

UNIVERSITE D'ANTANANARIVO
ECOLE NORMALE SUPERIEURE

=====

CENTRE D'ETUDES ET DE RECHERCHES
EN HISTOIRE-GEOGRAPHIE

**MEMOIRE DE FIN D'ETUDES EN VUE D'OBTENTION DU
CERTIFICAT D'APTITUDE PEDAGOGIQUE DE L'ECOLE
NORMALE (C.A.P.E.N)**

**ETAT DES LIEUX DE LA LANGUE D'ENSEIGNEMENT
DANS L'ENSEIGNEMENT / APPRENTISSAGE DE
L'HISTOIRE-GEOGRAPHIE *en classe de seconde à
travers le d'Andohalo ; d'Andoharanofotsy et
d'Amparafafavola***

Présenté par:

RAKOTOARIVELO Mirindra Harinelina

Date de soutenance : 15 Septembre 2004

Année 2004

REMERCIEMENTS

Ce mémoire de fin d'étude constitue une étape pour l'obtention du Certificat d'Aptitude Pédagogique de l'Ecole Normale ou CAPEN . Sa réalisation n'aurait pas pu prendre forme sans la contribution des personnalités que nous avons

l'honneur d'énumérer ci-après :

Nous tenons à d'abord à remercier vivement Monsieur RAMANANTSOA Ramarcel Benjamina , Maître de Conférences à l'université de Tananarive, qui malgré ses nombreuses responsabilités , nous a fait l'honneur de présider le jury de cette soutenance.

Nous exprimons ensuite notre gratitude à Monsieur ANDRIMIHANTA Emmanuel, Maître de conférences à l'université de Tananarive, qui en dépit de ses multiples occupations , a bien voulu juger le présent travail et d'avoir consacré beaucoup de temps à la lecture de ce mémoire.

Nous tenons aussi à remercier spécialement Monsieur RAZAFIMBELO Celestin , Maître de Conférences à l'université de Tananarive , notre directeur de mémoire ; qui malgré ses multiples et lourdes tâches , a bien voulu diriger ce travail et apporter ses précieux conseils .

Nous tenons également à présenter nos sincères remerciements envers les personnels administratifs et enseignants des lycées étudiés ainsi que les élèves respectifs pour leur sympathique accueil et pour l'aide qu'il nous ont accordée.

Nous présentons également nos vifs remerciements aux enseignants du C.E.R.(centre d'étude et de recherche) en histoire –géographie de l'Ecole Normale Supérieure de Tananarive, qui nous ont formé pendant les cinq années d'études universitaires.

Nous remercions les membres de notre famille pour leur soutien moral et matériel durant nos études et à tous ceux de près ou de loin ont contribué à la réalisation de ce mémoire.

Que chacun trouve ici l'expression de notre profonde reconnaissance .

SOMMAIRE

INTRODUCTION GENERALE	1
PREMIERE PARTIE:HISTOIRE DES LANGUES D'ENSEIGNEMENTS A MADAGASCAR	
Introduction	5
I.1. Les langues d'enseignements de la période royale	6
I.1.1. Les missions protestantes : un enseignement en malgache.....	6
I.1.2. Les missions catholiques : un enseignement en français	7
I.2. La période coloniale.....	8
I.2.1. Le contexte socio-linguistique	10
I.2.2. Un enseignement en français	11
I.2.3. L'administration coloniale contrainte au bilinguisme	12
I.3. La première République et l'héritage du système éducatif colonial	15
I.4. La malgachisation de la langue d'enseignement.....	18
I.5. Le retour de l'enseignement en français à partir de 1991	22
I.6. Le contexte bilingue depuis 1994.	24
Conclusion	25
 DEUXIEME PARTIE : METHODOLOGIE ET DISPOSITIFS DE RECHERCHES	
Introduction	26
CHAPITRE I- CONDITIONS GENERALES DU CADRE D'ETUDES	26
I.1. Les établissements contactés	26
I.1.1. Cadre général des établissements.....	27
I.1.2. Les conditions d'apprentissage.....	29
I.2. Le public enquêté.....	34
I.2.1. Les professeurs d'histoire-géographie.....	34
I.2.2. Les élèves.....	35
CHAPITRE II- LA COLLECTE DES DONNEES	37
II.1. Entrevues avec les responsables administratifs et pédagogique.....	37
II-2 Le déroulement de l'enquête	37
II.3. Les observations de classe.....	38

Conclusion	39
TROISIEME PARTIE : DONNEES RECUEILLIES ET LEUR INTERPRETATION	
Introduction	40
CHAPITRE I- VERS UNE UTILISATION SELECTIVE DES LANGUES	
SUIVANT LES ACTIVITES.....	40
I.1. Le français langue de l'écrit	41
I.1.1. Préparation du cours.....	41
I-1-2 Préférence des professeurs en matière de langue d'enseignement.....	41
I.1.3. Les difficultés des élèves vues par les enseignants.....	44
I.1.3. Le comportement non verbal des élèves	46
I.1.4. Le comportement d'apprentissage.....	47
I.1.5. Comportement des professeurs face à l'écrit des élèves.....	51
I.2. Le français langue de documentation et de lecture.....	53
I.2.1. Documentation et langue de documentation des professeurs	53
I.2.2. Langue de documentation des élèves	53
I.3. Le malgache pour faire expliquer et faire comprendre oralement.....	60
I.3.1. Rôle et utilisation	60
I.3.2 La prise de la parole	64
I.3.3 Les comportements verbal des professeurs.....	65
I.3.4. La nécessité d'un enseignement en langue maternelle	69
I.3.5. Pourquoi intégrer les langues maternelles dans les systèmes éducatifs	70
I.4 Emploi simultané du français – malgache comme outil d'explication à défaut d'un lexique approprié.....	72
CHAPITRE II- LE BILINGUISME	77
II.1. Constat d'efficacité	78
II.1.1. L'arrière plan socio-culturel et économique des élèves selon l'enquête.	78
II.1.2. Le comportement verbal des élèves.....	82
II.1.3. L'idéal pédagogique d'un enseignement bilingue	85
i- Un enrichissement culturel.....	86
ii- Un développement des capacités de l'élève	87
II.1.4 Les contraintes de l'enseignement bilingue	88
II.1.5. Un enseignement monolingue	92

II.1.6. La révision de la politique éducative	92
II.2. Bilinguisme : incontournable	93
II.2.1. La formation des enseignants	94
II.2.2. Bain de la langue d'enseignement pour les apprenants.....	95
II.2.3. Amélioration de l'environnement culturel des élèves	95
II.2.4. Elucidation des concepts et notions clés.....	95
II.2.5. Les inconvénients de l'utilisation des langues maternelles dans l'enseignement.....	96
Conclusion	97
CONCLUSION GENERALE	102
TEXTES OFFICIELS	
LISTE BIBLIOGRAPHIQUE	
LISTE DES FIGURES	
ANNEXES	

INTRODUCTION GENERALE

L'éducation est un droit essentiel de la personne et une forme de transformation sociale. Elle contribue au développement humain. Depuis longtemps, les doctrines pédagogiques et les pratiques éducatives sont en interaction permanente. Les notions à acquérir aux titres de chacune sont considérées comme présentant des difficultés variables qui exigent leur emboîtement selon l'ordre de présentation qui semble le meilleur. D'où la progression vers la didactique des disciplines. D'après MONIOT (H) : "il s'agit de connaître les opérations qui se passent quand on apprend une discipline, et au service de cet apprentissage, de mieux cerner et maîtriser les problèmes qui se posent quand on l'enseigne. En somme exercer le métier d'enseigner, autant qu'il soit possible, en connaissance de cause" ⁽¹⁾. D'une manière plus générale, le problème de l'enseignement c'est de faire assimiler à l'élève les connaissances, les compétences et les savoir-faire que les finalités posées et définies par la politique éducative commandent de leur transmettre. Or rien ne garantit d'emblée qu'une telle démarche aboutisse. A cet effet, on reprend ces lignes d'un auteur pour dire que "l'enseignement est une invention aléatoire continue et risquée. Mais lorsque l'une d'elle semble efficace et reconnue comme telle par le corps enseignant, consacré par un manuel, voire recommandée par les institutions officielles, c'est d'une méthode qu'il s'agit. Celle-ci est donc une démarche organisée, formalisée et orientée vers l'obtention d'un but posé" ⁽²⁾. En revanche, il est indéniable que l'école place l'élève dans une série de situation qui mettent en évidence ses aptitudes, ses démarches intellectuelles et ses dépendances culturelles.

En outre pour le cas malgache, le système éducatif se heurte souvent à des difficultés. D'après l'O.C.D.E "il souffre depuis de longues années des performances catastrophiques sur le front économique. Il subit la double pression d'un pouvoir d'achat des ménages en régression et un déséquilibre persistant des finances publiques" ⁽³⁾. La crise du système éducatif revêt non seulement d'un problème d'ordre quantitatif, ne citons par exemple que celle qui affecte le taux d'inscription ; elle touche aussi la qualité de l'enseignement dispensé. Bref, tout cela met en cause la politique éducative. Malgré tout, à l'heure actuelle, le gouvernement essaye d'apporter certaines réformes dans le domaine de l'enseignement. Selon le DSRP ⁽⁴⁾

¹ MONIOT (H), Didactique de l'histoire, Nathan, 1993, p.5.

² La pédagogie aujourd'hui, .Savoir enseigner, Dunod, Paris, p.193.

³ Etudes du centre de développement ; Dépenses d'éducation et de santé et de réduction de la pauvreté en Afrique de l'Est, Madagascar et Tanzanie, O.C.D.E, 2002, p.22.

⁴ Document de Stratégie pour la Réduction de la Pauvreté.

la politique du Gouvernement est basée sur l'universalisation de l'enseignement primaire qui consiste à accroître le taux d'accès au primaire, à réduire le taux d'abandon et à assurer l'achèvement du cycle entier (...). La mise en place de façon progressive d'une éducation fondamentale de 9 ans constitue l'un des points forts de la réforme actuelle du système éducatif malgache ⁽¹⁾. Il convient entre autre de réorganiser les méthodes d'enseignement et de contribuer à l'élaboration des programmes en fonction des besoins de la société. Par conséquent, "le système éducatif devrait, en fait, viser à harmoniser l'économie, le marché du travail et l'école par une réelle participation des communautés et du monde économique à la définition des contenus d'enseignement, il faudra passer d'un modèle d'organisation scolaire visant à l'obtention d'un diplôme à un modèle d'organisation qui corresponde à un environnement professionnel menant à l'insertion sur le marché du travail et de l'emploi ⁽²⁾.

En ce qui concerne l'enseignement de l'histoire et de la géographie, on peut avancer qu'il est aussi confronté à des difficultés. Mais avant tout il faut reconnaître qu'avant d'être des disciplines scolaires, l'histoire et la géographie sont des sciences. L'histoire est toujours conçue comme la science du passé. Mais cela n'empêche pas que d'autre comme FEBVRE trouve que l'histoire est la science du passé et la science du présent ⁽³⁾. En fait, il n'y a jamais d'observation directe, les historiens travaillent toujours des faits disparus et même jamais des faits complets, et toujours fragmentés, dispersés et conservés au hasard. C'est pourquoi SEIGNOBOS affirme qu' "il n'y a pas de science aussi défectueuses que l'histoire" ⁽⁴⁾. Autrement dit, l'histoire étudie le passé qui est une suite d'événements qui forment une chaîne causale qu'il s'agit de reconstituer, mais le passé explique aussi le présent. Quant à la géographie, on la considère comme la discipline du milieu global, l'étude de la terre et des hommes, identifiés dans une recherche régionale. Selon Vidal de la BLACHE " la Géographie est la science des lieux et non des hommes" ⁽⁵⁾. En fait, l'enseignement de la géographie fait apprendre à reconnaître les caractères propres et l'organisation de l'espace national et à la compréhension du monde actuel. En d'autres termes

¹ D.S.R.P., Banque Mondiale, 2003, p.103.

² Ibidem, p.105.

³ FEBVRE (1953), Cité par GRAWITZ (M.), Les méthodes de sciences sociales, Dalloz, 11^{ème} édition, France, , 2001, p. 239.

⁴ SEIGNOBOS (1901), Cité par GRAWITZ, 2001, p.238.

⁵ La BLACHE (V.de), Cité par GRAWITZ, 2001, p.248.

BAULIG affirme que "la géographie est une manière de considérer les choses, les êtres, les phénomènes dans leurs rapports avec la terre" (¹).

On peut ajouter aussi que l'enseignement de l'histoire géographie se heurte toujours aux problèmes inhérents à la politique éducative. Cela sous divers formes surtout au niveau des programmes scolaires et au niveau du véhicule d'enseignement.

Enfin beaucoup pensent que notre ère est celle de la communication. Ainsi, l'enseignement des langues consiste à former une intercompréhension entre les hommes de la planète. C'est pourquoi RAMBELOSON, affirme que "si l'on veut que tous les hommes soient impliqués, à l'avenir de l'humanité comment faire autrement, d'ailleurs, dans un monde réduit aux dimensions d'un village ? Il faut redonner à l'école, à l'enseignement au sein de chaque société la place éminente qu'elle ou qu'il se doit d'occuper. Celle de former un citoyen de son pays mais également du monde" (²). C'est à ce niveau que la notion de qualité de l'éducation intervient, à cela s'ajoute les dilemmes qui tournent autour de la ou des langues dans laquelle de l'enseignement. Ces derniers nous amène à faire l'état des lieux de la langue d'enseignement dans l'enseignement, apprentissage de l'histoire-géographie en classe de seconde à travers le lycée d'Andohalo, le lycée Andoharanofotsy et le lycée Amparafaravola. En fait, la principale portée de cet intitulé c'est d'identifier dans un premier temps les obstacles qui pourraient provenir de la langue d'enseignement dans la transmission de connaissance en histoire géographie en classe de seconde. Autrement dit, il s'agit des obstacles que les professeurs rencontrent dans la transmission d'une leçon ayant pour origine le véhicule de l'enseignement. Dans un deuxième temps, on peut aussi identifier ces contraintes pour l'acquisition de connaissance pour les élèves. D'une manière générale, il convient donc de repérer les obstacles qui pourraient provenir de la langue d'enseignement dans la transmission et l'acquisition de connaissance en histoire-géographie.

Ainsi la question se pose : pourquoi la langue d'enseignement a-t-elle des impacts dans l'enseignement-apprentissage de l'histoire-géographie en classe de seconde ?

On se demande aussi quelle serait la langue par laquelle l'enseignement de l'histoire-géographie serait-il efficace en ne condamnant ni l'enseignant ni l'apprenant?

¹ BAULIG (1948), Cité par GRAWITZ, 2001, p.246.

² RAMBELOSON, in université francophone, 1998, p. 161.

Mais au départ, nous pouvons avancer que c'est la politique linguistique en matière d'éducation qui ne correspond pas aux besoins des enseignants et des apprenants. Par ailleurs, l'enseignement de l'histoire-géographie peut être efficace en langue française à condition que les professeurs peuvent transmettre des connaissances en cette langue et que les élèves aient la capacité à acquérir les connaissances transmises en cette langue. Autrement dit, si les élèves ont l'ensemble des dispositions qui leur permettent de réussir dans une telle situation.

En ce qui concerne notre méthodologie, nous avons opté une méthode de travail par étape. Pour que nous ne soyons pas totalement étrangère à notre champ de recherche, il nous a fallu de prime abord faire l'état des lieux des données connexes à la langue d'enseignement. Nous pensons qu'il fallait avoir une certaine notion dans ce domaine même si nous ne sommes pas linguiste. Après nous avons fait en second lieu des pré-enquêtes dans quelques établissements pour cibler les zones étudiée par un échantillonnage aléatoire c'est-à-dire zonal. Aléatoire parce que nous n'avons pas les moyens pour enquêter tous les lycées de Madagascar. Cependant, nous tenons à préciser que nous avons choisi des milieux socio-économiques et géographiques différents. Mais la raison de notre choix dépendait de notre lieu d'attachement et de nos moyens de déplacement et surtout financier. Ensuite, viennent les enquêtes et les observations de classe.

Dans ce travail, nous avons adopté les trois parties qui suivent : d'un côté le lecteur trouvera en première partie l'histoire des langues d'enseignement à Madagascar. De l'autre côté, la deuxième partie concerne surtout la présentation des méthodologies et des dispositifs de recherches. Par ailleurs, en troisième partie, il s'agit de présenter les données recueillies et de faire leur interprétation.

PREMIERE PARTIE :

**HISTOIRE DES LANGUES
D'ENSEIGNEMENT A MADAGASCAR**

Introduction

Par rapport aux pays d'Afrique, où la multiplicité des langues locales n'est pas compatible avec leur utilisation à l'école, pour des raisons aussi bien politiques qu'économiques, on peut estimer qu'il y a une unité linguistique à Madagascar : le malgache, langue parlée sur tout le territoire Malgache et par tout les Malgaches. Dans ses propos, RANAIVO (F.) affirme que "l'existence du malgache langue riche(...) présente donc le problème de la situation du français à Madagascar sous un angle bien différent de ce que l'on constate en Afrique Noire où il n'y a généralement que des dialectes et de ce que l'on trouve en Afrique du Nord ou au Moyen-Orient où la langue commune, l'Arabe a une large assise internationale" (¹). En plus, dès que l'on parle de la situation du français à Madagascar on ne trouve non plus de comparaison dans les pays où les habitants sont dans des proportions diverses d'origine française.

Dans cette première partie de notre travail, nous essayons de relater les données connexes à la langue d'enseignement. Pour cela il s'avère important et primordial de retracer l'historique des langues d'enseignement à Madagascar vue à travers les différents systèmes éducatifs qui prévalaient dans les différentes périodes de l'histoire de la Grande Ile.

La question de langue d'enseignement pose un problème de choix de l'instruction à Madagascar. Ce problème implique une double interrogation : d'une part on se demande si la ou les langues d'enseignement choisies sont-elles à même d'assurer les fonctions qu'on leur attribuent ; d'autre part, pour satisfaire cette première exigence, doit-on recourir à une ou des langues autres que la langue nationale ? Comme beaucoup de pays, Madagascar est encore confronté à ce dilemme. Pourtant, les réponses apportées par les différents régimes sont loin d'être identiques.

¹ RANAIVO (Flavien), La situation du français à Madagascar, in Le français hors de France, Honoré Champion, Paris 1979, p. 507.

I.1. Les langues d'enseignements de la période royale

Avant même l'installation des Français à Madagascar en 1895, il s'était écoulé, déjà, trois quart de siècle depuis que l'œuvre scolaire y avait débutée. C'étaient les missions protestantes et les missions catholiques qui ont été les promoteurs de cet enseignement. Chaque mission avait son propre système éducatif. Ce dernier dépendait surtout de leur intérêt et de leur besoin. D'après CHAPUS "Les sociétés missionnaires étaient parvenues, avant l'occupation, à doter le pays d'un système d'éducation essentiellement élémentaire, mais entièrement adapté aux besoins et tel qu'il n'en existait nul de pareil, ailleurs, parmi une population indigène" ⁽¹⁾. Cependant, la question de la langue dans laquelle l'instruction était donnée n'est point une affaire de minime importance.

I.1.1. Les missions protestantes : un enseignement en malgache

La société de Londres ⁽²⁾ était la première mission qui arriva à Madagascar. C'étaient donc les missionnaires anglais qui furent les précurseurs de l'enseignement dans la Grande Ile, grâce au dévouement des maîtres envoyés par la société de Londres, la mission anglaise exerçait le monopole dans cette œuvre scolaire. Selon CHAPUS, "c'est donc à des maîtres anglais que revient la plus grosse part de mérite d'avoir provoquée dès lors au centre de Madagascar une aube de civilisation, en créant un double enseignement général et professionnel" ⁽³⁾.

