

Le coût social des dernières politiques linguistiques

TRENTE-trois ans après son accession à l'indépendance, Madagascar ne semble pas avoir encore réglé son problème linguistique. L'atout indéniable que représente l'existence d'une langue nationale unique, assurant une intercompréhension relative sur l'ensemble du territoire, n'a pas joué en faveur d'un changement de statut du français, qui continue d'occuper *de facto* une place dominante. Madagascar a échoué à faire du malgache la langue d'un développement autocentré. Une compétence réelle en français reste donc la clé de la réussite et de la promotion sociale, comme le prouve la simple lecture des offres d'emplois publiées par la presse. Or, cette compétence n'est pas assurée par l'école, incapable de fournir des bacheliers réellement bilingues.

Dans ce contexte, on peut considérer les décisions, apparemment contradictoires et brutales, prises ces dernières décennies dans le domaine de la politique et de l'aménagement linguistiques comme autant de tentatives pour résoudre le difficile problème du statut fonctionnel des langues en présence. Malgré la permanence de certains objectifs, comme celui d'arriver à l'élaboration d'un « malgache commun » acceptable par tous, les politiques linguistiques qui se sont succédées, tous les dix ans, depuis l'indépendance, avec une première période (1960-1972) vouée au bilinguisme, une deuxième période (1972-1982) placée sous l'égide de la malgachisation, puis un retour spectaculaire à la francophonie, prennent l'aspect de revirements incohérents et font douter de l'existence, chez les dirigeants, d'une vision d'ensemble du problème.

La petite et moyenne bourgeoisie, principale victime du ratsirakisme, se dit et se croit victime de la malgachisation et se demande avec anxiété si elle pourra supporter le choc d'un nouvel échec, dans l'hypothèse où l'actuelle politique de « retour au français » échouerait (1).

Pour sortir d'une situation de diglossie

Pour tenter de comprendre comment les intéressés en sont arrivés à se représenter les orientations nationales en termes manichéens (un coup à gauche, un coup à droite, ou un pas en avant, un pas en arrière...), pour dépasser cette perception immédiate, objectivement erronée bien qu'humainement vraie, il convient de considérer les attermoissements de la politique linguistique malgache du même œil que d'autres phénomènes observés dans le domaine des langues, parmi lesquels on citera le flou qui entoure la définition du rôle et de la place des différentes langues et dialectes à l'école, mais aussi le silence et les réticences des textes officiels (par exemple, la Constitution de la Deuxième République est muette sur le statut du malgache et sur celui du français) et les tabous qui frappent, de façon significative, des expressions comme « langue seconde » et même « FLE » (français langue étrangère).

Autant de signes d'une situation de contact de langues vécue sur le mode de l'insatisfaction, voire même de l'aliénation. Les décisions politiques sont autant de réponses visant à régler cette situation : il ne s'agit de rien moins que de transformer une situation conflictuelle, dans laquelle les linguistes ont reconnu un système diglossique complexe, que certains appellent « diglossie superposée » (2), et d'autres « diglossie enchâssée » (3). Cette diglossie, qui est évidemment un héritage colonial — la colonisation ayant superposé une diglossie français/malgache à une première diglossie malgache officiel = dialecte merina officialisé/autres dialectes malgaches — perdure, le français occupant toujours, dans les domaines-clés de la communication (université, grands médias, secteurs modernes de l'économie), la place de la « variété haute », pour reprendre la terminologie que Ferguson a utilisée dans sa définition de la diglossie (4).

Les politiques linguistiques ont tenté, jusqu'en 1980, de modifier cette situation en changeant le statut des langues, en valorisant la langue nationale, en restreignant la place occupée par la langue « étrangère ». Il s'agissait en gros de tenter un glissement vers une situation de bilinguisme dit « harmonieux » ou « équilibré ». Il suffirait d'ailleurs de parler simplement de bilinguisme, ce terme s'opposant assez explicitement à celui de diglossie. On remarquera que les incursions du politique dans le domaine lin-

(1) On lira par exemple *Tribune* des 28-09-1989, 10-10-1990, 05-12-1990 et 09-01-1991, *Midi-Madagascar* du 10-10-1989, *Lakroa* des 07-10-1990, 18-11-1990, 16-12-1990, 30-12-1990, 27-01-1991, 05-05-1991 et 02-06-1991.

