petite ville d'Antsirabe située sur les hauts-plateaux malgaches. Nous avons rejoint trois étudiants malgaches de l'ENS (Ecole normale supérieure d'Antananarivo, l'équivalent malgache de la HEP), et leur professeur. Par paires malgacho-suisse, nous avons ensuite passé ce temps à effectuer des visites de classe dans une école primaire de la ville et dans une école fondée par une ONG suisse, Zazakély. Cette dernière école assure des cours d'appuis et un repas aux enfants d'un quartier défavorisé d'Antsirabe. Travaillant par deux sur un projet de mémoire commun, mon collègue et moi avons ensuite enchaîné des entretiens avec les enseignants de Zazakély, de l'école primaire et d'un lycée, avec des parents d'élèves, des responsables pédagogiques de l'école publique et de l'Alliance française, et des responsables d'ONG.

Nous avons donc vu et entendu un éventail d'acteurs de l'enseignement malgache. La première chose qui m'a marqué est non pas l'altérité mais la proximité que j'ai ressentie avec mes collègues de l'ENS. Nos discussions étaient très franches et faciles, sans cette incompréhension et cette gêne qu'on peut retrouver lorsque l'on est confronté à d'autres cultures. De plus, malgré le peu de moyens à disposition, leurs préparations didactiques de cours n'ont rien à envier à ce que l'on fait nous-mêmes lors de nos stages. Cette proximité est sans doute facilitée par le niveau d'éducation que nous partageons.

En ce qui concerne nos visites de classes, l'altérité se ressent plus aisément. Ce qui frappe d'abord c'est le dénuement des infrastructures : pas de cahiers mais des petits tableaux noirs, aucun matériel informatique et une quasi-absence de matériel pédagogique. Les enseignants doivent se débrouiller pour enseigner avec peu de moyens. De plus, les classes approchent souvent les 40 élèves avec par exemple la nécessité pour une enseignante d'enseigner à deux classes d'années différentes (donc deux programmes) en même temps. Malgré ces conditions difficiles, les enseignants arrivent à enseigner. Ceci nécessite une gestion du groupe, du temps et des séquences didactiques qui m'a laissé pantois. Je pense que je vais me rappeler longtemps de cette enseignante lorsque je me dis qu'il est trop compliqué d'effectuer des activités par groupe avec seulement 20 élèves et un seul programme. L'ingéniosité et

l'organisation sont des qualités qui se révèlent importantes dans l'enseignement. D'un autre côté, la répétition de savoirs sans recherche de sens est une pratique largement répandue à Madagascar. Par exemple, j'ai assisté à des cours de français durant lesquels les enfants répétaient un texte en français jusqu'à s'assurer une prononciation parfaite mais sans comprendre le moins du monde un seul mot de ce texte. Il est possible que des élèves issus de la migration soient en Suisse poussés par leurs parents à apprendre le contenu du cours par cœur sans tenter de hiérarchiser et de trier l'information. En être conscient m'incite à ne pas oublier d'insister sur les méthodes d'apprentissage, car ce n'est jamais un acquis d'autant plus si l'on enseigne dans une classe hétérogène du point de vue culturel.

Du point de vue des élèves, j'ai été frappé par leurs conditions de vie en dehors de l'école. Certains viennent à l'école en haillons et présentent des signes évidents de malnutrition. Certains sont tellement fatigués qu'ils s'endorment sur leur banc de classe, non d'ennui mais d'épuisement. J'ai même appris que de nombreux parents vendent le petit matériel scolaire fourni par l'école à leur enfant pour assurer un peu d'argent au ménage. Ceci m'a amené à réfléchir au fait que les conditions de vie de l'élève ont une incidence directe sur la manière dont il reçoit l'enseignement. Je tenterai à l'avenir d'être conscient qu'un manque d'attention ou d'engagement en classe n'est pas forcément lié à mon enseignement ou à l'intérêt de l'élève pour la matière mais des facteurs extra scolaires peuvent entrer en jeu.