La part importante prise par les missionnaires protestants surtout ceux de la LMS, à la fixation de la langue malgache s'explique par le besoin qu'ils avaient de traduire la Bible en malgache. En fait, leur stratégie consiste à évangéliser, en langue indigène. Etant donné que leur principale préoccupation dans le domaine religieux était de donner à tous la possibilité de méditer sur l'Ecriture Sainte, il est donc évident qu'ils aient dispensé leur enseignement en malgache, langue dans laquelle la Bible a été traduite. CHAPUS et MONDAIN précisent que l'enseignement élémentaire donné dans la langue indigène, était parfaitement adapté aux besoins de la population" ¹. Ils poursuivent que "dans toutes les écoles, l'enseignement était donné en malgache et l'on peut se faire une idée du labeur que les professeurs durent fournir pour représenter les

¹ CHAPUS, L'organisation de l'enseignement à Madagascar sous l'administration du Général Gallieni ; France, 1930, p.13.

² ou London Missionary Society (L.M.S)

³ CHAPUS, L'organisation de l'enseignement à Madagascar sous l'administration du Général Gallieni ; France, 1930, p.4

connaissances aux élèves en leur propre langue. Les missionnaires protestants se sont appliqués à enrichir la langue indigène en l'astreignant à exprimer des conceptions nouvelles" ². Par ailleurs, il suffit de reprendre ces quelques Lignes de CHAPUS pour confirmer que le malgache était le moyen d'instruction puisque "dans les classes protestantes, les leçons étaient presque toutes données en langue indigène. L'Ecole Normale et le Collège furent les seuls établissements où l'on enseignait l'anglais, et uniquement à titre de langue étrangère. D'ailleurs, le français figurait également au programme du collège" ³. Pourtant, on se demande si les capacités d'argumenter en malgache sont-elles limitées aux sciences religieuses. A cet effet RAISON JOURDE (F) ajoute que "si les cours et traductions ont contribué à constituer un trésor de vocabulaire chrétien, c'est le vide dans le domaine philosophique, scientifique ou technique, et la langue produit au cadre de vie autochtone s'étiolé" ⁴

Bref, les missionnaires protestants n'ont pas cherché à propager leur langue mais ils ont accompli des efforts pour enrichir la langue malgache..

I.1.2. Les missions catholiques : un enseignement en français

Les français étaient aussi présents à Madagascar à cette époque. Dans ses propos, CHAPUS affirme que "leurs conseils contribuèrent à faire adopter l'alphabet latin inconnu en Imerina avant 1820" ⁵. Il continue en ajoutant que "les missions catholiques accoururent dans un pays où la France aspirait à jouer un rôle politique et où le christianisme semblait appelé à se propager dans des conditions si favorables" ⁶.

Ainsi, contrairement aux missionnaires protestants. Les missionnaires catholiques optent pour un enseignement en langue française. Dans les lignes CHAPUS le confirme en écrivant "les catholiques se firent, les propagateurs du français beaucoup plus que leurs rivaux ne s'employèrent à la diffusion de l'anglais" ⁷. En d'autre terme, les missionnaires catholiques consacraient une grande partie de leurs efforts à l'enseignement de leur langue. Pour mieux s'en rendre compte il suffit de reprendre les lignes du Père BOUDOU : "on réservait au français une place de choix : grammaires,

¹ CHAPUS et MONDAIN, La mission Protestante à Madagascar, France, 1960, p.20.

² CHAPUS et MONDAIN (1960), p.18.

³ CHAPUS, L'organisation de l'enseignement à Madagascar sous l'administration du général Gallieni ; France ,1930,, p.5.

⁴ RAISON JOURDE (F), Bible et pouvoir à Madagascar au XIX^e siècle , invention d'une identité chrétienne et construction d'un Etat ; Karthala, 1991, France, p.530

⁵ CHAPUS, (1930), p.18.

⁶ CHAPUS, (1930), p.18.

⁷ CHAPUS, (1930), p.18.

conversation, rédaction étude des morceaux choisis des meilleurs auteurs" ¹, on retrouve aussi cette inclination de la mission catholique française pour la propagation du français dans les propos du Père CAZET : "la troisième classe, est la moins nombreuse, mais elle se compose des plus avancés (...) : Dans cette classe, on leur enseigne particulièrement le français (...); si les ressources permettaient de multiplier les écoles, la langue française serait parlée par la principale partie de la population" ². En effet, c'est un des moyens les plus propres à établir en peu de temps l'influence catholique et française à Madagascar. Toutefois il faut noter que c'était à partir de 1865 ou 1870, que l'enseignement méthodique du français fut représenté à Tananarive par les frères de la mission catholique.

Certes, par rapport aux missions catholiques, les missions protestantes se sont peu soucies de répandre la langue de leur pays de provenance. Pour les premières, leurs buts religieux étaient doublés d'une visée politique. On peut ajouter que leur politique dans le domaine scolaire semble précédée celle de l'administration coloniale.

Enfin, les choix linguistiques différaient donc selon les orientations religieuses. L'accent placé par les protestants rend sensible à la langue maternelle des nations à évangéliser ; alors que l'accent placé par les catholiques prédispose à préférer la langue à vocation plutôt universelle. Certes le gouvernement royal admit les vertus moralisatrices et civilisatrices de l'enseignement, mais n'avait pas les moyens humains et matériels qui auraient pu lui permettre de créer son propre appareil scolaire³.

1.2. La période coloniale

En 1895, le Résident général LAROCHE impose l'enseignement du français dans toutes les écoles publiques⁴. Son successeur, le Général GALLIENI étend cette politique aux écoles catholiques. On assiste aussi à la chute du système scolaire protestant qui marque en quelque sorte la ruine du système anglais. Dans ces propos

¹ BOUDOU, Les jésuites à Madagascar, France, 1940, p.135.

² Père CAZET, cité par LATSAKA (A), in Politiques scolaires et stratégies concurrentielles à Madagascar (1810 à 1910), Lyon, 1984, p.182.

³ RAZAFIMANANTSOA (A), La laïcisation de l'enseignement sous l'administration du général Gallieni (1896-1905), Tananarive, p.182.

⁴ RAFITOSON, p.10.

MANESSY affirme que "le premier véhicule du français dans la zone d'influence allouée à la France par la conférence de Berlin a été l'armée de conquête" ¹.

Ajoutons qu'à part les intérêts politiques et économiques, les colonisateurs ont aussi pour mission de répandre leur langue et leur culture. Cette entreprise s'inscrit d'une part dans le cadre de leur « action civilisatrice », et d'autre part dans le cadre d'une colonisation efficace. Rappelons qu'en matière de politique éducative, GALLIENI avait créé un enseignement officiel laïc à Madagascar. "En 1904, le gouvernement ordonna, à Madagascar, comme dans toutes les colonies, la laïcisation totale des services publics et la suppression de toutes subventions aux missions" ². Les écoles officielles consistent non seulement à briser le monopole des missions dans l'enseignement, mais face aux querelles religieuses, la laïcité synonyme de neutralité était une obligation politique ³. Selon BOUCHE (D.), c'est le ministère des colonies d'un gouvernement modéré qui jugea, dès le début de 1897, que les querelles confessionnelles faisaient du choix de la laïcité une obligation politique⁴. Le but de l'enseignement officiel à Madagascar était de ne pas chercher à produire des savants, mais des auxiliaires dévoués à la France et utiles à la mise en valeur économique de la colonie. Autrement dit, l'enseignement indigène est dirigé dans un sens résolument professionnel, agricole, commercial, pratique en un mot. En matière de politique linguistique, le Général GALLIENI avait l'intention de franciser l'île si bien qu'il favorise le plus possible la propagation de la langue française. "Seule la connaissance suffisante de la langue française constitue le plus sûre garantie d'une compréhension réciproque base essentielle d'une association loyale" ⁽⁵⁾, écrivait ESOAVELOMANDROSO (F.).

Tout cela nous amène à étudier le contexte socio-linguistique de la colonisation d'une part, et les questions linguistiques dans le système éducatif de l'administration coloniale d'autre part.

¹ MANESSY (G), Le français e Afrique Noire , mythe et stratégies pratiques ; L'harmattan ; La Réunion, 1994, p.19.

² BOUCHE (D.), Histoire de la colonisation française, T.II, Fayard, France, 1994, p.263.

³ RAZAFIMANANTSOA (A.), La laïcisation de l'enseignement sous l'administration du général Gallieni (1896-1905), Tananarive, 1986, p.85.

⁴ BOUCHE (D.), 1994, p.262.

⁵ ESOAVELOMANDROSO (F.), "Langue, culture et colonisation à Madagascar : malgache et français dans l'enseignement officiel (1916-1940)", in Omaly sy Anio n° 3-4, Tananarive, 1976.

I.2.1. Le contexte socio-linguistique

D'une manière générale, l'un des objectifs de toute politique coloniale vise l'assimilation culturelle et l'assimilation linguistique des indigènes. Cette politique consiste en effet à œuvrer en faveur de la diffusion de la culture et de la langue du colonisateur. D'après RAFITOSON (E), "Celle-ci se fait par le biais de deux actions parallèles et complémentaires : la valorisation de la langue de domination en mettant l'action sur ses avantages réels ou fictifs voire sa supériorité d'une part. Et par la minoration de langue locale en reléguant au rang de vernaculaire, à la fois rudimentaire et inapte à rendre compte des réalités qui caractérise une société avancée"¹. Les colonisateurs estiment que leur langue est par excellence l'instrument des sciences et une langue véhiculaire de premier ordre. Ils considèrent que la langue indigène a un caractère rudimentaire et ne convient qu'à des primitifs. En d'autre terme, on constate la suprématie de la langue française sur la langue malgache. Par ailleurs, avec l'avènement du Général GALLIENI, par conviction, il pensait que seule la langue française pourrait répondre aux exigences d'un pays qu'il avait à conduire dans le concert des nations civilisées sous la conduite de la France. En effet, le français devrait être non seulement, une langue de communication mais aussi une langue de culture.

Cependant, Madagascar jouit d'une unité linguistique incontestable malgré l'existence de plusieurs dialectes. Et cela ne facilite pas l'application de la politique linguistique coloniale qui vise à franciser l'Ile. A côté de cette unité linguistique on constate la suprématie du dialecte Merina. Rappelons que sous le règne de RADAMA Ier (1810-1828) les Missionnaires anglais ont fixé l'orthographe du dialecte Merina et aidèrent à sa diffusion par la traduction de la Bible et l'évangélisation. Il est indéniable que ce dialecte était la langue de l'administration royale. Selon RAISON – JOURDE (F.), "la langue est un miroir de l'état des rapports sociaux. L'enjeu de sa pureté est en effet manié par missions et par pouvoir comme arme de dissuasion contre la confusion, le désordre social"². Au lendemain de la conquête, les français ont renforcé la primauté de ce parler qui aboutissait à son officialisation. L'officialisation du dialecte Merina se repose sur trois raisons : d'abord "les français doivent tenir compte des réalités du pays : en premier lieu l'héritage du passé "ensuite,

¹ RAFITOSON, p.5.

² RAISON JOURDE (F.), Bible et pouvoir à Madagascar au XIX^e siècle, invention d'une identité chrétienne et construction d'un Etat, Karthala, France, 1991, p.539.

"l'utilisation des cadres indigènes est inévitable car l'administration française manque de personnel" et enfin "la population est persuadée que ce parler est réellement celui du *Fanjakana* (¹). Enfin, le colonisateur a tendance à mesurer au progrès de sa langue l'importance de son entreprise sur le pays.

1.2.2. Un enseignement en français

Le système éducatif est largement tributaire du contexte socio-linguistique. C'est l'instrument le plus efficace pour asseoir la politique linguistique que l'administration coloniale souhaite instaurer dans le pays. En plus "la langue exigée dans l'administration devrait être amorcée dès les bancs de l'école", écrivait CHAPUS ². Le français a été mis en place à tous les niveaux du système scolaire. A cet effet BAVOUX (C) confirme que "la langue malgache est devenue une langue vernaculaire non enseignée" (³). En fait l'institution scolaire est le terrain d'application privilégié à cette politique coloniale. La formule qui a prévalu était celle du "tout en français". C'est-à-dire un enseignement en français en utilisant les méthodes d'enseignement du "français langue maternelle".

En plus l'obligation faite par le Général GALLIENI à toutes les écoles d'enseigner le français et d'y consacrer la moitié du temps de scolarité des élèves traduit sa volonté de pratiquer une politique d'assimilation. Le contexte malgache dans lequel il se trouvait le poussait à croire qu'il était possible d'assimiler ou de franciser la Grande Ile. Cette illusion lui était donnée par le peuple malgache qui montrait si empressé d'adopter le genre de vie européenne et qui manifestait une grande aptitude à s'instruire. CHAPUS exprimait la pensée du Général GALLIENI comme suit : "la langue malgache n'offrant pas de documents écrits n'a qu'un intérêt local, elle disparaîtra dans la nôtre" (⁴). Il ajoute qu' "il demeure étendu toutefois que l'enseignement du français et la généralisation de l'emploi de notre langue par des indigènes restent à cet égard le but essentiel à poursuivre et à réaliser" (⁵).

¹ ESOAVELOMANDROSO (F), Langue culture et colonisation à Madagascar : malgache et français dans l'enseignement officiel (1916 à 1940), " in Omaly sy Anion n°3 – 4, Tananarive, 1976, p.

² CHAPUS, L'organisation de l'enseignement à Madagascar sous l'administration du général Gallieni, France, 1930, p.19.

³ BAVOUX (C.), Le français à Madagascar, contribution à une inventaire des particularités lexicales Belgique, 2002, p.19.

⁴ CHAPUS, L'organisation de l'enseignement à Madagascar sous l'administration du général Gallieni, France, 1930, p.40

⁵ CHAPUS, (1930), p.40

Cette Politique amorcée par le Général GALLIENI avait provoqué des réticences chez les missionnaires protestants. Pour ces derniers, la langue de chaque peuple est la seule clef qui leur donne l'accès à leur intelligence et leur permet d'entrer en communication de pensées et de sentiment.

Cependant, l'utilisation du français dans l'enseignement peut éventuellement éviter au colonisateur d'avoir à choisir la multiplicité des dialectes malgré l'officialisation du dialecte Merina.

I.2.3. L'administration coloniale contrainte au bilinguisme

Malgré le principal souci de répandre le français l'utilité du malgache ne fait pas l'ombre d'un doute. Alors, on tend vers le bilinguisme. Pour comprendre le fait, on reprend les phrases de BAVOUX (C.) : "les résultats de cette francisation sont décevants" ³. Cela s'explique par le fait qu'à l'issue de la scolarité dans les établissements du premier degré, l'élève ne comprend rien à la langue française. Alors que selon la politique du Général GALLIENI, il faut consacrer à l'enseignement de la langue française et de l'histoire et de la géographie de la France. Il voulait aussi faire des jeunes malgaches des sujets fidèles et obéissants à la France. Bref, les méthodes adoptées se révèlent inadéquates pour diffuser le français parmi les élèves. Ainsi avec l'avènement du Gouverneur Général AUGAGNEUR (1906), l'administration se consacre à un travail de réorganisation de l'enseignement. Selon KOERNER : "il avait la volonté de ne favoriser qu'une élite par l'octroi, à titre individuel de la citoyenneté française" ². Cela pour les rares malgaches imprégnés de culture française et possédant la langue du colonisateur. Autrement dit, seule la future élite collaboratrice de l'administration coloniale a intérêt à maîtriser la langue des dirigeants. Par contre, la majorité des élèves doivent se contenter de retenir quelques rudiments de français utile.

Par ailleurs, le mouvement de la V.V.S. (Vy – Vato Sakelika) (¹) (de 1913-1915) ne manquait pas d'avoir des répercussions sur le système scolaire colonial. En effet, certaines disciplines ont été supprimées du programme scolaire. La suppression de l'histoire géographie fait partie des mesures prises par le Gouverneur général de Madagascar. L'affaire V.V.S. avait aux yeux du pouvoir colonial, la nécessité de la

¹ BAVOUX(C.),le français à Madagascar,contribution à une inventaire des particularités lexicales ;Belgique (2002), p.19.

² KOERNER : Madagascar, colonisation et nationalisme

suspension de ces matières "jugées subversives" ⁽²⁾. C'était en 1916 que l'on parle pour la première fois du rôle et de la place du français et du malgache comme langues d'enseignement. D'après l'arrêté du 14 Février 1916 ⁽³⁾, seul les écoles indigènes du premier degré sont bilingues "au début, le maître emploiera pour ces explications le dialecte de la région, puis progressivement et dans la mesure du possible, il substituera la langue française et du troisième degré sont exclusivement donné en français.

Et en 1929, la continuité du bilinguisme se confirme, puisque selon l'arrêté du 17 janvier 1929 ⁽⁴⁾, modifiant le règlement annexé à l'arrêté du 14 Février 1916, portant réorganisation de l'enseignement officiel des indigènes dans la colonie de Madagascar et de Dépendances. Le présent "arrêté avait tenté de créer dans la colonie un enseignement bilingue, qui tout en apprenant aux élèves malgaches, à se servir concrètement de leur langue maternelle, pût laisser au français la place unique qui lui revenait non seulement comme le seul moyen d'expression propre à être utilisé en commun par les différents instruments d'échanges intellectuels". On peut ajouter que c'est un enseignement bilingue où la langue maternelle prend une place importante, sans nuire pour autant à l'étude du français. Ainsi, le malgache est devenu une langue véhiculaire de l'enseignement et non un objet d'étude. Par conséquent, certaine discipline était donc dispensée en malgache telle que la morale, les devoirs envers l'administration et la géographie de Madagascar qui avait retrouvé sa place dans le programme scolaire.

Les réformes n'en reste pas là : le bilinguisme n'est pas exclu mais le français retrouve sa prééminence d'après l'arrêté du 14 octobre 1933 portant réorganisation de l'enseignement officiel des indigènes dans la colonie de Madagascar et Dépendances ⁽⁵⁾

-

-

¹ Fer – Pierre - Ramification.

² RANDRIANASOLO (S.A.). L'enseignement de l'Histoire et de la géographie dans les écoles indigènes de Madagascar à travers les programmes et les manuels scolaires., 1916, - 1939. Tananarive, 1985, p.113.

³ Bulletin Mensuel du Service de l'enseignement, N° 1-2, Janvier – Février, 1916.

⁴ Bulletin officiel de la Direction de l'enseignement, N° 1-2-3-4-5-6 ; Janvier 1929.

⁵ Bulletin officiel de la Direction de l'enseignement N° 7-8-9-10 Juillet Août – Septembre – Octobre 1933.

-
- "Les écoles du premier degré visent à amener à la pratique de la langue française courante. Au début, le maître emploiera pour ses explications le dialecte local puis progressivement et dans la mesure du possible il substituera la langue française à ce dialecte" ⁽¹⁾.
- "L'enseignement de la langue française visera à donner aux élèves une connaissance élémentaire de la langue française, leur permettent d'expliquer leur pensée, par la parole, l'écriture, sur les sujets les plus usuels. Les meilleurs élèves devront être capable à la fin de leur scolarité de suivre un exposé court, très simple, condition exigée pour l'admission à l'école régionale où l'enseignement est entièrement donné en français" ⁽²⁾.

Pour le second et le troisième degré, l'enseignement est donné en français, réserve faite pour les cours spéciaux de la langue malgache.