(2) R. Chaudenson, « Diglossie créole, diglossie coloniale », *Cahiers de l'Institut de*

linguistique de Louvain, Langues et Cultures, 1984.

(3) L. Calvet, *La guerre des langues et les politiques linguistiques*, Paris, Payot, 1987.

(4) C.A. Ferguson, « National sociolinguistic profile formulas », in *Sociolinguistics*, Paris, Mouton, 1966.

guistique se sont faites sous la pression des événements, aussi bien en 1960, quand le malgache a été élevé au rang de langue officielle à côté du français, qu'en 1972-1975, quand il a été promu langue d'enseignement, en réponse à une revendication à caractère nationaliste. Avant de s'interroger sur les raisons de l'échec des interventions politiques sur la situation linguistique malgache (et de faire intervenir d'autres paramètres, économiques et culturels), on notera que la dernière réorientation, en faveur cette fois du français, s'est faite sous la pression de l'extérieur (le FMI et la Banque mondiale ne voyaient pas d'un mauvais œil le retour de Madagascar dans l'espace francophone, même si ce retour n'a pas été présenté comme une condition impérative) et dans un climat social marqué par le découragement, les Malgaches ayant pris conscience de l'effondrement du système scolaire, imputé un peu rapidement à la langue de l'école, le malgache.

Malgachisation, francisation, quelle importance ?

On essaiera de rompre avec la tradition qui existe dans ce domaine et qui veut que la question des langues constitue un thème de débat passionnel. On tentera plutôt d'aborder le problème en termes de coût social. On essaiera aussi de déterminer précisément l'importance du problème, de relativiser l'importance des enjeux, de rendre à César ce qui lui revient : il est bien évident que la diglossie malgache ne se serait pas maintenue pendant plus de 30 ans si elle n'avait pas été utile aux groupes dominants.

Ce n'est donc pas en réfléchissant sur les langues en présence qu'on trouvera la solution mais plutôt en dévoilant les enjeux de pouvoir. Le débat sur le choix de la langue d'enseignement, puisque c'est bien de cela qu'il s'agit finalement, a déjà fait perdre beaucoup de temps. Il serait plus utile de consacrer du temps et de l'énergie à la résolution de problèmes plus urgents, comme le problème du développement, lui-même lié à celui des modèles culturels. Une remise en cause radicale du très coûteux modèle scolaire s'impose. Se demander si l'école malgache doit être francophone ou malgachophone, c'est comme s'interroger sur le sexe des anges, au moment où le navire prend l'eau de toute part.

Francisation ou malgachisation ? La question, chère aux journalistes, ne concerne directement que le secteur de l'enseignement public, énorme gouffre financier, grande machine en panne, discréditée aux yeux de ses usagers eux-mêmes, comme le montre le phénomène de déscolarisation et celui de la multiplication des établissements privés. Ailleurs, dans les secteurs dynamiques de la culture et de l'économie, on a, depuis longtemps, réglé le problème des langues.

Les secteurs concernés par les turbulences de la politique linguistique

On a souvent parlé de la malgachisation, puis du retour au français en des termes qui laissaient penser que l'avenir de la nation en dépendait. Cette attitude est-elle fondée ? On dira que non, dans la mesure où seul le système scolaire public se trouve directement concerné par les décisions politiques portant sur la langue ou les langues d'enseignement, à l'exclusion de l'enseignement privé (surtout catholique) resté francophone et des autres secteurs de la société. Mais on peut dire aussi qu'elle se justifie par le poids de l'opinion publique dans le domaine très sensible des langues. On peut penser que les dirigeants prendraient de grands risques en ignorant la demande sociale qui s'exprime en matière linguistique, ou en désespérant l'homme de la rue. On reviendra en conclusion sur ce danger. Pour l'instant, essayons de voir, concrètement, quelles ont été les motivations des usagers de l'enseignement public, quel bénéfice ils ont retiré des changements de politique faits en leur nom et quel est le prix qu'ils ont eu à payer. Le bilan sera vite fait.