Enfin, je terminerai le récit de ces quelques expériences par une anecdote qui est révélatrice des différences culturelles. Lors d'un cours de français sur le comparatif. L'enseignant fait venir devant la classe deux élèves, l'une est mince et l'autre plus enveloppée. Il dessine ensuite deux personnages au tableau, l'un dont le corps est fait d'un trait et l'autre d'un cercle. Puis en montrant chacune des élèves, il dit à haute voix « *Lesia est plus grosse que Marina* » « *Marina est plus mince que Lesia*⁵⁴ ». Toute la classe commence à rire. Puis il demande à la classe de répéter. J'avoue avoir été choqué par une telle stigmatisation d'une élève devant la classe et j'en ai fait part à mon collègue. Il m'a expliqué que dans son pays le fait d'être enveloppé n'est pas une honte mais plutôt un signe d'aisance. J'avais donc porté un jugement en me basant sur mes propres références culturelles. En Suisse également, ce genre de jugement erroné peut arriver très aisément entre moi et un élève qui possède des repères culturels différents. Je pense qu'il faut rester attentif à cette possibilité lorsque l'on doit juger le comportement inadéquat d'un élève.

Je suis conscient que le temps resté à Madagascar est de loin insuffisant pour s'imprégner de la culture malgache et pour tenter d'en saisir les subtilités. Néanmoins, ces quelques expériences d'altérité et l'opportunité d'avoir été plongé soudainement à l'intérieur d'un système scolaire différent du mien m'ont permis de réfléchir à certains aspects de mon enseignement en Suisse. Je suis donc convaincu qu'une telle expérience est formatrice et que j'essaierai d'en tenir compte pour adapter mon enseignement aux défis de la société multiculturelle dans laquelle nous vivons.

Clicours.COM

⁵⁴ Prénoms fictifs

13.4 Annexe 4 : notes de lecture - un instituteur colonial à Madagascar au début du XXème siècle

De la mission laïque à la mission civilisatrice. Un instituteur colonial à Madagascar au début du XXème siècle⁵⁵ Texte de Simon Duteil (2010), *L'enseignement dans l'empire colonial français (XIX-XXème siècle)* dans l'Histoire de l'Education, No 128

L'auteur expose le récit de la carrière d'un instituteur français, Sosthène Pénot (1873- ...), tiré de son autobiographie. Il souhaite mettre en avant « les effets de la transposition d'une formation métropolitaine en situation coloniale ».

Une formation républicaine en métropole

Pénot est issu d'une famille d'agriculteurs. L'éducation est pour lui une « porte de sortie de la paysannerie » et un moyen d'ascension sociale lui permettant d'acquérir une sécurité matérielle. Il appartient à la première génération de français scolarisé dans le système scolaire républicain de Jules Ferry. Il est dès lors influencé par le contexte politique et social de l'époque - anticléricalisme, républicanisme, foi dans le progrès humain et dans la capacité de l'école à faire évoluer les individus. Le contexte scolaire est également marqué par une lutte d'influence entre l'enseignement laïc et catholique. Après des débuts difficiles dans des écoles métropolitaines, il obtient une bourse d'étude pour entrer à l'école Jules Ferry à Paris, sous l'égide de la Mission laïque. Le but de cette association est de « former des éducateurs et des auxiliaires de l'œuvre colonisatrice ». Cette formation est fortement axée sur l'entreprise coloniale avec des cours d'agriculture, d'hygiène, de chirurgie et de psychologie pour comprendre la mentalité des indigènes et ainsi évaluer le meilleur moyen de leur communiquer la civilisation française. Il est nommé en 1905 sur l'île de Madagascar récemment colonisée. Il y effectue une carrière de 28 ans et deviendra directeur d'école.

Le système scolaire colonial

L'enseignement est séparé entre « l'enseignement indigène » et « l'enseignement européen » qui lui est calqué sur celui de la métropole et est destiné à une minorité des colonisés. L'enseignement secondaire à Madagascar a pour but de former des intermédiaires locaux loyaux et dociles indispensables au système productif et à l'administration coloniale. Contrairement à la plupart des enseignants métropolitains, Pénot commence sa carrière coloniale dans l'école indigène qui mêle apprentissage du français et travaux manuels. Cette école repose sur un système de classes d'enseignants hiérarchisé selon des critères raciaux (auxiliaires réunionnais, assistants malgaches) mais qui assure néanmoins aux enseignants malgaches le statut de « notables locaux ». Entre 1896 et 1918, on ne recense que 63 enseignants européens actifs sur l'île.