Malgré tout, le contexte bilingue a quand même des inconvénients puisque à l'issue de l'école primaire les élèves ne parlent pas correctement le français et en même temps ils ne parlent plus correctement leur langue. Selon les propos de CARLE, "Lorsque vos élèves sortent de l'école primaire, ils ne savent ni français ni malgache. Ils sont obligés pour des besoins de la vie pratique de transposer dans leur langue des connaissances péniblement acquises dans une langue étrangères" ⁽³⁾ En plus le maître est contraint de se livrer à des exercices de traduction. Et pour faciliter leur tâche le service de l'enseignement a édité des ouvrages bilingues.

Certes, d'une manière ou d'une autre, on ne peut pas nier que l'enseignement colonial vise à amener peu à peu les élèves à suivre des leçons entièrement en français. Il est aussi indéniable que cet enseignement avait un caractère élitiste. La preuve, c'est que la structure de l'enseignement se distingue en trois degrés. A la fin de chaque niveau une sélection stricte est fondée sur des épreuves en langue française. Ceux ne sont que les meilleurs élèves qui arrivent à franchir la barrière représentée par la

¹ ESOAVELOMANDROSO (F), "Langue, culture et colonisation à Madagascar : malgache et francisation dans l'enseignement officiel, (1916-1940)", in Omaly sy Anio n°3 – 4, p.130.

² ESOAVELOMANDROSO (F), "Langue, culture et colonisation à Madagascar : malgache et francisation dans l'enseignement officiel, (1916-1940)", in Omaly sy Anio n°3 – 4, p.130.

³ CARLE, La langue malgache et Tananarive, 1958, p.11 l'enseignement ;

sélection à la fin du premier degré. La situation montre bien que la seule langue du second et du troisième degré est le français. Ce dernier apparaît ainsi comme la langue de l'élite. BAVOUX, le confirme dans ses lignes en écrivant : "progressivement et sans qu'on l'ait voulu, le français scolaire se met à jouer le rôle de langue de sélection qu'on lui connaît aujourd'hui, précipitant le divorce entre les milieux ruraux et les élites bilingues" ⁽¹⁾.

La langue d'enseignement et le programme scolaire pendant la colonisation suscitaient de nombreuses discussions, surtout pour l'enseignement du premier degré. Ainsi, CARLE insistait sur ces problèmes comme suit : "qu'il s'agisse de principes, de politique de l'enseignement, qu'il s'agisse de technique de pédagogie, des conceptions, les plus générales au moindre détail d'exécution, l'enseignement à Madagascar pose en permanence le problème de la langue" ⁽²⁾. Il poursuit que "en histoire et géographie la situation est encore plus étrange : il me paraît absolument anormal que les jeunes lycéens malgaches ne reçoivent pas une initiation à l'histoire de leur pays et la géographie de la Grande Ile ne tiennent pas dans les programmes une place relativement importante" ⁽³⁾.

Malgré tout, il faut admettre que l'emploi du malgache aide à transmettre plus aisément et plus directement les leçons inscrites au programme.

En somme, on constate qu'il y a une contradiction opposant le point de vue des autorités administratives soucieuses d'appliquer leur politique linguistique à celui du service de l'enseignement contraint de tenir compte des réalités pédagogiques et pratiques.

1.3. La première République et l'héritage du système éducatif colonial

Le système éducatif de la Première République est hérité du système colonial. Pour avoir l'aide de l'ancienne métropole, l'Etat malgache nouvellement instauré a été contraint d'accepter les conditions imposées par la France. De ce fait, en 1960, la République Malgache nouait avec la France des accords de coopérations. Ce dernier concernait plusieurs domaines ; notamment l'économie, le social et les affaires

¹ BAVOUX (C.), Le Français de Madagascar : contribution à une inventaire des particularités lexicales, Duculo ; Balgique 2002, p.19.

² CARLE (1958), p.14

³ CARLE, La langue malgache et l'enseignement, Tananarive, 1958, p.11

culturelles. Par le contenu des accords on peut déduire que la métropole cherche à maintenir son influence sur son ancienne colonie. Dans le domaine de l'enseignement, la France envoyait de coopérants et des assistants techniques pour faire face à la carence en personnel enseignant.

En ce qui concerne la langue d'enseignement, on peut affirmer que le temps de l'indépendance n'a pas mis fin à l'option du "tout en français". Comme les autres pays d'Afrique, à Madagascar, le français remplit encore ses fonctions de langue officielle, langue de l'administration, langue d'enseignement et langue internationale. Le français est donc l'héritage direct de la colonisation. "Le fait remarquable est que le français a survécu à l'abolition de la colonisation et qu'il ne paraisse être nulle part effectivement remis en question, en dépit de la variété des structures socio-économiques et des orientations politiques" ⁽¹⁾ écrivait MANESSY (G).

Cependant, l'Etat a apporté des efforts dans le domaine de l'enseignement . Selon RANDRIANARISOA et RAZAFIMAHEFA, les grands principes qui ont guidé les activités du Ministère des affaires culturelles seraient : "d'abord, " la démocratisation de l'enseignement à tous les degrés", après "la décentralisation de l'enseignement", ensuite "l'adaptation progressive de l'enseignement aux réalités malgaches" et enfin, " l'amélioration de la qualification des maîtres" ⁽²⁾. Le français reste la langue d'enseignement à tous les niveaux sauf en début de scolarisation. Notons que l'enseignement du malgache en tant que discipline jusqu'alors facultative dans le secondaire est devenu obligatoire. En outre, les programmes scolaires accordaient de large place à l'enseignement de l'histoire et de la géographie de Madagascar.

Pour justifier cette situation, il s'avère nécessaire de reprendre certains articles de l'ordonnance n° 60-049 du 22 juin 1960 ⁽³⁾. Notons qu'elle fixe les principes généraux de l'enseignement et de la formation professionnelle et portant création de diverses catégories d'établissements d'enseignement, services et organismes relevant du ministère de l'éducation nationale.

¹ MANESSY (G.), Le français en Afrique Noire. Mythes et stratégies pratiques, L'Harmattan, La Réunion, 1994, p.18.

² RANDRIANARISOA – RAZAFIMAHEFA, Madagascar d'une République à l'autre. (1958-1982), p.53..

³ Cf: Annexe I

D'après l'article 5, l'enseignement du premier degré est dispensé dans des catégories d'établissements : d'une part, il y a les centres d'éducation de base qui donnent les rudiments de l'instruction et de l'éducation ; l'enseignement y est donné principalement en langue malgache. D'autre part, il y a des écoles primaires élémentaires qui préparent les élèves au certificat d'études primaires et l'examen d'entrée en classe de sixième. Dans ces écoles, l'enseignement est bilingue. En ce qui concerne l'enseignement du second degré, l'article 8 mentionne que l'enseignement secondaire est dispensé dans les lycées, Collèges modernes et collèges classiques et modernes. L'enseignement y est donné en français.

En outre, l'ordonnance n° 62-056 du 20 septembre 1962 ⁽¹⁾ modifie et complète celle de l'ordonnance n° 60-049. Cependant, elle n'a apporté aucune modification en ce qui concerne la langue d'enseignement. Puisque dans les écoles primaires l'enseignement sera bilingue, tandis que dans le secondaire la langue d'enseignement reste le français.

Malgré ces quelques efforts accomplis, le Gouvernement Malgache supporte de plus en plus le poids de la tradition coloniale dont la seule langue est le français. Par ailleurs, dans le cadre des accords de coopérations franco-malgache ⁽²⁾ pour faire face à la carence de personnel enseignant, la République Française s'engage à mettre à la disposition de la République Malgache le personnel qualifié dont Madagascar peut avoir besoin en matière d'enseignement, de culture, de jeunesse et de sports. En d'autres termes, la France envoie des coopérants et d'assistants techniques à Madagascar. Elle s'engage aussi à faciliter l'accès des maîtres, des techniciens, des chercheurs, des étudiants et des spécialistes ressortissants de la République Malgache aux écoles, facultés et établissements d'enseignement technique ou d'enseignement supérieur relevant son autorité. En contre partie, le Gouvernement de la République Malgache accepte de maintenir le système scolaire français. Enfin, le Gouvernement Malgache accepte aussi de laisser entrée en franchise et en libre circulation tout matériel éducatif non commerciaux et tous les matériels nécessaires à l'enseignement et à la recherche.

¹ Cf Annexe II

² Convention sur l'aide et la coopération entre la République Française et la République Malgache dans le domaine de l'enseignement et de la culture, Journal Officiel de Madagascar du 23 Juillet 1960, p.1290.

En un mot, si on reprend les lignes de BAVOUX (C), il est indéniable que "dans le domaine de la formation, on généralise le modèle français" ⁽¹⁾. Sur ce, on peut avancer que la Première République n'a pratiquement apporté aucune innovation par rapport au système appliqué par l'administration coloniale.. La prise de conscience de la population scolaire et estudiantine de cette inefficacité du système mis en place aboutit au soulèvement de 1972. Le résultat en est la ruée vers la malgachisation.

I.4. La malgachisation de la langue d'enseignement

Jusqu'en 1972, le système éducatif malgache a peu évolué par rapport aux systèmes légués par le régime colonial. Le soulèvement de 1972 qui revêtait d'un caractère nationaliste entraînait un grand changement dans le système éducatif. Le mouvement met en cause ce dernier. On apportait des critiques sur les programmes scolaires et la langue d'enseignement, le français est jugé de ne pas correspondre aux besoins du pays et de sa population. C'est pourquoi une réforme radicale a été instaurée dans le système éducatif.

Durant le régime transitoire (1972-1975), la malgachisation et la démocratisation de l'enseignement était l'un des préoccupations majeure dans le domaine culturel. Et selon RANDRIANARISOA et RAZAFIMAHEFA : "la méthode de perfectionnement et de formation permanente sera généralisée pour permettre à tout à chacun de conserver ses chances de promotion sociale et professionnelle" ⁽²⁾. En d'autres termes "de nouvelles orientations ont été données à l'éducation, en particulier l'introduction du travail productif, l'enseignement en langue malgache et la participation des collectivités locales" ⁽³⁾. Le malgache accède pour la première fois, grâce à un texte à valeur légale au rang de langue officielle et le français occupe le statut de langue seconde.

Une nouvelle loi trace ainsi le cadre général du système éducatif et de formation : la loi 78-040 ⁽⁴⁾. Cette nouvelle politique consiste à "former des citoyens

¹ BAVOUX (C.), Le français de Madagascar, contribution à une inventaire des particularités lexicales, Duculot, Belgique 2002, p.20.

² RANDRIANARISOA – RAZAFIMAHEFA, Madagascar d'une République à l'autre, Fandriana, 1983, p.108.

³ UNESCO, République Démocratique de Madagascar : Priorités, contraintes et perspectives du développement de l'éducation, T. I, Paris 1986, p.15.

⁴ Cf Annexe III

élevés selon les principes nouveaux du socialisme ayant les capacités physiques et moraux nécessaire et dont les connaissances serviront effectivement au progrès de Madagascar ⁽¹⁾. L'article 5 mentionne que "ces principes généraux régissent les objectifs concrets visés, l'orientation des jeunes, l'application des principes de démocratisation, de décentralisation et de malgachisation . Le contenu et le niveau de formation, ainsi que les méthodes pédagogiques et le système d'évaluation des connaissances, la prise en charge des dépenses d'éducation et de formation". En conséquence l'enseignement doit être planifié et doit s'appuyer sur trois idées essentielles ; la démocratisation, la décentralisation et la malgachisation. D'abord la démocratisation de l'enseignement consiste à équilibrer le taux de scolarisation des diverses régions. Selon RANDRIANARISOA et RAZAFIMAHEFA "la mise en place d'une "Education de Base" sera une étape dans la voie de la démocratisation"⁽²⁾. Ensuite, décentraliser l'enseignement c'est répartir à travers le territoire national les établissements d'enseignement. Enfin, malgachiser l'enseignement préconise d'une part au maintien du malgache comme langue d'enseignement. Et d'autre part, il convient d'harmoniser le contenu des programmes scolaires et les méthodes d'enseignement avec les impératifs de la Révolution Socialiste. L'article 10 de la loi 78-040 mentionne que "la malgachisation qui se définit en ce domaine comme l'adaptation aux besoins et objectifs nationaux des programmes et des méthodes pédagogiques implique également l'utilisation de la langue nationale comme langue d'enseignement ". L'objectif est conformément au "Livre Rouge", l'emploi du "malgache commun" et jusqu'à la mise au point du malgache commun seront utilisé le malgache dans ses variantes régionales et le français. A cette fin, seront mises en place selon un calendrier déterminé par voie réglementaire, des structures permettant de rationaliser et de rentabiliser les efforts de recherches". D'après cet article, le français n'est pas totalement exclu de l'enseignement puisqu'on l'utilisera cumulativement avec la langue malgache. En fait, Madagascar a besoin d'une langue étrangère qui sert d'ouverture sur le monde. Dans la Charte de la Révolution, le président de la République Démocratique a insisté que "Force est de reconnaître que nous aurions besoin de cette langue comme d'une fenêtre ouverte sur le monde de la civilisation technique" ⁽³⁾. Ainsi le français est considéré comme étant la langue de modernité d'ouverture et de technicité concurrencé par le malgache surtout dans certains domaines tels que les textes officiels, les médias, les productions littéraires et l'enseignement.

¹ RATSIRAKA (D.), Charte de la Révolution Socialiste malgache, Madagascar, 1975, p.2.

² RANDRIANARISOA-RAZAFIMAHEFA, Madagascar d'une République à l'autre, Fandriana, 1983, p.164.

³ RATSIRAKA (D.), Charte de la Révolution Socialiste malgache, Madagascar, 1975, p.79.

En outre, l'article 20 du titre premier de la loi 78-040 précise la répartition des fonctions attribuées aux langues : pour le niveau II "la malgachisation déjà en cours dans le secondaire sera poursuivie moyennant amélioration des méthodes et du support pédagogique. Dans l'immédiat, la recherche et la mise au point d'une méthode d'enseignement du français, langue étrangère doivent permettre la maîtrise de cette langue à la fin de ce niveau. Les élèves du niveau II seront progressivement initiés aux équivalents français des termes techniques malgaches utilisés" autrement dit le malgache est devenu langue d'enseignement par cette loi 78-040. En effet, le français est considéré comme une matière d'étude pour tout le système éducatif. D'abord, le niveau I est consacré à la première acquisition du vocabulaire et des règles grammaticales, à la maîtrise de la lecture, du langage et de l'expression orale unilingue. L'enseignement est en malgache. Il en est de même pour le niveau II. Et conformément à cet article 20, le niveau II visera la maîtrise pratique du français. Ce dernier n'est censé être maîtriser qu'à la fin du premier cycle secondaire. Enfin, en ce qui concerne le niveau III les classes sont bilingues où le malgache et le français sont les langues d'enseignement. Les élèves doivent être aptes à suivre tous les enseignements ou les formations professionnelles en français. C'est au niveau III qu'il sont préparés à l'insertion professionnelle. Pour cela ils devraient se familiariser avec les termes techniques et scientifiques français. IL s'agit aussi de les préparer à l'accès à l'université. Remarquons que la décision n° 80-0020/MINESEB ⁽¹⁾ relative aux langues d'enseignement dans la classe de seconde ou Première année d'enseignements secondaires spécialisées (SAFM) précise la modalité d'application des principes préconisés par la Charte de la Révolution Socialiste Malgache. Selon l'article 2, les élèves seront initiés aux équivalent français des termes techniques malgaches utilisés. Et d'après l'article 3 les cours sont dispensés en malgache officiel suivis selon le cas, d'explication dans sa variante régionale.

Notons toutefois qu'à l'Université, l'enseignement est bilingue : "les étudiants seront bilingues"⁽²⁾ puisque le malgache y fera l'objet d'études et de recherches approfondies. "L'université sera une université malgache de expression française" ³ Le deuxième paragraphe de l'article 5 de la décision n° 80-0020- MINESEB confirme que "les élèves doivent dès la classe terminale dite T.12 et à l'issue du second cycle de l'enseignement secondaire, et être en mesure d'entreprendre des études supérieures effectuées aussi bien en malgache qu'en français ou de s'intégrer dans la vie active au

¹ Cf. Annexe IV

² UNESCO UNESCO, 1986, République Démocratique de Madagascar, priorité, contraintes et

sein des masses laborieuses munis d'outil linguistique indispensable au développement du pays". Ce système était pourtant difficile à appliquer pour différentes raisons. D'abord, il y a la résistance de beaucoup d'enseignants qui refusent d'appliquer le nouveau système en l'absence de tout recyclage. Ensuite, l'insuffisance des moyens linguistiques disponibles ne permettant pas l'utilisation exclusive et immédiate du malgache. Enfin, on enregistre une dégradation considérable et généralisée du niveau en français aussi bien des apprenants que des enseignants. Les effets de cette dégradation ont été ressentis surtout dans l'enseignement supérieur. Et à tout, cela s'ajoute le réajustement des programmes scolaires selon les finalités et les objectifs de l'éducation socialiste et de la Révolution. Par conséquent, pour des raisons techniques et scientifiques à la fois incontournable et évidente, les enseignants ont continués de dispenser leurs cours en français. C'était en 1985 que la Commission Culturelle du Conseil Suprême de la Révolution (CSR) précise que le français reste la langue d'enseignement dans le supérieur ⁽¹⁾.

En outre, le comportement des parents traduit l'inefficacité de ce système. Beaucoup préfèrent envoyer leurs enfants dans des écoles privées qui se démarquent peu à peu du système en continuant à utiliser le français comme langue d'enseignement. Ils ont su maintenir un bon niveau de français. Il est donc indéniable que la malgachisation jouent en défaveur des élèves du système public. Selon les propos de BAVOUX (C.) : "les résultats obtenus sont exactement à l'opposé des buts visés, l'enseignement que l'on avait voulu généraliser et démocratiser est en pleine crise, l'école n'a fait qu'aggraver le fossé qui sépare la bourgeoisie francisée du reste de la population" ⁽²⁾.

En un mot, selon RAKOTONDRABE (M.), "la malgachisation ambitionnait de promouvoir la culture nationale de favoriser l'affirmation de la personnalité et de l'originalité malgache" ⁽³⁾. Donc des malgaches enracinés dans leur culture connaissant bien leur langue, leur histoire, les réalités socio-économiques du pays, tout en étant

perspectives du développement de l'éducation. T. I, Paris , p.17.

¹ RAFITOSON (E.), Conférence sur la situation du français dans le système éducatif malgache / de la langue de la colonisation à la francophonie, p.14.

² BAVOUX (C.), Le français de Madagascar, contribution à une inventaire des particularités lexicales ; Duculot , Belgique, 2002, p.20.

³ RAKOTONDRABE, : Malgachisation de l'enseignement et francophonie", in Institution de théologie et de philosophie de Madagascar, 1986, p.33.

ouvert à la modernité et aux autres nations. Cependant, le choix du malgache comme langue d'enseignement a été prématurée puisque toutes les conditions n'étaient pas réunies puisqu'il faut une longue expérience d'écriture dans cette langue, il faut avoir d'important livres et documents dans diverses disciplines écrits dans cette langue. Bref, la malgachisation de l'enseignement est vouée à l'échec. Vu l'inefficacité du système, on a du adopter une nouvelle orientation de la politique linguistique par la décision n° 1-001-90 /MINESEB. Ainsi la loi 78-040 du 7 juillet 1978 est et demeure abrogées.