Si on remonte aux premières années de l'indépendance, on rencontre à Madagascar le même scénario que dans d'autres anciennes colonies françaises. On pouvait dire alors que jamais le français, numériquement parlant, n'avait autant été enseigné et appris ; c'est l'époque où les cadres malgaches remplacent les cadres de la colonie sans remettre en question le français, leur outil de travail ; c'est l'époque où la parole, dans la langue importée, se libère, se vernacularise en empruntant au malgache, faisant craindre à certains observateurs une créolisation (le terme a valeur péjorative chez F. Ranaivo et B. Domenichini-Ramiaramanana) de l'une et l'autre langue. Mus par un désir de démocratiser l'instruction, les dirigeants multiplient les centres scolaires, contraints pour répondre aux besoins d'abaisser le niveau du recrutement, offrant à tous l'accès à une école initialement conçue pour parachever l'œuvre d'acculturation des milieux malgaches francisés, mais qui se révèle inapte à socialiser sur un modèle importé des populations traditionnelles, issues de la petite bourgeoisie et des milieux populaires. Il fallut plusieurs années pour que la masse des usagers de l'école prenne conscience que le système hérité de la colonie n'était pas, pour elle, l'école de la réussite. On était alors en 72. On ne s'en prit pas directement au modèle, mais, dans un premier temps, au contenu des enseignements dont on demanda la malgachisation, et dans un deuxième temps à la langue d'enseignement. Les jeunes grévistes brandissaient à Tananarive des banderoles qui clamaient : « Français : langue d'esclaves ». Le raz-de-marée populaire emporta la décision des hommes politiques, qui ne prirent peut-être pas, à ce moment-là, toute la mesure de l'événement et ne

donnèrent pas sens aux contre-revendications des Tamataviens qui, de leur côté, défilaient derrière le slogan : « malgachisation = méridianisation » dans lequel on aurait dû voir la preuve que le rejet du français mettait à jour le vieil antagonisme qui oppose le malgache officiel, en fait le dialecte merina officialisé, vécu comme une langue de domination aux autres dialectes malgaches, en particulier ceux de la côte, perçus comme des langues dominées.

Occultées, ces voix discordantes n'empêchèrent pas la malgachisation de se faire. Sa réalisation dépendait de toute façon des enseignants dont la plupart, en province comme dans la capitale, venant des Hautes terres, étaient acquis au mouvement.

Malgachisation et *quat'misation*

La question qui se pose aujourd'hui est de savoir quel a été le prix de la politique de malgachisation mise en œuvre pour répondre à la demande des couches les moins francisées de la société. Le bilan qu'en a dressé la presse, et le président Ratsiraka lui-même, dans son discours du 10 janvier 1991, rejetant la responsabilité du fiasco de sa politique sur ses anciens ministres, ce bilan est difficilement recevable, car il est si exclusivement négatif qu'il en paraît injuste. On crie véritablement haro sur la malgachisation. Est-ce pour aller dans le sens des propos dépités de la classe moyenne, des anciens militants de la malgachisation, de la petite bourgeoisie paupérisée, qui se dit elle-même avec l'humour des vaincus, *quat'misée* (5). Ce n'est pas le lieu ici de faire l'analyse des erreurs de 15 ans de ratsirakisme ; qu'il suffise de dire que les causes de l'effondrement du système politique et social sont à chercher ailleurs que dans le choix de la langue d'enseignement des écoles publiques. Rendre la malgachisation responsable de l'appauvrissement des classes moyennes et populaires est un artifice grossier qui n'a pour mérite que de détourner l'attention des véritables problèmes.

Le grand scandale de la T. 10

Quoi qu'il en soit, les espoirs mis dans la politique de malgachisation ont vite été déçus : les mesures prises en faveur de la malgachisation de la langue d'enseignement, dans un contexte de massification plutôt que de démocratisation, jouèrent en défaveur des élèves issus de milieux non francophones, c'est-à-dire de la grosse majorité des élèves du système public. Si les variantes dialectales

(5) Dérivé de *quat'mi*, ou *4'mi*, néologisme désignant les pauvres, les sans-abri, dont le nombre s'est accru de façon dramatique ces dernières années.

du malgache, reconnues par la fameuse loi 78-840 (art. 10) (6), étaient admises dans les SFF (écoles primaires), leur intrusion dans les SAFF (établissements du premier cycle secondaire) dérouta les enseignants, habitués à enseigner en malgache officiel et en français ; la vieille diglossie malgacho-malgache, entravant la communication dans la classe, fut vécue par les professeurs comme un obstacle quasiment insurmontable.