Les avantages d'un poste colonial sont notamment les conditions salariales, le statut social, et la grande liberté dans l'élaboration du système d'enseignement. Dans ce cadre, l'influence de l'enseignant sur ses élèves est bien plus grande qu'en métropole. Il contrôle notamment leur hygiène, leur temps libre et leurs opinions afin d'annihiler tout velléité de contestation du système colonial. Les élèves ainsi que les enseignants indigènes sont en effet soumis au *code*

⁵⁵ Ce texte a été rédigé dans le cadre du séminaire MSISO32--4 Altérité et intégration -Approche historique

de l'indigénat, qui punit lourdement tout agissement nuisible à l'ordre colonial. Ceci suscite des tensions au sein du corps enseignant avec des enseignants européens agissant comme « agents coloniaux », surveillant leurs propres collègues malgaches. Enfin, les enseignants participent activement au processus de « catégorisation raciale » des élèves selon les différentes ethnies de Madagascar. Suivant les principes de l'anthropologie de l'époque, ces sous-catégories de colonisés se différencient notamment par leurs capacités intellectuelles. Au vu de la réalité du terrain, Pénot semble ne pas y souscrire totalement.

La « mission civilisatrice »

Néanmoins, Pénot agit bel et bien comme instituteur colonial puisqu'il agit conformément aux besoins économiques et politiques de l'entreprise coloniale, tout en étant intégré dans la microsociété coloniale. De plus, de par sa formation, il adhère à la conception ferryste de « mission civilisatrice ». Selon celle-ci, les français ont libéré les Malgaches du pouvoir tyranniques des souverains Merina et ont apporté l'enseignement. En réalité, un état local moderne a été développé au XIX^{ème} siècle et un enseignement non-laïc s'est diffusé par l'action des missionnaires. Influencé par sa propre expérience dans l'école républicaine, Pénot voit dans l'enseignement un outil de transformation sociale dans les mains d'une puissance civilisatrice envers un peuple indigène incapable de prendre son destin en main. Selon lui, l'enseignement colonial assure l'ascension sociale des Malgaches, occultant le fait qu'ils sont en situation de domination.

De retour en métropole, Pénot continue à croire aux idéaux de la colonisation et s'investit à faire connaître les colonies à travers des présentations afin de susciter des vocations et afin de défendre leur image.

Pénot est ainsi un bon exemple d'un enseignant issu d'un milieu modeste qui a réussi à s'émanciper à travers le système colonial. Défendant au départ les idéaux de laïcité et de progrès de la République, il s'est ensuite rattaché aux idéaux de mission civilisatrice de la France envers les populations indigènes. Au travers de l'enseignement, il a donc entièrement embrassé sa fonction d'agent colonial. L'auteur tente ainsi de montrer comment un enseignant « classique » se voit modelé par le système colonial et les idéaux républicains. Il compare notamment au travers de la carrière de Pénot le statut d'un enseignant métropolitain à celui d'un enseignant colonial. Il est clair qu'un poste en colonie offre à un instituteur un statut social incomparable puisqu'il se trouve en position de force face à une population soumise au code de l'indigénat.

Vision de l'autre

Pénot a intégré la vision ferryste du « devoir de civiliser les races inférieures » à travers l'enseignement dans les écoles indigènes. Il pense que la France doit « moraliser » les Malgaches en leur apprenant ce qui est bien et mal et il les voit comme des enfants dont le devoir envers leurs parents et le respect et l'obéissance. Plus qu'un enseignant, il devient ainsi un agent du système colonial qui contrôle et surveille la population dominée. Une carrière de 30 ans à Madagascar ne va finalement que peu modifier cette vision. Pénot reste ainsi un chantre du colonialisme.

Résumé

Le français partage avec le malgache le statut de langue officielle de Madagascar. Pourtant, cette langue n'est pas la langue maternelle de la population. Elle a été imposée par le colonisateur français mais reste, un demi-siècle après l'indépendance de l'île, un élément essentiel du paysage linguistique. Cette étude vise à comprendre quel est la place du français et quels sont les usages de cette langue à travers une recherche de terrain basée sur des observations de classes et des entretiens avec les habitants d'Antsirabe, une ville du centre de Madagascar. Elle s'articule autour de trois niveaux d'analyse : l'Etat, l'école et la société, et analyse de manière critique le rôle de l'école comme vecteur de la langue française qui n'est pas la langue de communication quotidienne du peuple malgache.

Mots-clés

Langue, français, Madagascar, usage, PEERS