1.5. Le retour de l'enseignement en français à partir de 1991

Vu l'inefficacité du système, il faut donc trouver des issues au drame de l'enseignement malgache. D'après les propos de RAKOTONDRABE (M.), "ce qu'il faut rattraper c'est le retard en français et le bas niveau de culture générale ⁽¹⁾. De son côté KOERNER (F.) affirme que "tous les diagnostics se rejoignent à partir de 1980. L'enseignement primaire traverse une crise profonde tandis que l'enseignement secondaire perd des élèves ⁽²⁾. Il ajoute que "l'année 1989 marque un tournant dans l'enseignement à Madagascar. La baisse des effectifs aux différents examens et le rapport catastrophique des candidats reçus font la une des journaux. La situation devient explosive sous l'effet cumulatif des revendications de l'enseignement supérieur du retard des traitements et des fraudes aux examens ⁽³⁾. En d'autres termes, on constate la baisse de la qualité de l'enseignement, si bien que le gouvernement pense y porter remède avec un renforcement de l'enseignement du français dans le primaire et un retour de l'enseignement en français dans le secondaire. Vers la fin de la Deuxième République, au début des années 1990, une nouvelle politique linguistique entre en vigueur. Il s'agit de la décision n° 1-001-90/MINESEB ⁽⁴⁾, relative à l'usage des langues dans les établissements scolaires des Niveaux I, II et III. Son article premier confirme cette décision comme suit : "dans le cadre général de l'amélioration de la qualité de l'enseignement, la présente décision précise l'usage des langues dans tous les établissements scolaires des niveaux I, II et III dans tout le territoire de la République Démocratique de Madagascar. Elle concerne aussi bien les langues d'enseignement que les langues à enseigner en tant que

¹ Ibid, p.52

² KOERNER (F.), Histoire de l'enseignement privé et officiel à Madagascar (1820-1995), Les implications religieuses et politiques dans la formation d'un peuple, L'Harmattan, 1999, France, p.287.

³ Ibid, p.293.

⁴ Cf. Annexe V

discipline". Ainsi, elle indique le retour du français comme langue d'enseignement. Cette décision joue en faveur du système public et celui du privé. De ce fait, les parents ne seront plus tentés d'avoir les mêmes comportements observés lors de la période de la malgachisation de mettre en cause le système public. Mais il est à noter que pour le primaire, la langue d'enseignement reste et demeurent la langue maternelle. Cette mesure a été prise pour des raisons d'ordre psychologique et pédagogique. Pour des enfants qui commencent leurs études dans une langue qui n'est pas la leur, l'école pourrait devenir un lieu étrange et ils doivent abandonner tout un univers qui lui est familier pour entrer dans un monde inconnu. En plus, les experts reconnaissent "combien il est important que les enfants commencent leurs études dans la langue maternelle. L'emploi de cette langue les aide à apprendre la nature du langage et se servir de celui-ci pour comprendre le monde y compris tous les aspects du programme scolaire" ⁽¹⁾.

Pour le niveau II et le niveau III le français sera la langue d'enseignement sauf pour les quelques disciplines mentionnées dans l'article 2 de la présente décision. Cet article stipule qu'à partir de la rentrée scolaire 1990-1991, les langues d'enseignements à utiliser sont :

- pour le niveau I : le malgache sauf pour l'enseignement du français qui se fera dans cette langue.
- pour les niveau II et le niveau III : le malgache pour l'enseignement du malgache, de la morale et de l'instruction civique, de l'histoire et de la géographie de Madagascar. Le français pour l'enseignement du français, des matières scientifiques, de l'histoire et de la géographie des autres pays et de la philosophie.

Le retour du français dans le système éducatif n'est pas une révolution apportée par la troisième République puisque beaucoup d'école ont choisi depuis des années d'employer le français comme langue d'enseignement. D'après cette décision N° 1-001-90/MINESEB, la loi 78/040 et la décision n° 80-0020/MINESEB sont et demeurent abrogées. Malgré l'existence de cette décision n° 1-001-90/MINESEB, on a du réorienté pour une nouvelle fois la politique éducative.

¹ UNICEF, La situation des enfants dans le monde, 1999, "Education", p.46.

1.6. Le contexte bilingue depuis 1994.

En 1994, une nouvelle loi, celle du n° 94-033 ⁽¹⁾ du 15 Mars 1995 portant orientation générale du système d'Education et de formation à Madagascar entre en vigueur. La raison de l'adoption de cette nouvelle loi c'est que face à la nouvelle Constitution et la naissance de la République de Madagascar, la loi 78-040 du 7 juillet 1978 portant cadre général du système d'Education et de Formation devient caduque. Donc une refonte du système éducatif s'avère indispensable.

Contrairement à la loi n° 78-040, cette nouvelle loi n° 94-033 ne précise en aucun cas les statuts respectifs des différentes langues à utiliser. On peut dire que la politique linguistique est un peu floue. Elle se contente tout simplement de mentionner que le malgache est la langue nationale des malgaches. Les quelques articles de la section 5, concernant langues et langues d'enseignements confirme cette situation. D'après l'article 16, la langue malgache doit se traduire en action d'éducation et de formation sur le territoire de la République de Madagascar. En ce qui concerne l'article 17, on peut dire qu'il ne relate que la promotion de la langue nationale sans définir sa place et son rôle dans l'enseignement. Et quant à l'article 18, il évoque la coexistence de plusieurs langues base de l'enseignement et de l'apprentissage des langues. En plus, il ne définit pas clairement et explicitement la place de chaque langue étrangère par rapport à la langue nationale.

D'un autre point de vue, cette loi joue non seulement en faveur de la langue nationale mais aussi elle ne condamne en aucun cas ni un enseignement bilingue ni un enseignement multilingue. Par ailleurs , on peut avancer qu'elle met en cause un enseignement monolingue. Dans un autre sens, pour le cas des élèves malgaches, il leur est nécessaire de connaître et de parler une des langues les plus répandues au monde qui sont dites de langues internationales. Car elles constituent une ouverture sur le monde.

Enfin, c'est ici que commence le succès des journaux et périodiques en français et à cela s'ajoute la floraison des écoles de langue.

¹ Cf. Annexe VI.

Conclusion

En somme, depuis la première installation de l'école à Madagascar jusqu'à nos jours, la ou les langues d'enseignements constituent l'un des problèmes majeurs de la politique éducative malgache. Elle fait l'objet de nombreuses discussions qui sont loin d'être achevées. Chaque régime a sa politique. Mais les premières victimes en sont toujours les apprenants et les enseignants. Ils se heurtent à de nombreuses difficultés à chaque changement de la politique linguistique.

L'école constitue un enjeu de conflits entre les grandes puissances qui cherchent à contrôler le système culturel et linguistique. Mais le choix de la langue d'enseignement dépend des politiques locaux. Pour le cas malgache, si on se réfère au découpage exposé ci-dessus, on constate qu'à un changement de régime politique correspond généralement un changement de situation linguistique. Quelque soit la période considérée, les langues en concurrence restent les mêmes d'une part le malgache et d'autre part le français introduit et diffusé essentiellement par la colonisation. Cependant, l'année 1975 constitue un tournant décisif dans l'évolution de la situation du français dans le système éducatif avec la malgachisation de la langue d'enseignement qui est trop radicale.

Le problème de choix de la langue d'enseignement se pose dans tous les pays et Madagascar n'échappe pas à la règle, où la langue nationale ne peut soit pour des raisons politiques, soit pour des raisons techniques couvrir tous les niveaux et tous les domaines du système éducatif.

DEUXIEME PATRIE :

**METHODOLOGIE ET DISPOSITIFS DE
RECHERCHES**

Introduction

Vu le contexte multilingue de l'éducation, rappelons qu'auparavant on se demande si les professeurs d'histoire-géographie peuvent enseigner en langue française. Par ailleurs, est-ce que les élèves peuvent-ils aussi acquérir des connaissances historiques et géographiques transmises en langue étrangère. Enfin, en quelle langue l'enseignement de l'histoire-géographie serait-il plus efficace. Cependant, nous avons déjà mentionné que les enseignants peuvent enseigner en français à condition que les élèves aient la capacité à acquérir la connaissance transmise en cette langue. Mais selon le cas les élèves peuvent ou ne peuvent pas avoir toutes les dispositions qui leur permettent de réussir dans un enseignement dont le moyen d'instruction n'est pas leur propre langue. Mais dans la situation actuelle, la coexistence du français et du malgache dans l'enseignement semble être efficace.

Dans une telle recherche, les travaux en salle paraissent insuffisants. De ce fait, il est primordial de travailler directement sur le terrain. L'importance de ce dernier c'est de voir la réalité en face et permet aussi d'obtenir des données et des renseignements se rapportant au domaine d'étude. Ainsi, nous avons ciblé trois établissements. Et puis nous avons mené des entrevues avec les responsables administratives et pédagogiques des établissements. Ensuite, nous avons mené une enquête auprès de quelques professeurs d'histoire-géographie et une enquête auprès de quelques élèves de la classe de seconde. Enfin, pour terminer le travail sur terrain, nous avons procédé à des observations de classe. Mais il a fallu avoir les moyens pour s'investir dans la recherche. Tous ceci constituent la portée de cette seconde partie. Il s'agit donc de présenter d'abord les conditions générales du cadre d'étude et puis celle de la collecte des données.

CHAPITRE I- CONDITIONS GENERALES DU CADRE D'ETUDES

I.1. Les établissements contactés

Comme l'on a déjà mentionné auparavant, notre choix se porte sur trois Lycées de trois différentes zones économique et géographique. Il s'agit en fait du Lycée d'Andohalo, un établissement implanté en zone urbaine, puis du Lycée Amparafaravola, un lycée installé dans une zone rurale et un troisième : le lycée Andoharanofotsy, installé dans une zone sub-urbaine. Notre choix s'est limité sur

ces trois lycées puisque nos moyens financiers et matériels sont limités. C'est pourquoi s'agit-il d'un échantillonnage à la fois aléatoire et zonal. Rappelons aussi que le choix des établissements dépendait de notre lieu d'attachement et de notre moyen de déplacement. Dans cette partie il nous importe donc de présenter le cadre général de chaque établissement d'un côté, et les conditions d'apprentissage de l'autre côté.

I.1.1. Cadre général des établissements

i) Le Lycée d'Andohalo

Sur le plan administratif, le Lycée d'Andohalo se trouve dans le Firaiana Antananarivo I, de la commune Urbaine d'Antananarivo, sous-préfecture d'Antananarivo Renivohitra. Et il appartient à la circonscription scolaire de ce dernier.

Le Lycée d'Andohalo, ex- Lycée Gallieni, est le plus vieux Lycée de Madagascar, le premier établissement public d'enseignement secondaire installé sur l'île. Il est bâti sur les hauteurs de la colline de Manjakamiadana. Il est implanté dans un site historique. Le Lycée d'Andohalo était à ses débuts : "Lycée des Garçons". En 1908, un Collège de Garçon et cours secondaires de Jeunes Filles ont été créés à Tananarive. Au début une grande maison, sise en face du jardin d'Andohalo et appartenant à une princesse malagasy a été utilisée pour un bâtiment du Collège de Garçons de Tananarive. En cette même époque, des propriétés voisines ont été achetées par le service de l'enseignement ou affectées par le Gouvernement, pour servir de salles de classes, de dortoirs, pour les internes, de logement pour le personnel administratif. Par arrêté en date du 21 août, le Collège de Garçons de Tananarive fut baptisé "Lycée CONDORCET". En janvier 1924, fut construit et inauguré un monument à la Mémoire du Maréchal GALLIENI. Ce monument consistait en un bâtiment sis dans l'enceinte du "Lycée Condorcet". Par arrêté du 18 avril 1924, le Lycée Condorcet devient "Lycée Gallieni" : "Lycée des Garçons". Depuis 1981, le Lycée est devenu mixte.

Auparavant, on a déjà mentionné que le Lycée est implanté dans un site historique. Les deux grands bâtiments du Lycée d'Andohalo, de par leur masse et leur hauteur domine ce site. Ils demeurent les témoins de deux architectures anciennes. C'est ainsi que les bâtiments du Lycée sont actuellement classés "Monuments

Historiques". Enfin, c'est un lycée de tradition française ayant hérité ses infrastructures.

ii) Le Lycée Amparafaravola

Administrativement parlant, le Lycée Amparafaravola est implanté dans la commune urbaine Amparafaravola, du *Fivondronana* et de la sous-préfecture de ce dernier, de la province autonome de Toamasina. Il appartient à la Circonscription scolaire Amparafaravola.

Sur le Plan géographique, il se situe dans la région de l'Alaotra. Quand on parle de cette région en tant que premier grenier à riz de Madagascar, on ne peut pas se passer sans mentionner le fait que la sous-préfecture d'Amparafaravola est l'un des premiers producteurs rizicoles de cette région.

En outre, quand on parle du Lycée Amparafaravola, il ne s'agit pas seulement du niveau III mais il engendre aussi le niveau II. Le premier bâtiment de l'établissement a été construit en septembre 1965. IL a été destiné au niveau II. En cette époque, on l'appelait encore "Collège d'Enseignement Général Amparafaravola". Vue la politique éducative de l'époque qui consiste à décentraliser l'enseignement qui se définit comme la répartition à travers tout le Territoire Nationale les différentes catégories d'établissement de formation, chaque *fivondronana* sera doté d'un établissement du niveau III (¹). Et à cela s'ajoute la prise de conscience des autorités locales et de la population de la nécessité d'y installer l'enseignement secondaire second cycle, en janvier 1979, le niveau III y a été instauré. Au début, il n'y avait pas de bâtiment scolaire, mais c'était le "*Tranompokonolona*" qui servait de lieu d'enseignement. C'était en 1981 que le bâtiment scolaire a été construit. Notons que depuis l'instauration du Niveau III jusqu'à maintenant, l'administration des deux niveaux sont rattachée.

iii) Le Lycée Andoharanofotsy

Sur le Plan administratif, le Lycée Andoharanofotsy est implanté dans la commune rurale Andoharanofotsy de la sous-préfecture et du *fivondronana* Antananarivo Atsimondrano. Il appartient à la circonscription scolaire d'Antananarivo Atsimondrano. Si on prend en considération d'autre délimitation, on peut dire que le Lycée Andoharanofotsy est installé dans une zone péri-urbaine à 11 kilomètres au sud de la Capitale.

¹ Cf. Annexe III, article 8.

Le Lycée Andoharanofotsy englobe le niveau II et le niveau III. Sa création date de 1978. Mais en ce temps, l'établissement été destiné au niveau II. On l'appelait encore "Collège d'Enseignement Général Andoharanofotsy". En 1984, on avait instauré le niveau III. On avait édifié de nouveau bâtiment. Ainsi l'établissement avait changé de nom devient SAFF III Andoharanofotsy. L'instauration du second Cycle est corollaire à l'article 8 de la loi 78-040, concernant la décentralisation du système qui se définit comme la répartition des différentes catégories d'établissement de formation ⁽¹⁾. Autrement dit, le lycée est apparu sous la malgachisation. Puis en 1994, l'établissement devient "Lycée Andoharanofotsy".

Remarquons que jusqu'en 2002, il a été le seul Lycée de la Circonscription d'Antananarivo Antsimondrano. En cette année un autre lycée a été ouvert : celui d'Andranonahoatra.

I.1.2. Les conditions d'apprentissage

Il s'avère important de parler des conditions d'apprentissage qui prévalent dans chacun des établissements présentés ci-dessus. D'une manière générale, elles ont souvent des répercussions sur le déroulement de l'enseignement/apprentissage. Chaque établissement a sa spécificité tant sur sa dimension spatiale, tant sur sa capacité d'accueil et sur le plan matériel. Dans cette partie, il s'agit alors de relater et de comparer ces conditions.

¹ Cf Annexe VI, article 8

i) Information sur le personnel et les élèves**Tableau n° 1 : : Effectif du personnel et des élèves par établissement**

Etablissement	Nombre du personnel		
	Enseignant	Administratif	Nombre des élèves du niveau III
Lycée Andohalo	101	38	1956
Lycée Amparafaravola	47	17	430
Lycée Andoharanofotsy	56	14	572

Source : Enquête de l'auteur.

Les 47 professeurs du Lycée Amparafaravola s'occupent en même temps du niveau II et du niveau III. C'est aussi le cas des 56 enseignants du Lycée Andoharanofotsy. Notons que pour le premier, parmi les 47 enseignants figure 4 maîtres - FRAM. Pour ces deux lycées, où l'administration des deux niveaux reste rattachée, le personnel administratif s'occupe donc du premier et du second cycle simultanément. Par ailleurs, les enseignants se plaignent de l'insuffisance du nombre de professeurs dans les établissements surtout ceux de l'histoire-géographie. Citons par exemple qu'au Lycée d'Andohalo, parmi les 101 enseignants, il n'y a que neuf professeurs d'histoire-géographie ; au Lycée Amparafaravola pour le second cycle, ils ne comptent que deux parmi les quarante sept ; et pour le Lycée Andoharanofotsy, ils ne sont qu'en nombre de quatre pour le second cycle parmi les cinquante six enseignants de l'établissement.

Si on estime le nombre de professeur par rapport au nombre d'élèves on constate qu'au Lycée d'Andohalo : un enseignant occupe vingt élèves en moyenne. Pour les professeurs d'histoire-géographie un enseignant occupe de quatre à cinq classes. Pourtant, pour les professeurs d'histoire-géographie du Lycée Amparafaravola, on estime qu'en moyenne un enseignant s'occupe de cinq classes. Et pour le Lycée Andoharanofotsy, on estime qu'un enseignant d'histoire-géographie occupe trois classes. Notons que pour ce dernier il des enseignants d'histoire –géographie qui enseignent à la fois le niveau II et le niveau III . Ce fait reflète en quelques sorte l'insuffisance du nombre de professeur d'histoire-géographie .

Tableau n° 2 : Répartition des sections par établissement

ETABLISSEMENT		Nombre de sections							
		2 ^{nde}	1 ^{ère} A	1 ^{ère} C	1 ^{ère} D	T.A	T.C	T.D	Total
Lycée Andohalo	Section	15	04	03	04	06	04	04	40
	Effectif des élèves	748	185	130	197	307	199	188	1956
Lycée Amparafara vola	Section	03	01	01	02	01	01	01	10
	Effectif des élèves	141	52	43	98	35	16	39	430
Lycée Andoharano fotsy	Section	05	02	01	02	02	01	02	15
	Effectif des élèves	216	67	34	87	80	23	65	572

Source: Enquête de l'auteur

On voit bien que selon le tableau n° 2, les nombres de sections dans chaque établissement sont nettement très différents. Il en est de même pour l'effectif des élèves du second cycle. On déduit alors que le nombre d'élèves et des classes parallèles dépend du milieu dans lequel l'établissement est implanté d'une part. On peut avancer que celui-ci est d'autre part très tributaire de la taille et de la capacité d'accueil de l'établissement en question.

Tableau n° 3 : Répartition des salles de classes par établissement selon les catégories

Catégories des salles de classes	Etablissement (Lycée)	Nombre de salles de classes existant dans l'établissement		Nombre de salles de classes affectées à l'enseignement
		Utilisées	Non utilisées	
Définitives	Andohalo	41	11	41
	Amparafaravola	24	-	24
	Andoharanofotsy	20	-	20
Provisoires	Andohalo	-	-	-
	Amparafaravola	3	-	3
	Andoharanofotsy	-	1	-

Source : Enquête de l'auteur.

Tableau n° 4 : Autres Infrastructures que les salles de classes

EXISTENCE	Etablissement	Bibliothèque ou CDI	Point d'eau	W.C.	Laboratoire de sciences	Laboratoire des langues	Salles des professeurs	Bureau administratif
	Andohalo	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui
	Amparafaravola	Oui	Oui	Oui	Non	Non	Oui	
	Andoharanofotsy	Oui	Oui	Oui	Non	Non	Oui	Oui

Source : Enquête de l'auteur.