Cependant, chaque année, on malgachisait un autre niveau, d'abord la T. 6 (sixième), puis la T. 7 et ainsi de suite jusqu'à la T. 9 incluse, formant une génération sinon unilingue, du moins très peu francophone. C'est cette génération-là qui devait payer le tribut le plus lourd à une politique dont les effets pervers apparurent alors : ces mêmes élèves, en entrant au lycée, pénétraient dans un univers essentiellement francophone. En T. 10 (seconde) et au-delà, le français se maintenait non seulement chez les assistants techniques français, dont le nombre cependant diminuait chaque année, par suppression ou redéploiement des postes dits « en substitution » de la Coopération, mais aussi et surtout chez les professeurs malgaches, formés eux-mêmes en français, se servant d'une documentation et de manuels en français, renonçant le plus souvent à traduire, n'utilisant le malgache que pour donner oralement les explications indispensables. Le cours était dicté en français, puis récité en français par des élèves dont la compétence dans cette langue — on le constatait au moment des examens — permettait tout au plus de restituer des textes mémorisés. L'université, dans la continuité du lycée, proposait un enseignement en français.

Le français, plus que jamais, outil de sélection sociale

Le système éducatif, malgachophone à sa base et francophone à son sommet, entraînait dans une période de crise dont il n'est pas sorti aujourd'hui. Fait pour répondre à une volonté de démocratisation de la formation et de la culture, il a, en fait, accentué les inégalités et creusé un fossé entre les riches et les pauvres, entre la ville et la campagne, entre la capitale et la province. On vit, dans les grands centres urbains, les enseignants se faire nommer en surnombre dans des établissements pilotes, cependant que, dans les circonscriptions de brousse que désertaient (7) les bacheliers appelés du service national, les enseignants trop peu nombreux ne pouvaient assurer qu'une faible partie des cours, privilégiant les mathématiques et les sciences, négligeant l'enseignement du français, la

(6) Le texte de la loi dit que « l'objectif est, conformément au *Livre rouge*, l'emploi du malgache commun et, [que], jusqu'à la mise au point de ce malgache commun seront

utilisés le malgache officiel, le malgache dans ses variantes régionales et le français ».

(7) Institution devenue très impopulaire, supprimée par le pouvoir de transition.

matière jugée la plus difficile. Un fossé se creusa entre les centres urbains et les établissements périphériques. On en vint à fermer peu à peu les écoles que la Première République avait créées dans les campagnes. Ceux qui en avaient les moyens inscrivaient leurs enfants dans des écoles privées de bonne réputation. Dans les établissements moins bien cotés, les élèves s'entassaient jusqu'à cent par classe. La discipline y était rude, mais l'enseignement en français y était, théoriquement, garanti.

On voit depuis plus de dix ans la petite et moyenne bourgeoisie lutter contre l'érosion de son niveau de vie. Ayant appris à ses dépens que le français continue d'opérer, quoi qu'en disent les discours politiques, comme un outil de sélection sociale, elle souhaite se re franciser pour échapper à la prolétarianisation qui la menace à travers ses enfants. Aussi approuve-t-elle les mesures prises en faveur d'un rétablissement du français comme langue d'enseignement dès la deuxième année du primaire ; allant plus loin que les responsables du ministère, dont le zèle est tempéré par l'impécuniosité, elle souhaite l'ouverture d'écoles maternelles francophones.

Cependant, elle redoute l'échec ou, du moins, les effets imprévisibles de la nouvelle politique. La presse (voir la note 1) se fait l'écho d'une angoisse qui s'exprime en termes forts : « Stupeur et consternation ! » (*Lakroa* du 6 novembre 1988), « Le grand handicap » (*Tribune* du 29 septembre 1989), « Élèves complètement déroutés » (*Midi-Madagascar* du 10 octobre 1989), « Véritable fiasco » (*Tribune* du 11 décembre 1990), « Un enseignement à l'aveuglette » (*Lakroa* du 7 octobre 1990), « Le français à l'école : du chinois » (*Le Journal de Madagascar* du 15 novembre 1990), « Le français guillotiné » (*Tribune* du 7 janvier 1991). Certains esprits, plus critiques ou plus avertis que d'autres, expriment des réserves devant la brutalité du revirement et l'optimisme affiché. Ils se posent la question de savoir si Madagascar aura, cette fois-ci, les moyens financiers et humains de sa politique. Désapprendre une langue est chose aisée. Réapprendre une langue après en avoir fait table rase suppose un investissement important.

Le privé, à l'abri des turbulences de la politique linguistique

Voyons maintenant ce qui se passe chez ceux qui ont su et pu se tenir à l'abri des changements d'orientations linguistiques qui ont coûté si cher à la classe moyenne. Il s'agit de tout le sommet de la pyramide sociale, des élites intellectuelles, économiques et politiques qui pratiquent le plus souvent un bilinguisme familial franco-malgache, dont les rangs se renforcent de groupes allogènes francophones d'origine (Français métropolitains ou réunionnais, Mauriciens, etc.) ou passés à la francophonie (Indiens, Chinois, etc.).

Ces groupes socialement dominants ont mis en place des structures leur permettant de se reproduire, de conserver leurs privilèges et d'accroître leur pouvoir. Le Madagascar post-marxiste offre une illustration, choquante à bien des égards, des théories de Bourdieu sur le comportement des élites.

Les écoles privées francophones sont la réponse au désir de ces groupes de préserver leur capital linguistique. Les établissements dépendant de l'ambassade de France eux-mêmes, les « écoles et lycées français », sont placés par leur clientèle nationale en tête du palmarès des écoles privées : non seulement les nationaux ne demandent pas la suppression à terme de ces établissements, destinés en principe à scolariser les enfants des expatriés, mais les autorités françaises doivent au contraire répondre à une demande malgache d'ouverture d'autres établissements, destinés manifestement, dans l'esprit de la bourgeoisie locale, à pallier les insuffisances du système scolaire national. Pour 1 663 enfants français inscrits en 1991-1992 dans les établissements français de l'île, on comptait 1 811 enfants malgaches, 1 728 enfants bi-nationaux (8) et 668 enfants étrangers (non français et non malgaches). Le total des effectifs s'élevait à 5 870 élèves. Viennent ensuite les établissements privés catholiques qui scolarisaient à la même époque 199 433 élèves, selon des données communiquées en mars 1993 par la Direction nationale de l'enseignement catholique. Les autres écoles privées, qui se disent francophones, sont de qualité très médiocre : on y reviendra en conclusion à propos du coût de la reffrançisation de la petite bourgeoisie qui fournit à ces écoles leur clientèle (9).

Dans une lettre que le quotidien *Tribune* publiait le 31 décembre 1992, l'Association des parents d'élèves malgaches des lycées français reprochait durement au chef de la mission de Coopération française de vouloir « lâcher » ses alliés francophones et de redéployer son aide financière au profit de l'enseignement public, allusion probable au projet PRESEM (Programme de renforcement du secteur éducatif malgache) évalué à 116 millions de francs : « *Vous prétendez, écrivaient les parents d'élèves, aider l'ensemble de l'enseignement [du français] à Madagascar et paraissez répudier sans vergogne un noyau d'opiniâtres qui, contre vents et marées, n'a cessé de chercher à assurer l'éducation de ses progénitures (sic) dans un certain cadre pédagogique.* » Cette façon brutale qu'a la bourgeoisie malgache de rappeler aux autorités françaises leurs devoirs envers leurs alliés objectifs (10) peut cho-

(8) Une enquête des consulats de France en 1989 a montré que la moitié des personnes recensées par les services consulaires français de l'île étaient alors des bi-nationaux.

(9) Rappelons que 1 534 142 élèves étaient scolarisés en 1989 dans le système public, selon G. Horace, « Le système édu-

catif malgache en voie de redressement » *Madagascar-Océan Indien*, n° 2, avril 1992, pp. 92-103.

(10) On lira également à ce propos le numéro de la *Revue de l'Océan Indien* de janvier 1993, p. 21.

quer. Mais avant de se scandaliser, il conviendrait de réfléchir à la responsabilité qui incombe aux fonctionnaires de l'ambassade et de la mission de Coopération française, qui se sont souvent laissés prendre au jeu d'une très ancienne et très habile bourgeoisie compradore.