Au lycée d'Andohalo, on compte en moyenne 48 élèves occupant une salle. Pour le Lycée Amparafaravola, parmi les 24 salles utilisées, 10 sont affectées à l'enseignement du second cycle. Ainsi, en moyenne 43 élèves occupent une salle de classe. Pour les deux lycées l'effectif moyenne des élèves par salle de classe correspond à l'effectif moyenne des élèves par classe. En ce qui concerne le Lycée Andoharanofotsy, le cas est différent. En moyenne 10 salles de classes parmi les 20 sont affectées à l'enseignement du niveau III. Ainsi, l'effectif moyenne d'élèves par salle de classe s'élève à 57. Cependant, l'effectif moyenne par classe est de 40 élèves. Ceci explique alors l'existence des « classes baladeuses ».

En ce qui concerne le Lycée d'Andohalo, il comprend trois bâtiments, mais le troisième n'est pas à l'usage du lycée. Il n'y a aucun problème de salles de classes. Par sa taille, le lycée a une grande capacité d'accueil. Notons que les deux bâtiments affectés à l'enseignement sont dits respectivement de Nouveau bâtiment et d'Ancien bâtiment. Une partie de ce dernier avait été ravagé par un cyclone. Ainsi, il avait été réhabilité en 2002. Cependant, un responsable administratif affirme que le nouveau bâtiment nécessite aussi d'une réhabilitation.

Le lycée est doté de laboratoires de sciences et de laboratoires de langues. En plus le Centre de Documentation et d'information (CDI) est bien équipé et possède d'une variété importante d'ouvrage en passant par les revues, les bandes dessinées, les romans, les manuels, les dictionnaires et encyclopédies, et les livres documentaires. On en compte plus de 40 000 livres. On estime alors 20 livres par élève. Il bénéficie aussi d'une vaste superficie. Pourtant le CDI du lycée d'Andohalo n'est pas encore informatisé. Pour les outils didactiques, le Lycée possède un globe et des vieilles cartes que les professeurs qualifient de "dépassées". Il leur manque surtout des cartes thématiques.

Quant au Lycée Amparafaravola, les responsables administratifs affirment que le nombre de salles de classes demeurent insuffisant. Les vingt quatre salles appartiennent au Lycée et les trois salles provisoires sont celles de la Poste. Elles se trouvent à plus d'un kilomètre de l'établissement. Selon eux, la dimension spatiale du Lycée n'est pas du tout proportionnelle à la dimension géographique de la sous-préfecture et surtout de son importance économique. En d'autres termes la capacité d'accueil du Lycée est faible par rapport à l'accroissement du nombre de la population scolaire. A titre d'exemple, le nombre de candidat à l'examen du BEPC et de l'entrée en classe de seconde de l'année scolaire 2002-2003 était de mille trente quatre (1034) dans tous les *Fivondronana*, quatre cent vingt trois (423) élèves ont réussi au BEPC et parmi eux, cent deux (102) élèves seulement fut admis en classe de second au lycée. Chaque année, au maximum il n'y a que cent cinquante (150) élèves en classe de seconde. De ce fait, les élèves qui n'ont pas pu entrer au lycée ne continuent plus leurs études puisque les parents ne peuvent pas subvenir aux besoins scolaires de leurs enfants en les envoyant des écoles payantes, qui leur paraissent élevées. Les autres qui ont les moyens envoient leurs enfants dans le privé.

En outre, le Lycée manque de laboratoire que ce soit pour les sciences ou que ce soit pour les langues. Au début il y a avait un bâtiment destiné au laboratoire des sciences mais par manque de matériel et de moyen financier pour équiper le bâtiment, il fut transformé en salle de classe. Le lycée n'a qu'une seule bibliothèque pour le premier et le second cycle. Mais elle n'est pas très riche. On y compte plus de 5270 ouvrages. Parmi ces ouvrages 2535 sont à l'usage exclusif du premier cycle. Ainsi avec les 2735 restant on estime 6 livres par élève pour le second cycle. Ainsi En ce qui concerne les outils pédagogiques, le Lycée a deux globes, et des vieilles cartes qui sont surtout des cartes politiques. Mais pour les cartes thématiques, les professeurs en élaborent quand ils en ont besoin.

Depuis sa création, les bâtiments du lycée n'ont pas connu aucune réhabilitation. Celle-ci nécessite des efforts de la part de l'autorité administrative du lycée. A un moment donné, les responsables administratifs et le FRAM avaient songé à créer de nouveau bâtiment. Mais les problèmes qui se posent sont surtout d'ordre financier et d'ordre foncier puisque les domaines qui se trouvent à proximité du lycée sont des propriétés privées et leurs coûts sont très élevés.

Enfin, pour le Lycée Andoharanofotsy, on constate qu'il y a aussi le problème de salles de classes. Ces derniers ne sont pas autant suffisantes pour toutes

les sections. Par conséquent, il y a des « classes baladeuses ». Le lycée n'a aucun laboratoire, cependant il est doté de matériel, c'est ce que les responsables administratifs désignent par "Kit de laboratoire". Il leur manque aussi de salle pour être aménagée en laboratoire. En plus l'aménagement nécessite une énorme somme. Quant à la bibliothèque, elle est destinée à la fois au niveau II et au niveau III. Elle est moyennement fournie et riche. En somme, elle comporte plus de 4921 livres dont 1708 pour le niveau III et 3212 pour le niveau II. Ainsi, pour le niveau III, on estime 3 livres par élèves. Mais le caractère obsolète des livres constitue un autre problème. En ce qui concerne les outils didactiques, le lycée a un globe et des cartes thématiques mais ils sont loin d'être suffisants. De ce fait l'équipe pédagogique de l'histoire-géographie contribue à l'élaboration des cartes. Il en est de même pour les élèves par l'intermédiaire des concours interclasse puisque les moyens documentaires sont trop réduits.

I.2. Le public enquêté

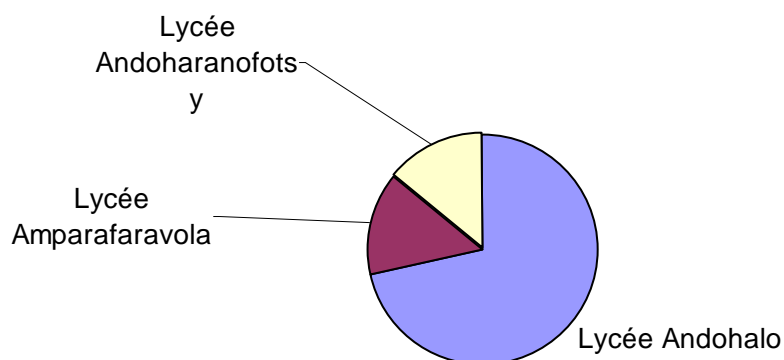
Pour pouvoir mener à terme notre recherche, il nous a fallu cibler une partie du corps enseignants et des apprenants. Le niveau cible en est la classe de seconde. La raison de notre choix est la suivante : pour bien identifier les problèmes en rapport avec la langue d'enseignement, il faut choisir la première année du secondaire second cycle puisque la langue d'enseignement pourrait avoir des impacts incontournable durant le cursus de l'élève. Par ailleurs, en classe de seconde, les élèves sont en contact avec les grandes civilisations du monde et avec la géographie physique dans tous les aspects. Bref, les élèves sont confrontés aux fondements même de la discipline considérée.

I.2.1. Les professeurs d'histoire-géographie

Durant notre travail sur le terrain, nous avons constaté que le nombre de professeur d'histoire-géographie est très insuffisant dans l'ensemble. Nous avons pu enquêter sept (7) enseignants dans les trois établissements. Notons que la majorité exerce leur métier en classe de seconde.

Tableau n° 5 : Répartition des professeurs par établissement

Etablissement	Nombre de professeurs enquêtés	Nombre total des professeurs
Lycée Andohalo	5	9
Lycée Amparafaravola	1	2
Lycée Andoharanofotsy	1	4
Total	7	15

**Figure : n° 1 : Nombre de professeur enquêté**

Notons que parmi les 7 enseignants : les 3 sont des Professeurs Certifiés et les 4 sont des Professeurs Licenciés. Ils ont tous effectué plus de 15 ans de service dans le domaine de l'enseignement.

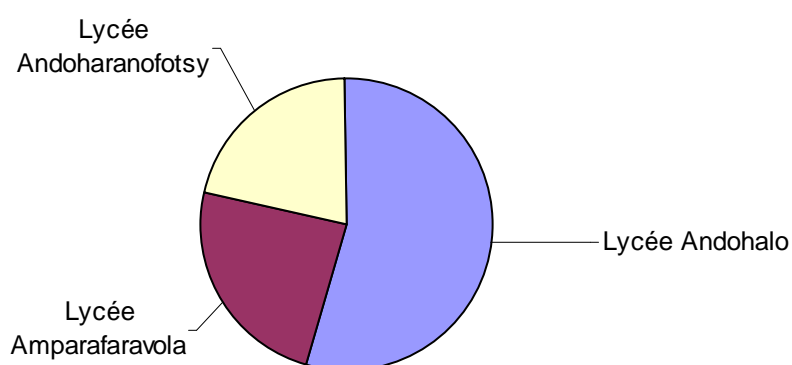
1.2.2. Les élèves

Nous avons enquêté 359 élèves. Tout le monde a rendu les fiches d'enquête. Nous tenons à remarquer que le nombre d'élèves enquêtés dans chaque établissement n'est pas pareil. Ceci dépendait entièrement de la taille de l'établissement en question et aussi de l'effectif de la population scolaire de chaque Lycée. En outre le nombre d'élèves enquêtés est très tributaire de nos moyens matériels et financiers. Les classes ciblées pour mener l'enquête ont été choisies au hasard. Signalons que pour chaque classe choisie, tous les élèves étaient enquêtés.

Tableau n° 6 : Répartition des élèves enquêtés par établissement

Etablissement	Nombre d'élèves enquêtés	Pourcentage
Lycée Andohalo	195	54,2%
Lycée Amparafaravola	86	24,0%
Lycée Andoharanofotsy	78	21,8%
Total	359	100%

Source : enquête de l'auteur.

**Figure n° 2 : Nombre d'élèves enquêtés**

Parmi les 359 élèves enquêtés, 195 soit 54,2% au total, sont ceux du Lycée Andohalo. Et puis les 86 élèves sont ceux du lycée Amparafaravola soit 24,0% des élèves enquêtés. Et les 78 restant soit 21,8% de l'ensemble sont ceux du Lycée Andoharanofotsy. D'après ces chiffres, on constate que la moitié des élèves enquêtés sont des élèves du Lycée d'Andohalo. La raison c'est que comme l'on a déjà mentionné le nombre des élèves enquêtés dépendait de la taille de l'établissement. Dans l'un des tableaux précédents on voit bien que le nombre d'élèves au Lycée d'Andohalo est nettement très élevé par rapport aux deux autres.

CHAPITRE II- LA COLLECTE DES DONNEES

A part les travaux en salle, qui concerne surtout la recherche bibliographique comme l'on a mentionné plus haut, nous avons effectué des travaux sur le terrain afin de rassembler les données concernant les établissements, les professeurs et les élèves. Ceci se déroulaient en trois phases : d'abord il y a les entrevues avec les responsables administratifs et pédagogiques des établissements contactés ; ensuite nous avons procédé aux enquêtes auprès des professeurs et des élèves. Enfin, nous avons fait des observations de classe.

II.1. Entrevues avec les responsables administratifs et pédagogique

Il s'agit de rassembler les données et les renseignements concernant l'établissement en question. Autrement dit, c'était par l'intermédiaire de ces entrevues que nous avons pu obtenir l'historique des différents établissements contactés, leur fonctionnement et les données sur les personnels et les élèves.

En outre, c'était durant ces entrevues que certains responsables pédagogiques des établissements ont affirmé qu'ils trouvent que les programmes scolaires en Histoire-Géographie pour tous les niveaux sont un peu longs. De ce fait, certains professeurs sont contraints de faire photocopier les cours pour gagner du temps.

Enfin, il ne faut pas oublier de mentionner que c'était durant cette phase que nous avons pu avoir l'autorisation de pénétrer dans les salles de classes et de mener l'enquête.

II-2 Le déroulement de l'enquête

Comme prévue nous avons mené une enquête auprès des trois lycées cibles. Après avoir choisi le public, nous avons établi un questionnaire pour les enseignants et un autre pour les apprenants. Mais notons que les questionnaires ⁽¹⁾ pour les deux camps sont consacrés à l'usage du français.

D'un côté, le questionnaire pour les enseignants comprenait cinq rubriques. D'abord, il y a celle qui est consacré à l'identité et à la formation de l'enseignant. Et puis il y en a celle qui se centre surtout sur la préparation et la mise en œuvre

¹ Cf. Annexe VII

d'un cours d'une part ; et de la documentation d'autre part, il s'agit alors de la bibliothèque ou du CDI fréquenté et de la langue de documentation . Après vient celle qui concerne la langue d'enseignement. Ensuite une rubrique consacrée aux problèmes posés par celle-ci. Et enfin, il s'agit de la langue de l'évaluation à cela s'ajoute les difficultés des élèves durant cette phase. En fait, il faut avoir à la fois les informations sur les enseignants et puis leurs habitudes durant la phase de préparation et durant les séquences d'enseignement. Enfin, leur point de vue à propos de la langue d'enseignement. Tout cela dans le but de pouvoir relater les répercussions de cette dernière dans l'apprentissage.

D'un autre côté, le questionnaire pour les élèves comporte quatre parties. La première est consacrée à l'identification de l'élève. La suivante concerne en particulier le côté affectif de l'élève avec la matière, c'est-à-dire de l'histoire-géographie en tant que discipline scolaire. La prochaine est centrée sur la documentation. IL s'agit en fait de son habitude de fréquenter la bibliothèque ou le CDI de son établissement, des genres de livres qu'il lit et de sa langue de documentation. Quant à la dernière, elle vise surtout à l'usage du français dans l'environnement social et scolaire de l'élève.

II.3. Les observations de classe

Une enquête ne suffit pas pour avoir toutes les données puisque certaines données ne peuvent pas être dites dans une fiche d'enquête. Il s'agit en fait d'une vérification des résultats de l'enquête d'une part ; de la vérification de certaines hypothèses énoncées d'autre part ; et d'identifier les attitudes et les comportements des professeurs et des élèves par ailleurs et d'identifier les problèmes de l'enseignement.

Ainsi, nous avons assisté à des séquences d'enseignement dans les trois Lycées. Chaque classe a été observée deux fois, c'est-à-dire deux séances de deux heures. En somme nous avons observé onze classes. Les observations s'étalent sur sept semaines et durent quarante quatre heures. Notons que le nombre de classes observées dans chaque établissement dépend du nombre des classes parallèles. Ainsi au Lycée d'Andohalo, nous avons observé six classes ; au lycée Amparafaravola les classes observées étaient au nombre de trois, et enfin pour le lycée Andoharanofotsy, on en compte deux.

Conclusion

En un mot, c'est dans une entrevue que l'on a pu obtenir des informations orales de la part des autorités administratives et pédagogiques des différents établissements. En plus, il est vrai que l'enquête n'est pas appelée dans un laboratoire ou dans un bureau de recherche, mais demeure dans un cadre de vie. GRAWITZ (M.) relate le caractère unique de l'enquête dans ces propos comme suit : "il ne s'agit plus d'un entretien manqué qui peut être compensé ou remplacé, ni d'un document que l'on retrouvera identique à lui-même, mais d'événements qui peuvent ne pas se reproduire" (¹). Par ailleurs, le questionnaire est le moyen de communication essentiel entre l'enquêteur et l'enquêté. D'une part il incite l'enquêté à parler, et d'autre part, il permet d'obtenir les informations adéquates et incite les sujets interrogés à apporter des réponses sincères. Cependant le questionnaire ne donne aucune garantie sur le fait que c'est bien la bonne information que l'enquêté avait apporté. C'est pourquoi les résultats d'une enquête pourrait être exhaustive et qu'elle ne permet pas de déceler une partie de la vérité. Sur ce notre deuxième partie prend fin, la partie qui suit est consacrée à l'interprétation des données de l'enquête et des observations.

¹ GRAWITZ (M.), Méthodes des sciences sociales, Dalloz 2001, p.767.

TROISIEME PARTIE :

**LES DONNEES RECUEILLIES ET LEUR
INTERPRETATION**

Introduction

Entre ces lignes, MONIOT (H.) relate que "l'enseignement réunit directement deux partenaires, professeur et élèves, et leur interaction a ses effets, non moins que l'action de chacun pour son compte, et non moins l'objet d'enseignement qui fait leur union" (¹). Ainsi, après avoir retracer l'historique des langues d'enseignement à Madagascar et présenter les méthodes et les moyens de recherche, cette troisième et dernière partie de notre travail sera consacrée extrêmement à l'interprétation des données. La base essentielle de celle-ci n'est non seulement les résultats de l'enquête mais aussi les données obtenues par les observations de classes. Bref, cette partie se centre principalement sur les enseignants et les apprenants. On va essayer alors de comprendre leurs attitudes et leurs comportements vis-à-vis de l'enseignement de l'histoire-géographie. Il s'agit dans un premier temps de mettre en relief l'utilisation des deux langues dans l'enseignement/apprentissage de l'histoire – géographie et deuxièmement on évoquera les impacts du bilinguisme dans le domaine considéré.

CHAPITRE I- VERS UNE UTILISATION SELECTIVE DES LANGUES SUIVANT LES ACTIVITES

Il est vrai que la politique éducative actuelle ne précise et ne définit pas clairement la langue ou les langues d'enseignement. Cependant, d'après l'article 18 de la loi 94-033 du 13 mars 1994 (¹), on peut affirmer qu'elle favorise la coexistence de deux ou plusieurs langues dans l'enseignement. Ainsi, les enseignants ne sont pas condamnés à employer une seule langue. Cependant, la place d'une langue étrangère par rapport à la langue nationale n'est en aucun cas précisée par cette loi. Il convient en effet pour les enseignants de définir eux-mêmes et à leur façon et à ce que bon leur semble leur rôle et leur utilisation. Ainsi dans ce premier chapitre nous allons essayer de mettre en évidence le caractère bilingue de la langue d'enseignement dans l'enseignement de l'histoire-géographie. Pour ce faire, il s'avère important de relater la place du malagasy et du français

¹ MONIOT (M.), Didactique de l'histoire, Nathan, 1993, p.141.

dans le cours d'histoire-géographie et dans les diverses activités de l'enseignement – apprentissage.

I.1. Le français langue de l'écrit

Certes, comme l'on a mentionné auparavant, chaque langue pourrait avoir une place spécifique dans le déroulement de l'enseignement. C'était en effet à partir des observations et de l'enquête que nous avons pu avoir une certaine idée de l'utilisation et le rôle de chacune de ces langues.