Une diglossie stable profitant aux groupes francophones

Que rien ne change à la situation, tel est l'intérêt des élites francophones qui ont tiré profit, jusqu'à présent, d'une situation de diglossie stable, fondée sur une répartition fonctionnelle des langues solidement installée. Une des premières fonctions visibles du français est de créer des frontières entre les populations francophones ou bilingues et les autres. A l'intérieur de ces frontières on compte entre 20 et 30 000 francophones réels, pratiquant le français quotidiennement avec une certaine aisance, environ 2 millions de « francisants » ayant plus ou moins « touché au français » à l'école mais n'ayant dans cette langue qu'une compétence passive et 8 à 9 millions de malgachophones unilingues. Le français remplit une deuxième fonction liée à la première, dans le maintien des clivages sociaux. En effet, les populations délimitées par les frontières dont il vient d'être question ne se situent pas sur un pied d'égalité ; les populations unilingues malgachophones sont linguistiquement et socialement dominées, les populations francophones sont, elles, linguistiquement et socialement dominantes, les populations intermédiaires pouvant se franciser ou se malgachiser, selon les circonstances et modifier ainsi leur statut social.

Dans la situation qui perdure à Madagascar, les aires d'emploi du français correspondent aux secteurs investis de pouvoir : l'officialité, la haute administration, les grands médias (en concurrence avec le malgache), le lycée et l'université, les affaires, l'économie d'import-export.

D'ailleurs, les sentiments linguistiques des acteurs sociaux ainsi que leurs représentations sur les langues confortent le français dans sa position de domination : le français est toujours perçu symboliquement comme la langue du savoir, du pouvoir, de la science et de la modernité, le malgache comme la langue de l'identité familiale et nationale, de la culture traditionnelle, des lettres, du passé. Que des journalistes, des scientifiques, ou des enseignants apportent la preuve, par leurs écrits, que le malgache permet d'exprimer les idées les plus complexes et les plus actuelles ne suffit malheureusement pas à modifier l'image de l'une et l'autre langue. Les mentalités n'évoluent que très lentement dans ce domaine. Un dernier élément décisif renforce la stabilité de la diglossie franco-malgache : il s'agit de la diglossie malgacho-malgache elle-même,

qui la sous-tend et la maintient en place. C'est, en dernier ressort, le dysfonctionnement dû à la diglossie endogène qui, en empêchant l'émergence d'une variété nationale acceptée de tous, renforce les positions du français.

Perspectives : le coût de la reffrançaisisation est-il supportable ?

Les classes moyennes supporteront seules le prix du retour au français. On peut douter en effet que la masse rurale se sente impliquée dans cet immense effort, dans l'état de désarroi et de dénuelement où elle se trouve actuellement. Quant à la classe dirigeante, elle se tient en dehors d'un effort de reffrançaisisation qui ne la concerne pas. Seules les couches sociales intermédiaires, ruinées par 15 ans de ratsirakisme, mais désireuses de retrouver leur patrimoine linguistique, sont assez motivées pour s'investir dans ce projet malgré leurs appréhensions.

Pour acquérir ou retrouver une compétence suffisante en français, elles comptent sur l'aide de l'État, sur l'aide bilatérale et internationale et surtout sur elles-mêmes. Il leur faut investir du temps, de l'énergie et de l'argent dans ce projet qui prend souvent un caractère familial : concrètement, il s'agit de pallier les insuffisances du système scolaire, en retirant les enfants du système public et en les inscrivant dans des écoles privées dont la qualité est proportionnelle aux écolages exigés, ou simplement en investissant dans des activités périscolaires (répétiteurs, cours de l'Alliance française, clubs divers), dans l'achat d'un téléviseur permettant de suivre 4 à 6 heures d'émissions en français par jour selon que l'on vit dans la capitale ou en province. L'achat d'un magnétoscope reste un rêve irréalisable, à moins d'y consacrer une année de salaire d'un professeur de lycée. La scolarité maternelle, dont on est en train de découvrir le rôle décisif dans la réussite scolaire, reste à la charge des parents. Ceux qui en ont les moyens acceptent de payer des frais de scolarité élevés à condition que l'enseignement soit en français ou bilingue.

Dans le climat de libéralisme sauvage qui a succédé au ratsirakisme, chacun en a pour son argent, et chacun en fait pour son salaire : les enseignants avouent sans trop de honte qu'ils seraient plus efficaces s'ils étaient mieux payés.

Mais l'investissement, si important soit-il, n'est pas encore suffisant et on en arrive à cette constatation amère : « Apprendre la langue de Voltaire n'est plus à la portée des bourses malgaches ! » (*Tribune*, 8 janvier 1993). Les taux de réussite enregistrés par les écoles privées auxquelles la classe moyenne a accès sont faibles. Les études qu'on y fait préparent mal à l'entrée dans le supérieur, très sélectif : l'université refuse à plus de 90 % des étudiants le

passage en deuxième année, le français jouant ici encore son rôle pénalisant.

On en vient à penser que le retour dans l'espace francophone demanderait bien plus d'efforts que ceux, déjà énormes, qui sont consentis. Le prix le plus fort reste celui de la formation initiale et continuée des enseignants, des instituteurs en particulier, dans diverses matières mais plus spécialement en français. Le pays est si grand (587 000 km², plus de 11 millions d'habitants) que, avec les meilleures intentions du monde, les responsables pédagogiques, pourtant en nombre croissant, n'ont pu mettre en place, jusqu'à présent, que des stages de recyclage de quelques jours, quand une ou deux années ne seraient pas de trop. S'est-on jamais demandé combien de centaines d'heures sont nécessaires pour acquérir en français une compétence moyenne, et combien de milliers d'heures sont nécessaires à celui qui se destine à enseigner dans cette langue ?

Les risques encourus

La question qui se pose finalement est de savoir ce qui pourrait advenir dans le cas où la classe moyenne, déjà bien affaiblie, perdrait courage, si elle renonçait à lutter pour son image, si elle cessait de croire en une possible promotion sociale, en un mot, si elle se désespérait. On peut imaginer ce qui pourrait se passer à la vue du signe avant-coureur de la déscolarisation. Ce phénomène, nouveau et d'autant plus inquiétant, révèle une perte de confiance dans les modèles socio-culturels de la modernité. Le phénomène de la *quat'misation*, qui met le citoyen moyen en marge de la vie sociale et fait de l'idéal de démocratie un luxe inaccessible, est tout aussi dramatique. Le risque d'une explosion sociale n'est évidemment pas absent, même si la misère grandissante garde pour l'instant des formes ordinaires comme les vols entre voisins, les cambriolages à main armée, le racket des commerçants, la mendicité organisée, la prostitution, etc.

C'est l'accession à la modernité par le truchement de modèles importés, parmi lesquels la langue française, qui fait problème. L'école de Gallieni ouverte à tous est devenue l'école de la sélection, dans un contexte où la compétition n'a rien de démocratique et où les dés sont pipés d'avance. Comme le souligne Michel Rambelo, il est urgent de s'interroger sur un modèle de développement qui soit autre chose qu'un modèle occidental repeint aux couleurs malgaches (11). Sujet douloureux entre tous, la mise en cause des

(11) M. Rambelo, « Langue nationale, français et développement. Éléments pour une politique d'aménagement linguistique à

Madagascar », in F. Jouannet, L. Nkusi, M. Rambelo, *et alii*, *Langues, économie et développement* (t. 2), Didier Erudition, 1991.

principes qui ont fondé l'école de Jules Ferry et qui ont marqué les esprits des anciens colonisés : l'école pour tous, gratuite et obligatoire, a vécu. Que le français y occupe une place plus ou moins importante, on sait bien que cela n'est pas le plus important. Ce qui est au contraire crucial, c'est l'inégalité extrême qui existe entre les établissements urbains et ceux des circonscriptions périphériques. Dans ces conditions d'hétérogénéité absolue, le pari du développement et de la démocratie n'est pas tenable. Plus personne ne veut croire qu'un modèle unique d'école, appliqué à des populations de statut très inégal, suffira à aplanir les différences en donnant à chacun des chances égales.