I.1.1. Préparation du cours

Avant d'entrer dans le vif du sujet, nous tenons à remarquer que pour la mise en œuvre d'un cours, tous les enseignants enquêtés tiennent chacun un cahier de préparation. En plus, 5 parmi eux élaborent en même temps des fiches de préparation et deux élaborent des fiches pédagogiques. En outre, 6 enseignants renouvellent chaque année leur préparation mais un seul n'en fait pas. Peut-être bien qu'il y met des fiches additives. Cependant, il s'avère nécessaire de réactualiser le cours pour ne pas être dépassé par l'évolution du monde actuel à cela s'ajoute le grand bouleversement des moyens d'informations et de communication. Entre autre, les professeurs d'histoire-géographie devrait être quelqu'un qui est toujours au courant de tout ce qui se passe pour qu'ils ne soient pas dépassés par les élèves en matière d'information. Ensuite, tout le monde fait, leur préparation individuellement ; mais cela n'empêche pas les travaux en groupe : ainsi un enseignant fait ses préparations en groupe et 3 autres les font en CPE. Enfin, pour ce qui est de leur langue de préparation : 3 utilisent le français, et 4 usent des deux langues c'est-à-dire l'emploi simultané du français et du malgache. Bref, aucun n'emploie pas uniquement la langue malagasy. Notons qu'avec le malagasy seul, le professeur ne pourra bien mener à terme ses préparations étant donnée que les documents en cette langue sont rares pour ne pas dire presque inexistants. En plus, ce n'est pas la seule langue d'enseignement.

I-1-2 Préférence des professeurs en matière de langue d'enseignement

En ce qui concerne la préférence des enseignants en matière de langue d'enseignement, on peut affirmer sans hésitation qu'ils ne veulent pas un

¹ Voir Annexe VI

enseignement de l'histoire-géographie en langue malgache en classe de seconde. Ils estiment que l'emploi du vocabulaire malagasy dans l'enseignement de l'histoire-géographie est limité puisque la plupart des termes techniques, scientifiques et les concepts se traduisent difficilement en malagasy. En plus, la traduction de certains termes ne soit pas faite ou ne soit pas diffusée ou vulgarisée. On se demande alors si les académiciens ont des difficultés mais il est de leur devoir de faire les traductions. D'un autre point de vue, le vocabulaire malagasy dans l'enseignement de l'histoire-géographie n'est pas tout à fait limité mais peut être bien que certains enseignants ne les maîtrisent pas.

Cependant, presque la moitié des enseignants enquêtés ont des difficultés pour un enseignement en français. La raison c'est que les élèves ne maîtrisent pas cette langue. Ils pensent que faute de pratique on parle mal cette dernière. En plus les apprenants ne comprennent pas du tout ou bien ils ont du mal à comprendre une leçon expliquée entièrement en français. C'est pourquoi le français reste la langue exclusive de l'écrit. Entre autre, le niveau des élèves en français est faible. D'ailleurs, les professeurs trouvent que le niveau des élèves devient de plus en plus faible par rapport à celui des élèves des années précédentes.

Malgré ces difficultés, il y a une contradiction avancer par les enseignants, puisqu'ils estiment qu'il leur est facile de faire acquérir une connaissance historique et géographique en français.

Selon eux, ce dernier est plus pratique et qu'ils maîtrisent mieux vue que c'était leur langue de formation. A cela s'ajoute le fait que tous les documents et les manuels sont en cette langue. Bref, ils estiment que la langue française permet d'acquérir des connaissances historiques et géographiques. Cependant, le milieu socio-économique et culturel des élèves ont des impacts chez l'apprenant sur l'acquisition de connaissance transmise en cette langue. Pourtant, il y a une certaines contradiction de la part de ces mêmes professeurs vis-à-vis de cette langue française puisque selon eux, pour véhiculer le savoir, le français comme langue d'enseignement pose des problèmes. En fait, les propos de CLIGNET et ERNST semble être vérifié par ce fait, ils affirment que : "on ne s'est pas préoccupé de la psychologie génétique et de la manière dont les enfants

apprennent à apprendre" (¹). Bref, on ne se souciait guère des difficultés que l'enseignant et l'apprenant pourront rencontrer dans le processus d'enseignement.

De leur côté, les élèves veulent que le professeur donne le résumé de la leçon en langue française. Le tableau et le graphe suivants vérifient cette hypothèse.

Tableau n° 7 : Préférence des élèves pour la langue du résumé

Langues	Effectif	Pourcentage (%)
Malagasy	35	9,7
Français	309	86,1
Les deux à la fois	8	2,2
Sans réponse	7	1,9
Total	359	100

Source : Enquête de l'auteur

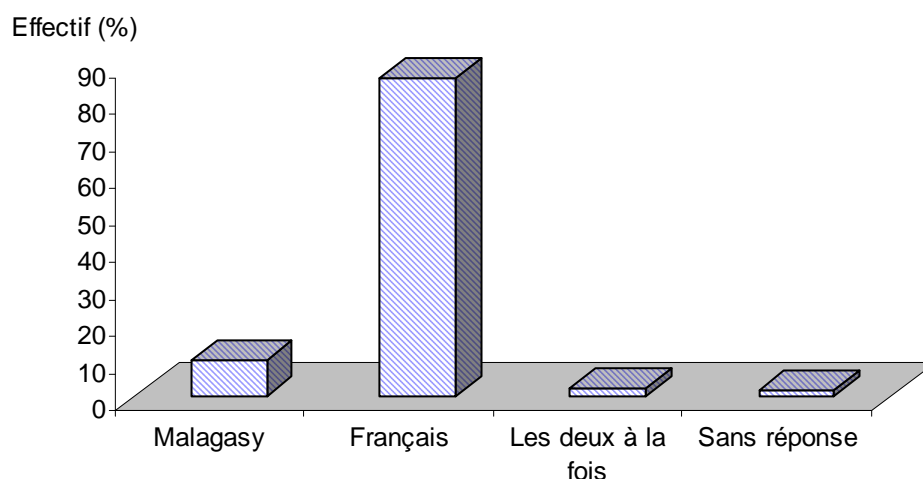


Figure n° 3 : Langues de résumé

309 élèves soit 86,1% du total affirment que le professeur doit donner le résumé en langue française pour faciliter la compréhension. La raison de ce choix pourrait être la suivante : d'une manière générale les examens se composent en français ; il est plus facile pour les élèves de compléter et d'appuyer leur connaissance par la documentation puisque la quasi-totalité des documents sont en langue française.

¹ CLIGNET et ERNST, L'école à Madagascar, Evaluation de la qualité de l'enseignement primaire public, Karthala, Paris, 1995, p.69.

En revanche, un chiffre plus bas avec 35 élèves soit 9,7% de l'ensemble montre que le professeur doit donner résumé en malagasy. On se demande alors si ces élèves ont des problèmes vis-à-vis du français, ou bien pensent-ils que l'enseignement dispensé à Madagascar doit se faire en langue malagasy.

Dans des occasions comme celle-ci les exceptions apparaissent toujours. Ainsi, un chiffre très faible représente la proportion de ceux qui veulent un résumé donné dans les deux langues considérées avec seulement 8 élèves soit 2,2% du total. Cependant, on peut avancer que le fait de donner des résumés en deux langues ne facilite en aucun cas la compréhension. Par contre, cela peut aider les élèves à apprendre, à réfléchir dans deux langues. Pourtant, le fait ne sous-entend pas que l'élève maîtrisera les deux langues en question.

I.1.3. Les difficultés des élèves vues par les enseignants.

Même si "l'enseignement permet de développer la mémoire, d'acquérir des connaissances, d'améliorer la rigueur du raisonnement" (¹), cela ne garantit en aucun cas que l'apprenant ne sera pas confronté à des difficultés. Dans ce cas, les enseignants sont les mieux placés pour en savoir davantage.

D'un côté, les enseignants constatent que leurs élèves ont des problèmes concernant la langue d'enseignement. En fait, ces derniers ne maîtrisent ni le français, ni le malagasy. Cette non maîtrise de la langue d'enseignement entraîne chez l'élève des confusions et des divergences qui aboutit à la non compréhension et les fautes de sens. Ils trouvent que le niveau des élèves en ce qui concerne surtout les moyens d'instruction est faible. Certains enseignants affirment que le niveau des élèves se dégrade d'année en année et que la nouvelle génération n'a pas le même niveau que celui de leurs aînées. En plus, ceux sont surtout les élèves provenant du système public qui en sont les premières victimes. Entre autre, les professeurs trouvent que dans le cours les élèves prennent la parole en utilisant surtout les deux langues c'est-à-dire, le français et le malagasy à la fois. A part cela, les élèves demandent souvent de s'exprimer en malagasy. Et même dans ce cas, si le professeur leur permet, on constate encore que les fautes de compréhension persistent.

De l'autre côté, dans les évaluations, les apprenants sont soumis aux exigences des enseignants. Ces dernières sont pour la plupart du temps acceptées.

¹ GRAWITZ (M), Les méthodes de sciences sociales, Précis, Dalloz, 11^{ème} édition, France 2001, p.1019.

Par conséquent, dans une évaluation orale, les professeurs exigent que les élèves leur répondent en français avec des phrases complètes. Cependant, beaucoup d'élèves n'arrivent même pas à trouver les mots convenables et n'arrivent pas à former des phrases complètes en français. On constate alors qu'un nombre important d'élèves a un problème d'expression orale. Dans une évaluation écrite, les enseignants constatent que les principales difficultés des élèves sont le fait d'écrire correctement les mots et de trouver les mots convenables. Ainsi, les élèves ont de grandes difficultés en matière linguistique. On se demande alors quel sera le devenir de cet enseignement que l'on leur dispense ? Et qu'en reste-t-il de leur acquis et de leur connaissance ? Les problèmes relatifs à la matière en question se trouvent au second plan : c'est-à-dire : trouver le plan du devoir et illustrer les idées. Enfin, le fait de se souvenir de la leçon et de rédiger le devoir ne constituent pas vraiment des problèmes majeurs, si on comprend le sujet.

Par ailleurs, ces problèmes évoqués ci-dessus sont d'une manière générale liées à des difficultés conceptuelles. Selon GRAWITZ : "le concept est une abstraction, une pensée, un moyen de connaissance" ⁽¹⁾. L'histoire et la géographie emprunte certains concepts à d'autre science qui leur sont voisine ; mais en tant que sciences elles ont aussi leurs propres concepts. Comme l'affirme HILDESHEIMER : "l'histoire doit se reconnaître et se faire connaître comme science organisée par des concepts spécifiques" et il ajoute que "ce sont ces concepts qui permettent aux élèves de faire le bien avec leurs présentes" ⁽²⁾. En fait, les concepts sont les bases de l'apprentissage . Par conséquent, si le sens des concepts sont non compris ou confondus pour l'apprenant, sa connaissance et son savoir seront mis en cause.

En somme l'enseignant ne doit pas se contenter d'une simple transmission des connaissances, qui d'une manière générale est l'exposition claire du contenu du programme scolaire. Il doit donc chercher à faire acquérir aux apprenants des connaissances et des savoirs. Selon MEIRIEU "un apprentissage qui serait vécu comme une simple transmission qui attribuerait au maître la paternité, même indirecte, des connaissances de l'élève, anéantirait l'élève en même temps que le maître : le premier s'évanouirait, le second s'écoulerait sous le poids d'une responsabilité illimitée ³. Certes si les élèves semblent avoir des difficultés dans

¹ GRAWITZ, Les méthodes de sciences sociales, Précis, Dalloz, 11^{ème} édition, France, 2001, p.18.

² HILDESHEIMER, (F.), Introduction à l'histoire, Hachette, Supérieur, Paris, 1994, p.121.

³ MEIRIEU (P.), Apprendre, oui mais comment ; Pédagogie, E.S.P. éditeur, Paris, Août 1995, p.121

l'enseignement apprentissage, il ne faut pas seulement leur attribuer du tort, mais il faut aussi que le professeur révise ses méthodes d'enseignement et que les responsables révisent de leur part le système éducatif.

I.1.3. Le comportement non verbal des élèves

A part le comportement verbal des élèves, il s'avère aussi important de comprendre aussi leur comportement non verbal. En fait, les élèves ne sont pas inertes face au processus d'enseignement. Il ne sont pas des simples récepteurs face à l'enseignant qui les transmet des connaissances et des avoirs. Ce qui constitue le point commun de leur réaction, c'est que quand les élèves sont confrontés à des nouveautés ils réagissent ou bien ils s'étonnent. Autrement dit, ils ont pour la plupart les mêmes attitudes et comportements. Citons quelques cas : quand les élèves n'arrivent pas à suivre l'enseignant, ils reprennent le tout dernier mot qu'ils ont cru entendre ou une partie de la phase énoncée. Dans ce même cas, il arrive aussi que les élèves tournent à gauche et à droite, et les autres regardent les cahiers de leurs voisins. En plus quand ils ne comprennent pas des mots ou une phrase entière, les uns s'étonnent et ayant le visage crispé, les autres répètent le mot non compris. Il s'agit à la fois d'un comportement verbal et d'un comportement gestuel.

Quant à l'expression écrite, on observe dans leur cahier des fautes de langues. Citons les fautes de grammaire. Les uns ont tendance à oublier ou à ignorer les articles ; ils ne tiennent pas compte du genre et du nombre des mots, sinon ceci sont confondus ; ils ne font pas attention aux accords. En plus, il y a aussi les fautes de conjugaison. Et à tout cela s'ajoute les fautes d'orthographe et celles qui sont relatives aux sons du langage. Ces quelques cas nous amènent à prendre des exemples de fautes vu dans les cahiers des élèves.

- "La féodalité est née de *"l'insécurité"* et de la famine qui domine la vie des hommes aux Moyens Ages".

- "L'art de la renaissance repose sur le mécénat *"c'es à dire"* l'entretien des *"artiste"* par les *"command"* des *"puissant"* et des riches. Les *"artiste"* *"exerce"* *"souvant"* leur talent dans *"différent"* *"domaines"* .

- "L'histoire c'est la période qui a débuté avec *"l'invension"* de l'écriture".

- "L'église cherche avant tout un rôle moins comode que les *"meurses"* de la société féodale pour *"limité"* les *"dommages"* *"provoquée"* par les *"gueures"*

- "la bassin du *"défondrement"*

- "La subduction est en origine des *"oceans"* et des *"mers"* qui *"souvrent"* et *"se largissent"*.

Ainsi, on peut aussi avancer que certains élèves manquent d'attention en oubliant par exemple les accents, les terminaisons. D'autres manquent de connaissances. Et les uns ont peut être des problèmes d'écoute. Enfin, il y a ceux qui négligent l'existence et le rôle du tableau noir puisque les enseignants ont tendance à écrire les mots difficiles et les mots nouveaux au tableau pour que les élèves ne commettent pas d'erreurs.

D'après ces quelques exemples, il ne s'agit pas tout simplement des fautes de langues puisque les élèves ne maîtrisent pas la grammaire française, mais le problème est surtout relatif à l'enseignement de l'histoire-géographie. Les élèves ont des problèmes d'ordre conceptuel et notionnel. En fait c'est le sens de l'enseignement qui est mis en cause. Entre autre, les élèves n'ont pas l'habitude de l'écrit. Ils ne sont pas conscient du fait que l'enseignement du français en tant que discipline scolaire doit constituer un appui pour les autres disciplines enseigner en cette langue notamment l'histoire-géographie.

Enfin, tout ce qu'on vient de mettre en évidence ont des répercussions sur le comportement d'apprentissage des élèves.

I.1.4. Le comportement d'apprentissage.

Dans ces propos, MEIRIEU affirme que : "il n'y a *"transmission"* que quand un projet d'enseignement rencontre un projet d'apprentissage, quand se tisse un lien, même fragile entre un sujet qui peut apprendre et un sujet qui veut enseigner" (¹). Les méthodes d'apprentissage constituent les activités de l'élève et les méthodes d'enseignement sont celles de l'enseignant. D'après MOUGNIOTTE, "très souvent on confond méthode d'apprentissage et méthode d'enseignement et

¹ MEIRIEU, Apprendre ... ; Oui mais comment ; Pédagogie, ESF éditeur, Paris 1995, p.42.1995, p.42.

il ajoute que "le maître croît que l'élève apprend en fonction de l'enseignement" ⁽¹⁾.

Autrement dit, apprendre est un acte que l'élève exerce sur lui-même. En réalité, "apprendre n'est le corrélat d'enseigner qu'à deux conditions : d'abord qu'on soit soumis à un enseignement ensuite que cet enseignement ait atteint son but" ⁽²⁾. Bref, il est évident qu'on n'a enseigné que quand les élèves ont appris ce qu'on voulait leur apprendre. Le mot apprentissage dérive du mot "apprenti" qui désigne le fait d'apprendre. REBOUL le définit comme l'acquisition d'un savoir faire c'est-à-dire d'une conduite utile au sujet ou à d'autres que lui et qu'il peut reproduire à volonté si la situation s'y prête ⁽¹⁾.

Tableau n° 8 : Effectif des élèves selon les méthodes d'apprentissage.

Méthodes d'apprentissage	Effectif	Pourcentage (%)
Par cœur	129	35,9
Lectures / documents	124	34,5
Autres	97	27,1
Sans réponse	9	2,5
Total	359	100

Source : Enquête de l'auteur

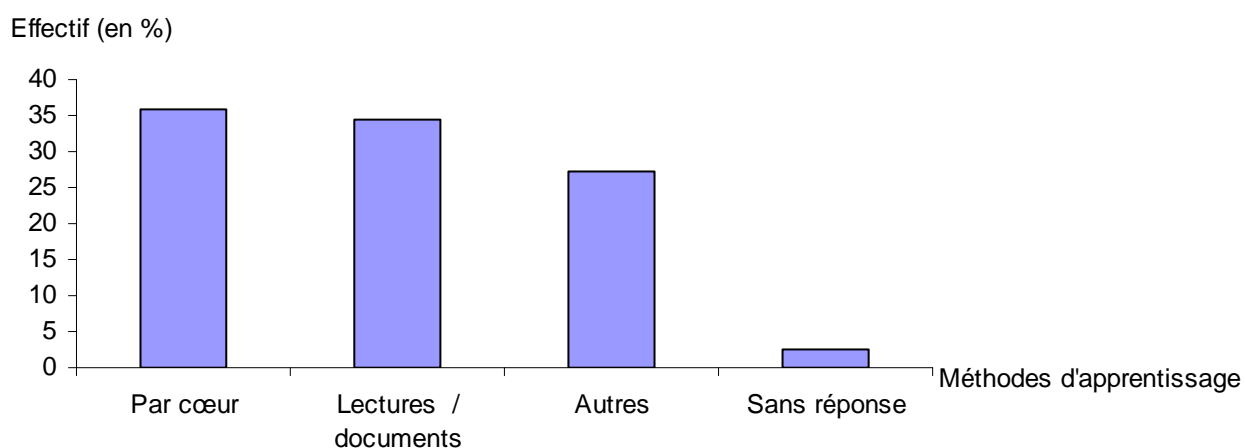


Figure n° 4 : Méthodes d'apprentissage

D'après le tableau, 129 élèves soit 35,9% du total apprennent leur leçon par cœur. 124 élèves soit 34,5% des élèves enquêtés s'appuient sur des documents et par les lectures. Et 97 élèves soit 27,1% ont d'autres méthodes d'apprentissage.

¹ MOUGNIOTTE, In La pédagogie aujourd'hui, savoir enseigner, Dunod, Paris, 1996, p.127.

² REBOUL (O), Qu'est-ce que apprendre ?, Pour une Philosophie de l'Education, L'Education, P.U.F., Paris, 1980, p.13.

Le tableau montre que l'on a une répartition presque équitable du nombre d'élèves entre les trois méthodes proposées sans considérer d'établissement.

Mais avant d'aborder les propos concernant ces méthodes d'apprentissage notons toutefois que : le résumé est le passage obligé d'un cours d'histoire-géographie. D'une manière générale, l'élève doit apprendre le résumé dicté par l'enseignant ou rédigé par l'auteur du manuel. Un auteur se pose à lui-même la question suivante : " de quel résumé s'agit-il ?". Et il apporte lui même la réponse qu'il s'agit "de la contraction du cours magistral, du récit que l'élève lu ou entendu durant le cours" ⁽²⁾.

Pourtant, l'énonciation du résumé n'est pas savoir. En fait, savoir par cœur n'est pas savoir puisqu'il s'agit d'une répétition de ce qui a été énoncé. En d'autres termes on peut dire que c'est tenir ce qu'on a donné en garde sa mémoire. Dans l'un des établissements où nous avons effectué notre enquête, l'enseignant ne donne pas tout de suite le résumé mais il demande aux élèves de prendre note de ce qu'ils ont compris. Ainsi, c'est l'élève lui-même qui élabore le résumé. C'est après que le professeur donne le sien. Selon DALONGEVILLE "dans le cas où les élèves élaborent le résumé seul ou en groupe, le résumé est un véritable outil d'évaluation pour le maître ⁽³⁾ C'est à cette occasion que l'enseignant serait confronté à la réalité de ce qui a été compris et assimilé par les apprenants.

En outre, les lacunes ou les insuffisances ou les contradictions dans le résumé de l'élève sont autant d'occasion d'approfondissement, de retour ou d'apports aux cours magistraux. Tout cela nous permet de dire que si l'élève a tendance à apprendre par cœur le résumé dicté par le professeur. On peut avancer qu'il ne sait pas ce qu'il est entrain d'apprendre. En plus, ce n'est pas la bonne méthode. Savoir est assurément bien nécessaire mais pour l'élève le savoir par cœur représente sans doute un savoir vain. Selon FOULQUIE c'est un savoir vain, encombrant et fâcheux mais l'éducation porte la faute de n'avoir pas su en former un meilleur. La mémoire a rempli sa fonction et sa tâche , c'est l'intelligence qui a manqué la sienne (...). En réalité, on ne sait pas réellement que ce qu'on sait par cœur.

Il serait plus juste de dire : (...) on ne sait que ce qu'on sait par cœur après l'avoir compris ⁽⁴⁾. Pourtant, si l'élève ne maîtrise pas la langue dans

¹ Ibidem, p.41.

² DALONGEVILLE, Enseigner l'histoire à l'école cycle 3, Pédagogie pour demain, Hachette – éducation, Paris 1995, p.89.

³ Ibidem p.89.

⁴ FOULQUIE (P), Dictionnaire de la langue pédagogique, PUF, Paris, 1971, p.429.

laquelle le savoir et la connaissance est transmise, il serait contraint d'apprendre par cœur. Enfin de compte ce n'est qu'une répétition du résumé énoncé. Donc on se demande comment pourrait-il mener à terme son apprentissage s'il a des difficultés de cet ordre ?.

Si on confronte cette situation avec les objectifs de l'enseignement de l'histoire et de la géographie, on peut avouer qu'on a du mal à atteindre ces objectifs. Le Ministère de l'Education Nationale définit ces objectifs comme :

D'une part, l'enseignement de l'histoire doit amener l'élève à :

- acquérir les concepts de base en histoire
- comprendre la diversité des conditions matérielles et socio-culturelles qui influencent l'évolution des sociétés
- pouvoir se situer dans le temps et dans l'espace
- être sensibilisé aux réalisations humaines, nationales et étrangères.
- développer son esprit de curiosité
- faire preuve d'esprit critique et de tolérance
- acquérir la capacité de raisonnement devant un problème historique
- utiliser les sources documentaires et les traduire éventuellement par des rapports visuels.
- élaborer une synthèse des connaissances et méthodes acquises en histoire.

D'autre part, l'enseignement de la géographie doit amener l'élève à :

- savoir penser l'espace, c'est-à-dire avoir une vue d'ensemble de l'espace organisé, construire une image cohérente en établissant des relations entre les données comme le relief, le climat, la végétation, la population...
- maîtriser le raisonnement géographique c'est-à-dire mettre en œuvre une gamme complète des processus cognitifs, psychomoteurs et affectifs à propos des problèmes géographiques.
- comprendre les interactions entre les milieux humains et physiques, prendre conscience des problèmes relatifs à l'espace et adopter des comportements basés sur le respect de la personne humaine et de la nature" (¹)

¹ Ministère de l'Education Nationale – Unité d'Etude et de Recherche Pédagogique (UERP). Lycées - Programmes à partir de l'année scolaire 1995-1996

En effet, il est indispensable que le moyen d'instruction soit une langue dont l'élève n'a aucune difficulté au niveau de l'oral et de l'écrit.

Par ailleurs, un apprentissage s'effectue quand un individu prend de l'information dans son environnement (¹). Il ne peut être donc efficace que si le sujet possède d'une part des matériaux et des outils nécessaires tels que : la maîtrise de la langue d'enseignement, la connaissance des concepts auxquels on fera de plus en plus appels. Et s'il sait effectuer d'autre part, des opérations mentales indispensables telles que : déduire, analyser, synthétiser et autres. Donc si l'élève a des capacités plus développées comme l'on vient de mentionner, il choisira lui-même ses méthodes d'apprentissage. Par conséquent, soit il s'appuie par la lecture et par la documentation soit il trouve des moyens qui lui soit propres. La plupart d'entre eux font ce qu'ils appellent les fiches. En fait, dans les cas les plus fréquents, il s'agit du résumé de la leçon dictée par l'enseignant ou bien il s'agit des fiches de lecture. Mais il y en a ceux qui ont l'opportunité de consulter l'internet. Alors, il ne s'agit plus tout simplement d'assurer la fonction de la mémoire par laquelle s'opèrent dans l'esprit la conservation et le retour d'une connaissance antérieurement acquise. En effet l'apprenant assimile de nouvelles connaissances. Ces compétences se développent.

1.1.5. Comportement des professeurs face à l'écrit des élèves

En fait, il s'agit surtout de l'attitude des enseignants vis-à-vis des devoirs ou des examens d'histoire-géographie rédigés en langue française.

D'abord, en classe de seconde, les professeurs exigent que les élèves composent leur devoir en français. Or ce n'est pas le cas en classe terminale. La raison c'est que la modalité des examens au baccalauréat permet aux élèves de choisir entre le malagasy d'une part et le français d'autre part. Durant l'année scolaire, les élèves peuvent utiliser les deux langues à condition que le professeur les autorisent. Mais en classe de seconde, il faut que les élèves s'habituent au français. Dans les devoirs ou les examens c'est la seule langue permise et autorisée. Ainsi, les enseignants exigent que les élèves composent en français. De leur côté, ces derniers se sentent obligés de se soumettre à ces exigences. En

¹ Dictionnaire de pédagogie; Bordas, Hier, Paris 2002, p.75

outre, il paraît évident que cette langue soit utilisée dans les devoirs et les examens étant donnée que le résumé dicté par le professeur est en cette langue.

D'autre part, 53,8% des élèves c'est-à-dire 193 élèves sur les 359 enquêtés affirment catégoriquement que le professeur d'histoire-géographie sanctionne les fautes de langues dans les devoirs. Par contre, 164 élèves soit 45,7% du total trouvent que le professeur ne sanctionne pas les fautes de langues. Notons que les fautes de langue mentionnées concernent surtout : les fautes d'orthographe, de grammaire, de vocabulaire et de conjugaison. Selon notre point de vue, on peut dire que cette attitude du professeur dépend de ses exigences et de ses contrats didactiques. Ici, on peut affirmer que certains enseignants sanctionnent les fautes de langues et d'autres ne le font pas. Malgré tout, on peut affirmer que le professeur d'histoire-géographie n'est pas le professeur de français. Donc, il n'est pas là pour corriger les fautes de langue. Mais à certains moments, il est contraint de se mettre à la place de ce dernier quand les erreurs des élèves sont intolérables ou énormes. Ils leur arrivent de donner des punitions. A cet effet, la sanction permet à l'élève d'éviter à commettre et à répéter les mêmes erreurs dans les prochains devoirs. Certains enseignants n'osent pas recourir à cette méthode, ils se contentent surtout de corriger les fautes des élèves.

Par ailleurs, il faut aussi tenir compte du niveau de l'élève que ce soit en français ou soit en histoire-géographie. Il est aussi important que le professeur lui-même arrive à comprendre ces élèves. C'est-à-dire qu'il doit cerner les difficultés des élèves parce qu'il y en a souvent ceux qui ont d'énormes difficultés quand il s'agit surtout de l'écrit.

En outre, 292 élèves soit 81,3% du total trouvent que les professeurs sanctionnent les fautes de compréhensions et les fautes de sens, 65 élèves soit 18,1% du total affirment le contraire. En fait c'est à travers les évaluations écrites que le professeur peut en quelque sorte mesurer les acquis et les connaissances de ses élèves et leur savoir faire. Il peut aussi déterminer et identifier tous les points qu'il juge obscur et confus pour les élèves. A partir de celle-ci, il peut prendre la décision de continuer ou de rajouter certaines explications d'explicitation quelque point. Ainsi, il paraît évident que le professeur d'histoire-géographie sanctionne les fautes de compréhension et les fautes de sens.

Enfin, comme l'on a mentionné plus haut, il est important pour le professeur de connaître les difficultés des élèves dans les évaluations. En fait, les

principales difficultés des élèves sont surtout les problèmes de langue comme le fait d'écrire correctement les mots ou encore de trouver les mots convenables et de se souvenir de la leçon.

I.2. Le français langue de documentation et de lecture

I.2.1. Documentation et langue de documentation des professeurs

Les enseignants affirment que pour les documents utilisés lors de la préparation, ils recourent en premier lieu aux manuels et viennent après les ouvrages historiques et géographiques, ensuite, les revues et enfin les journaux. Mais d'autres s'informent sur internet. Ils se documentent surtout à la bibliothèque ou au CDI de leur établissement. Mais cela ne les empêche pas de fréquenter d'autre centre de documentation. Par conséquent, les uns se documentent dans leur bibliothèque personnelle ; les autres dans les bibliothèques privées ; certains dans les bibliothèques publiques. Pourtant, les enseignants estiment que les documents appartenant à la bibliothèque ou au CDI de l'établissement sont incomplets même s'ils sont conformes aux programmes scolaires. En plus, aucun d'eux ne se documente à la bibliothèque de la CISCO, peut être que les documents y sont vieux et dépassés. Par ailleurs, tous les enseignants enquêtés disposent chez eux des manuels et documents d'histoire-géographie. Cependant, l'achat d'un manuel n'est pas prévu dans leur budget, un seul a cette opportunité. Entre autre, le coût élevé des manuels n'est pas à la portée de toutes les bourses. Et enfin, en ce qui concerne leurs langues de documentation, ils utilisent surtout des documents en français ou bien ils usent en même temps du français et du malagasy. Mais comme l'on a déjà mentionné auparavant, les documents en malagasy sont très rares. Il importe donc aux historiens et aux géographes de concevoir des ouvrages en langue malagasy. Mais leur conception est soumise à une double difficulté : qui provient d'une part de l'ordre technique, ceci concerne surtout la traduction des termes scientifiques ; et d'autre part vient le problème d'ordre économique et financier puisque leurs coûts de fabrication sont très élevés.

I.2.2. Langue de documentation des élèves

Avant d'entrer dans le vif du sujet, il est important de connaître l'habitude des élèves de fréquenter les bibliothèques ou les centres de documentation et d'information (CDI).

Tableau n° 9 : Taux de fréquentation de la bibliothèque

Fréquentation	Effectif	Pourcentage
Souvent	75	20,9
Quelquefois	201	56,0
Rarement	69	19,2
Jamais	11	3,1
Sans réponse	3	0,8
Total	359	100

Source : Enquête de l'auteur

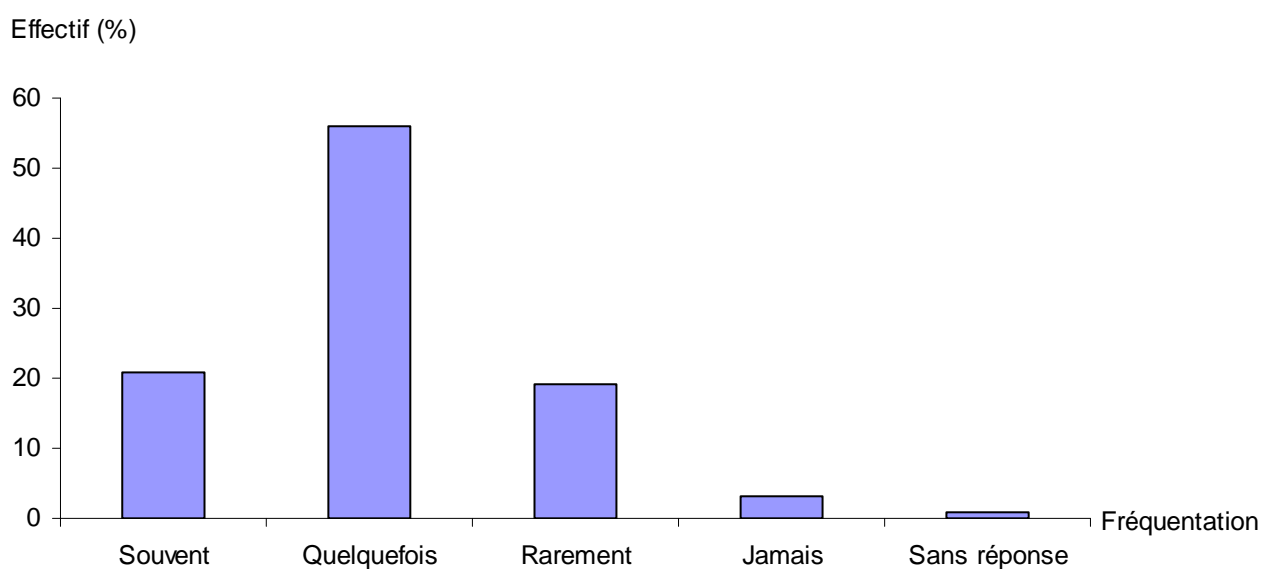


Figure n° 5 : Taux de fréquentation de la bibliothèque

D'après ce tableau, les élèves fréquentent quelquefois la bibliothèque puisque le nombre de 201 élèves soit 56,0% de l'ensemble des élèves enquêtés le confirme. Et à cela s'ajoute les 75 élèves soit 20,9 % de total. Donc on peut dire que les élèves ont l'habitude de fréquenter les bibliothèques. Notons que les élèves s'intéressent plutôt aux manuels et aux romans ainsi qu'aux bandes dessinées.

Par ailleurs, la fréquentation de la bibliothèque ou du CDI dépend très largement du genre de livres consultés par les élèves et à cela s'ajoute le genre de livres existants à la bibliothèque ou au CDI des établissements considérés. Certes, la fréquentation des élèves de la bibliothèque ou du CDI de l'établissement dépend entre autre de la qualité de celle ou celui-ci. D'un côté les uns perçoivent que la bibliothèque de leur établissement est bien fournie, c'est-à-dire bien équipé matériellement. Le tableau ci-dessous montre que 93 élèves soit 25,9% de l'ensemble des élèves enquêtés trouvent que la bibliothèque de leur établissement est bien fournie. Les autres trouvent qu'elle est riche ; puisque 101 élèves soit 28,1% de l'ensemble des élèves enquêtés justifient ce fait. Ainsi la bibliothèque présente des variétés de documents et d'ouvrages à la portée des élèves. Enfin, certains trouvent la bibliothèque de leur établissement est pauvre. 159 élèves soit 44,3% justifient ce cas. En fait, ceux sont surtout les élèves du Lycée Amparafaravola et du Lycée Andoharanofotsy qui trouvent que la bibliothèque de leur établissement est pauvre. Dans d'autre cas, peut être que l'élève n'y trouve aucun document qui lui est utile et nécessaire ; ou bien, la bibliothèque manque d'ouvrages et de documents : c'est-à-dire que ces derniers ne sont pas autant suffisants pour satisfaire les besoins des élèves. Si on se réfère à l'état des lieux des bibliothèques déjà mentionné auparavant, on peut affirmer que par rapport aux bibliothèques des deux autres lycées, celle du Lycée d'Andohalo, avec ses plus de 40 000 livres paraît très riche et bien fournie. Le rapport moyenne entre le nombre d'élèves et le nombre de livres y est plus de 20 livres par élèves. Par contre, pour les deux autres établissements ceci varie entre 5 à 6 livres par élève.

Tableau n° 10 : Qualité de la bibliothèque ou du CDI des établissements ou par les élèves.

Qualité	Effectif des élèves	Pourcentage (%)
Fournie	93	25,9
Riche	101	28,1
Pauvre	159	44,3
Sans réponse	6	1,7
Total	359	100

Source : Enquête de l'auteur

D'une manière plus détaillée, nous allons essayer d'identifier les établissements des élèves qui fréquentent le plus la bibliothèque de l'établissement selon le tableau suivant.

Tableau n° 11 : Fréquentation de la bibliothèque selon les établissements.

Fréquentation	Effectif des élèves par établissement				
	Lycée Andohalo	Lycée Amparafaravola	Lycée Andoharanofotsy	Total	%
Souvent	22	45	8	75	20,9
Quelquefois	108	38	55	201	56,0
Rarement	52	3	14	69	19,2
Jamais	10	0	1	11	3,1
Sans réponse	3	-	-	-	0,8
Total	195	86	78	359	100

Source : Enquête de l'auteur.

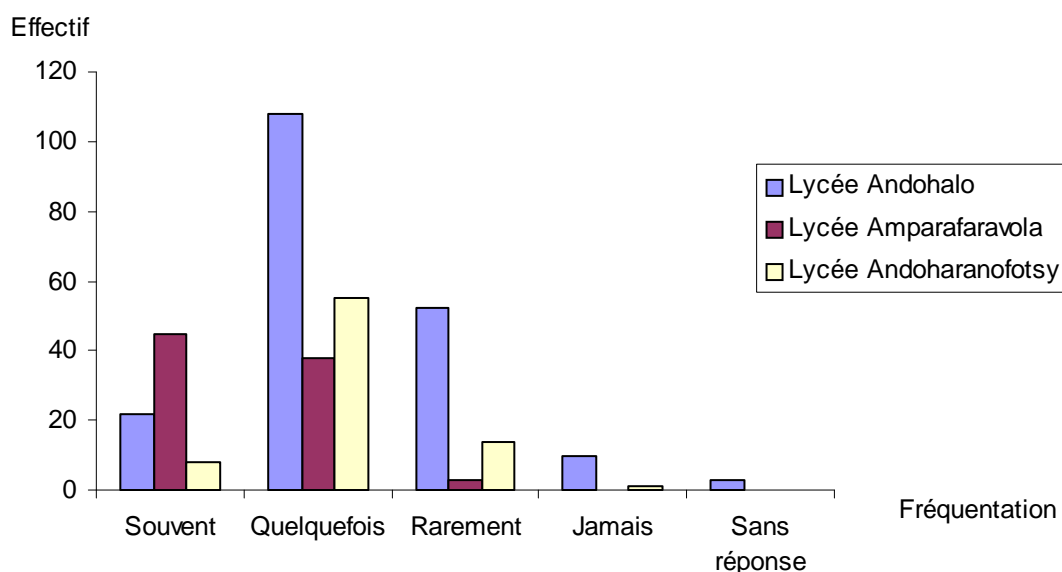


Figure n° 6 : Fréquentation de la bibliothèque par établissement

Il nous paraît un peu difficile de comparer ces chiffres étant donné que le nombre d'élèves enquêtés dans chaque établissement n'est pas le même. Cependant, nous tenons à faire quelques remarques. D'un côté parmi les 75 élèves soit 20,9% du total qui fréquentent souvent la bibliothèque, les 45 sont des élèves du Lycée Amparafaravola. En plus, pour ce même établissement : 38 élèves sur les 86 élèves enquêtés ont l'habitude de fréquenter quelquefois la bibliothèque. Le nombre d'élèves qui ne fréquente jamais la bibliothèque est nul, et seulement 3 élèves sur les 86 ne fréquentent la bibliothèque que rarement. Bref, même si la bibliothèque de cet établissement paraît un peu pauvre par rapport aux autres et que les livres semblent insuffisants par rapport au nombre d'élèves, cela n'empêche pas les élèves de fréquenter la bibliothèque. En effet, ce sont les élèves du Lycée Amparafaravola qui fréquentent le plus la bibliothèque. Par contre, au Lycée d'Andohalo, 52 élèves sur les 195 enquêtés ne fréquentent que rarement la bibliothèque de l'établissement. Cependant, ils ont plus d'avantage par rapport aux autres élèves parce que la bibliothèque de l'établissement possède une multitude de variétés d'ouvrages et de documents dont il faut profiter les occasions pour en consulter.