On n'hésitera pas, en conclusion, à rappeler quelques idées de bon sens. A propos de ce qu'on a appelé l'échec de la malgachisation, l'opinion publique se trompe (ou se laisse tromper) quand elle lui attribue la responsabilité de la crise du système scolaire. C'est l'inverse qui est vrai : la crise profonde que traverse le système scolaire et, bien plus profondément, la société malgache, déchirée entre ses aspirations au développement et les multiples freins qui empêchent tout changement profond, suffit à expliquer l'échec de la politique de malgachisation.

Le retour au français, annoncé au pays par le président Ratsiraka comme une bonne nouvelle, une panacée et un antidote à l'échec, risque de n'être qu'un nouveau slogan politique s'il n'est suivi d'actions concrètes dans le domaine de la formation et surtout s'il n'est soutenu par un énorme effort financier. On a mentionné plus haut l'existence de coûteux projets de réhabilitation du système scolaire et d'une aide financière française et internationale très importante. Mais le doute est permis quant au succès de projets qui se donnent pour objectif de remettre en marche un système qui a pourtant fait la preuve de son inadéquation. Ne pourrait-on être plus soucieux des deniers publics, de quelque origine qu'ils soient ? Ne pourrait-on, à l'instar du secteur public, ajuster l'aide à la formation linguistique à la demande ? Il est vrai que cette démarche entraînerait une prise en compte de la réalité dans sa diversité et donc une révision d'un modèle scolaire fortement centralisé, issu d'une double tradition napoléonienne et marxiste.

Certaines vérités ne sont pas bonnes à entendre : pourtant, quand on dit que Madagascar se réfère au moins implicitement au modèle scolaire que la colonie lui a révélé, on maquille, sciemment ou non, la réalité. Le moment est peut-être venu de dire que l'école française importée à Madagascar n'y a jamais trouvé ses hussards et que le modèle ne s'est jamais profondément implanté dans la réalité malgache. Monique Ratrimoarivony-Rakotoarinosy rappelle dans sa thèse qu'au début de son implantation à Madagascar, l'école, parce qu'elle véhiculait des valeurs « blanches » susceptibles de mettre en péril les fondements culturels de la société malgache, était

extrêmement impopulaire (12). Depuis l'époque ancienne des premières écoles, les témoins n'ont cessé de souligner l'impopularité du modèle occidental en milieu rural. Récemment, la presse, nuanciant utilement le triomphalisme du discours officiel, rappelait que le français reste « la bête noire » des enseignants et des élèves des campagnes.

Et puisqu'on en est aux vérités douloureuses, on terminera sur une critique des zéloteurs maladroits de la francophonie, nombreux parmi les fonctionnaires de la Coopération.

Désireux sans doute de défendre les positions de leur langue dans cette région du monde, ils croient habile de « vendre » le plus de français possible, le plus tôt possible, au plus grand nombre possible de Malgaches. Voilà une conception bien archaïque de la défense de la francophonie, et qui est en contradiction avec les positions officielles des institutions qui, dans tout l'espace francophone, prônent un développement harmonieux et complémentaire des langues nationales et du français. On se dit malicieusement que si la pression des éditeurs attirés par le marché de l'édition scolaire à l'étranger n'existait pas, les tenants du français, langue d'enseignement dès le primaire, seraient certainement moins nombreux. A quand le livre de maternelle malgache en français, et à quand sa justification théorique ?

Depuis que Madagascar a opté pour l'idéologie libérale, de quel côté qu'on se tourne, on se heurte aux puissances de l'argent. Alors, pourquoi ne pas faire sauter les derniers verrous et poser la question des langues en termes d'offre et de demande ? Qu'est-ce qui nous retient encore de dire que tous les Malgaches ne sont pas demandeurs de français ? Et pourquoi ne pas tirer les conséquences de ce constat, en libérant les écoliers du fardeau de la langue étrangère, tout en proposant à ceux qui entament des études secondaires un apprentissage intensif du français au collège et au lycée ? On ose à peine écrire ces mots, tant ils paraissent, dans leur naïveté, scandaleux.

Claude et Claudine Bavoux
Enseignants à La Réunion

(12) M. Ratriamoarivony-Rakotoarinosy, *Histoire et nature de l'enseignement à Madagascar de 1896 à 1960*, Paris-Sorbonne, Centre international d'études francophones, 441 p., 1986.