Tableau n° 12 : Nombre de pages lues en une journée par les élèves.

Nombre de pages lu en une journée	Effectif	Pourcentage (%)
Aucune	21	5,8
Moins de 20	220	61,3
40 à 60	80	22,2
60 à 80	17	4,7
80 à 100	12	3,4
Plus de 100	9	2,5
Sans réponse	1	0,3
Total	359	100

Source : Enquête de l'auteur

D'abord, le nombre de pages lues en une journée par les élèves n'est pas tout à fait tributaire de son habitude ou non habitude de parler le français soit chez lui, soit à l'école avec ses camarades ou avec son professeur. D'après le tableau, 220 élèves soit 61,3% du total des élèves enquêtés lisent en moyenne moins de 20 pages par jour. On peut dire alors que la lecture tient une place non négligeable dans la scolarité de ces élèves. Pour les autres qui arrivent à lire 80 à 100 pages et plus de 100 pages, on se demande si c'est vraiment le cas ou bien ils veulent tout simplement impressionner l'enquêteur ; puisque vu leur conditions d'apprentissage il semble que c'est impossible. Mais d'une manière générale, le tableau montre que les élèves ne lisent pas beaucoup. En outre, on peut avancer que pour certains il ne s'agit pas d'une lecture journalière mais il s'agit tout simplement d'une estimation sur le nombre de pages lues. Nous tenons à remarquer qu'ils ne s'agit pas tout simplement des ouvrages d'histoire ou de géographie mais il s'agit de tous les genres d'ouvrages des différentes disciplines et de divers domaines. La lecture est en quelque sorte une culture en soi. En général, on peut affirmer que non seulement c'est un loisir ou une distraction à la portée de tous, mais aussi c'est un goût à prendre. Ainsi, entre ses lignes REUTER écrit que "la lecture est une pratique sociale mettant en jeu des représentations, des valeurs, des investissements, des opérations psychologiques, physiques et cognitives complexe visant à construire du sens en référence à un

écrit" (¹). C'est donc une activité valorisée et légitimée d'un point de vue socio-culturelle. Cependant, pour certains élèves, la lecture est considérée comme étant une corvée ou une obligation que l'on doit effectuer puisque l'enseignant donne des exercices ou des compte-rendus ou des exposés. Ainsi, ils sont obligés de se documenter. Cependant, les élèves doivent avoir le goût de la lecture pour développer leur vision et leur esprit critique. Entre autre, l'enseignement de l'histoire se fait avec des documents. Donc il est vrai que l'on ne peut pas se passer de la lecture. En réalité, on peut affirmer que s'il n'y a pas de document il n'y a pas aussi d'histoire. En tout cas, "l'objet de l'enseignement de l'histoire, en effet, n'est pas seulement ni surtout de garnir les mémoires d'un certain nombre de faits avec leurs enchaînements et leurs situations dans les perspectives du passé" (²).

En plus, la documentation ne se limite pas tout simplement à la lecture, les documentaires audio et visuels, ainsi que les films sont aussi des moyens pour s'informer et se documenter. Dans la plupart des cas ces derniers sont presque en langue française. La majorité des élèves enquêtés avec 295 élèves soit 82,2% de l'ensemble avoue qu'ils comprennent les documentaires et les films en cette langue. 56 élèves soit 2,3% de l'ensemble des élèves enquêtés affirment le contraire. Mais la compréhension de ces documentaires ou de ces films en français ne dépend pas de l'habitude des élèves à utiliser le français dans son milieu. En outre, la compréhension devrait être facilitée par certains faits parce que de nos jours nombreux sont les mass media audio-visuel, ou même écrit qui utilisent le français pour se communiquer. En fait tout le monde a l'opportunité de l'apprendre. Et c'est le cas des élèves puisqu'ils en sont enseignés.

Par ailleurs, dans le cadre de la mondialisation des échanges d'information accélérée par la diffusion des technologies numériques bouleverse les espaces culturels et linguistiques. Dans ce cadre, le français tient une place importante même si dans le paysage mondial de l'information et de la communication l'anglais occupe la place plus importante dans les domaines des échanges commerciaux techniques ou scientifiques. En plus, l'anglais est la première langue internationale. Certains auteurs affirment que "le rôle du français

¹ REUTER (Y), Les interactions lecture-écriture, actes du Colloque Théodile – Crel, Peter Lang, Suisse 1994, p.4.

² FERRE (A), Enseigner, métier difficile, conseils pour faire la classe, Bournel, Armand Colin, Paris, 1958, p.98.

qui perd sa coloration néo-coloniale est alors celui d'une langue de communication d'ouverture sur le monde extérieur" (¹). Après tout, l'utilisation du français ne paraisse être nulle part effectivement remis en question.

Enfin, ajoutons qu'il est plus facile pour les élèves de se procurer des documents en langue française étant donnée qu'ils sont abondants et variés.

En général, les documents en langue malgache sont rares surtout pour l'histoire et la géographie de Madagascar, pour la plupart ils sont en langue française.

D'autant plus que leurs coûts paraissent élevés, donc ils ne sont pas à la portée de tous les ménages. Pourtant, cela ne veut pas dire que les élèves n'ont pas de documents d'histoire ou de géographie en malgache chez eux, mais c'est seulement le cas de 81 élèves soit 22,6% de l'ensemble des élèves enquêtés. Par contre, 237 élèves soit 66,0% du total affirment qu'ils possèdent des documents d'histoire ou de géographie chez eux.

Pour résumer, il s'avère que la langue française est la première langue de documentation et de lecture de ces élèves donc le français est une langue de culture.

I.3. Le malgache pour faire expliquer et faire comprendre oralement

I.3.1. Rôle et utilisation

Dans le paragraphe ultérieur, nous avons mentionné que le français est la langue de l'écrit. Ici, il nous importe de justifier que le malgache est celui de l'orale.

Il est indéniable que le français et le malgache servent de véhicule de l'enseignement. Cependant, si on prend le cas de l'enseignement de l'histoire – géographie en classe de seconde, on constate bien que le français prédomine. En outre, la politique éducative actuelle relate surtout la coexistence de deux ou plusieurs langue dans l'enseignement. Cependant il est vrai que la langue d'enseignement doit être une langue que l'apprenant maîtrise bien. C'est à dire une langue dont il saisit le sens de divers mots, par laquelle il peut exprimer ses

¹ Etat de la francophonie, dans le monde, données 1995-1996 ; Hauts conseils de la francophonie,

idées sans de grandes difficultés, par laquelle il peut donner des significations et peut construire des phrases.

Bref, pour le cas des élèves des établissements considérés, nous pouvons avancer que cette langue n'est autre que le malgache. Mais si on confronte cette situation à la réalité, le fait de faire l'enseignement de l'histoire-géographie en malgache semble impossible puisque la majorité des documents conformes au programme scolaire sont en français. Or sur le plan psychologique et éducationnel, la langue maternelle est l'outil le plus efficace pour une meilleure compréhension.

Entre autre, les élèves ont leur préférence en matière de langue dans laquelle l'explication de la leçon doit se faire. Ainsi, nous avons le tableau comme suit.

Tableau n° 13 : Préférence des élèves pour les langues d'explication

Langues	Effectif	Pourcentage (%)
Malagasy	242	67,4
Français	100	27,9
Les deux à la fois	14	3,9
Sans réponse	3	0,8
Total	359	100

Source : Enquête de l'auteur

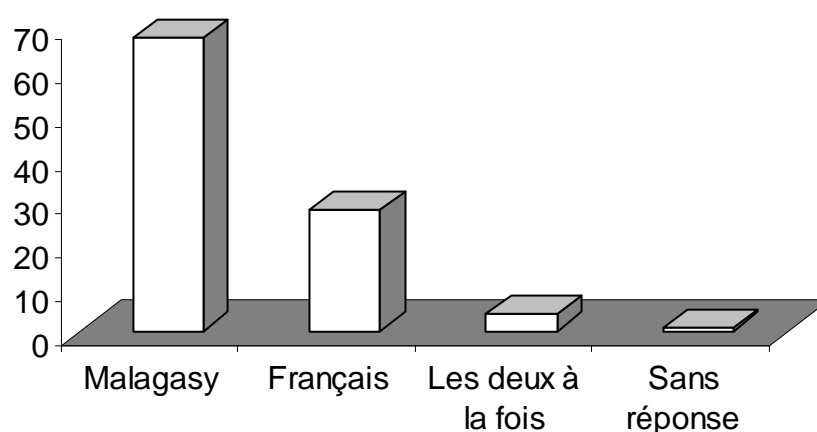


Figure n° 7 : Langues d'explication des professeurs selon les élèves

D'après ce tableau, les élèves trouvent que pour faciliter la compréhension, le professeur doit expliquer les leçons en langue maternelle puisque 242 élèves soit 67,4% de l'ensemble des élèves enquêtés l'ont choisi. En plus il leur paraît facile de comprendre la leçon transmise en cette langue étant donnée que le malagasy est la première langue de communication de la masse.

Par contre, 100 élèves soit 27,9% du total, veulent que l'explication de la leçon doit se faire en français. Peut-être qu'ils ont raison étant donnée que le résumé se donne en français. Autrement dit l'explication et le résumé doit se faire en une seule langue pour éviter la non compréhension et les divergences qui entraînent vers les fautes de sens.

Mais cela n'empêche pas que certains optent pour les deux à la fois. C'est-à-dire l'emploi simultané du malagasy et du français. Le fait est confirmé par le choix de 14 élèves soit 3,9% des élèves enquêtés.

Ainsi, pour assurer la compréhension, les explications doivent se faire en une seule langue, le malgache en l'occurrence. C'est dans cette langue que les élèves assimilent plus vite ce que l'enseignant leur transmet. Cependant, il faut que les élèves s'habituent à des explications en langue française dès la classe secondaire pour qu'ils ne soient pas confrontés à des problèmes plus délicats quand ils arriveront dans le cercle de l'enseignement supérieur. Par ailleurs, le choix du malgache comme langue efficace pour l'explication de la leçon peut aussi s'expliquer par le fait que les élèves trouvent que celle-ci semble un peu compliquée.

Par ailleurs, la question qui se pose est à quoi consiste l'utilisation de la langue française et de langue malgache dans l'enseignement l'histoire-géographie ? En fait, d'après les observations, les professeurs utilisent surtout le français quand ils donnent les résumés des leçons. Mais durant l'explication, les uns usent intégralement du malgache d'autres emploient le français et certains utilisent les deux à la fois. Cela nous amène à prendre quelques exemples concernant surtout de la transcription de quelques explications et de quelques résumés.

Exemple N° 1La Renaissance un renouveau artistiqueExplication

"Nisy teknika vaovao nantsoina hoe "Perspective" ao amin'ny "Tableau" iray izany dia misy sary eo anoloana sy ao aoriana, ka izany "profondeur" izany no no noharina tamin'ny "perspective".

Tamin'ny Renaissance, ny "portrait" dia nanehoana ny olo-malaza sy ny fiainan'ny olona andavan'andro. Ohatra : olon-tsotra na ankizy milalao.

Ny artista alemana DÜRER dia nalaza tamin'ny fanaovana "autoportrait". Nampiavaka azy koa ny "Gravure". Ny "gravure" dia "imprimerie", maka vy na hazo dia atao sikotra, dia asiana ranomainty. Sokirina ilay izy mba hahafahana manao mprinty. Izany moa dia nentina nampielezana ny asa tanana".

Résumé:

Dès le XV^e siècle, la Renaissance est un phénomène Européen. La peinture à l'huile est inventée au Pays-Bas. L'Europe du Nord possède une école de peinture originale. La perspective technique de peinture qui consiste à créer l'illusion de la profondeur sur la surface plane d'un tableau et le portrait sont utilisés à une inspiration plus populaire. Ainsi BUEGEL l'Ancien peint des scènes de la vie quotidienne, comme des enfants jouant dans la rue. En Allemagne, DURER est l'un des premiers à pratiquer l'autoportrait en peinture. IL développe aussi la gravure qui est une image métal sur laquelle un dessin a été gravé grâce à son copiés et diffusés dans toute l'Europe.

En France, En Espagne, et en Angleterre les rois ou leur entourage et l'église encouragent les artistes et font construire des édifices, des châteaux et des palais.

D'après l'exemple, on constate que le professeur utilise le malgache pour expliquer la leçon. En fait, il est plus facile pour les élèves de comprendre une leçon expliquée dans leur propre langue. On peut avancer aussi que le professeur prend cette disposition puisqu'il perçoit que le niveau de ses élèves en français est faible. Cependant, cet exemple montre que les termes techniques et certaines notions sont autant difficile à traduire en malgache ou bien il n'y en a pas d'équivalent en malgache. Par ailleurs, si on compare le résumé et l'explication, on

a l'impression que le résumé est la traduction en français de l'explication ou bien l'explication est la traduction en malgache du résumé. Notons qu'il est aussi du devoir des enseignants de faire combler les lacunes des élèves. Cependant, cela nécessite certains efforts de la part de ces derniers. Entre autre, en classe de seconde, il semble que certains chapitres du programme scolaire sont un peu difficile à cerner ou à saisir vue la complexité des intitulés inscrits dans le programme scolaire et à cela s'ajoute les problèmes relatifs à la non maîtrise de la langue française.

I.3.2 La prise de la parole

En outre, l'enseignant suscite et sollicite, la participation des élèves dans le cours. C'est donc à partir de leur prise de parole que l'on peut déterminer les langues qu'ils utilisent. En réalité, à certains moment, les enseignants exigent de la part des élèves de parler en français et faire des phrases complètes, et dans d'autres cas il leur arrive d'autoriser les élèves à parler en malagasy et de leur part, il arrive aussi aux élèves de demander aux professeurs de parler en malagasy.

D'après l'enquête, plus de la moitié des élèves c'est à dire 188 élèves soit 35,2% du total ne demandent que rarement ou jamais au professeur d'utiliser le malagasy. Mais selon les observations, il y a des enseignants qui autorisent ouvertement aux élèves d'utiliser le malagasy soit quand les élèves répondent à ces questions soit quand les élèves posent des questions. Mais pour d'autre le cas, ne se présentent que lorsque l'élève n'arrive que très difficilement à s'exprimer. Notons toutefois qu'il y a des classes où personne ne demande en aucun cas au professeur d'utiliser le malagasy.

Par ailleurs, il arrive aux élèves de demander aux professeurs de parler en malagasy quand ils n'arrivent pas à les comprendre ou à les suivre. Les élèves demandent surtout la signification des mots et le sens des phrases. Ce fait se reproduit souvent quand l'explication se fait entièrement en langue française ou bien quand le français prédomine. Selon l'enquête, 281 élèves soit 78,8% du total des élèves enquêtés demandent à l'enseignant la signification des mots en malagasy et sens des phrases en malagasy. Ainsi, l'enseignant est parfois livré à une travail de traduction. Il n'y a pas de catégorie d'élèves qui recours à cette

demande mais le cas affecte presque tout le monde, surtout quand ils ont une certaine lacune pour le français. Donc, même si les élèves ont l'habitude de parler souvent ou quelquefois en cette langue, cela ne sous-entend pas qu'ils la maîtrisent parfaitement. En plus, le fait qu'il y a des élèves qui ne parlent le français que rarement ou n'en parle jamais, cela ne veut pas dire en aucun cas qu'ils ne comprennent rien quand il s'agit d'un cours en cette langue. Pourtant, même si les élèves ne demandent pas au professeur de dire la signification des mots ou des phrases en malagasy, quand ce dernier sent que les élèves ne comprennent pas ou n'arrivent plus à le suivre, il est contraint de parler en malagasy surtout quand il réexplique. Mais en général, les élèves demandent davantage d'explication en malagasy quand il s'agit surtout des mots nouveaux et des termes techniques ou scientifiques. En dépit de tous ça, selon l'enquête, 214 élèves soit 59,6% du total contre 128 élèves soit 35,6% de l'ensemble des élèves enquêtés demande au professeur des explications en français. Après tout, il y a quand même des élèves qui ne demandent ni des explications en malagasy ni des significations des mots ou des phrases en malagasy, mais ils ne sont pas nombreux. En général, ceux sont surtout les élèves qui ont un certain niveau en français.

Enfin, les difficultés rencontrées par les élèves dans la prise de parole s'agit surtout des problèmes d'élocution et de prononciation et à cela s'ajoute la méconnaissance des vocabulaires appropriés. Il leur arrive le plus souvent de ne pas trouver les mots convenables ; de ce fait il leur semble un peu difficile d'illustrer leurs idées.

I.3.3 Le comportement verbal des professeurs

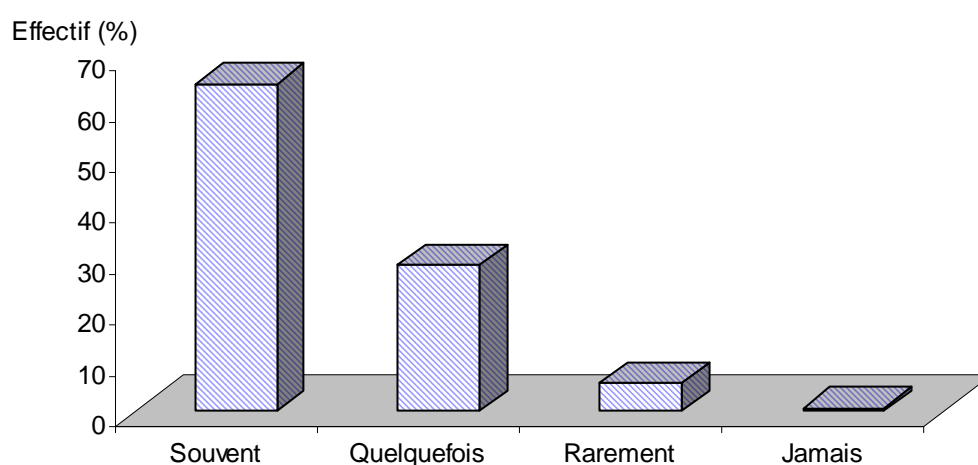
Cet intitulé concerne surtout les comportements des enseignants vis-à-vis de l'enseignement de l'histoire-géographie. Il s'agit aussi de leur attitude vis-à-vis de certains faits. Notons toutefois que leur comportements ont des effets sur le déroulement de l'enseignement. En d'autres termes, ils peuvent avoir des conséquences soit dans la transmission soit dans l'acquisition de la connaissance.

Avant tout, il s'avère nécessaire de connaître l'habitude des professeurs en matière d'expression orale. Autrement dit, par quelle langue s'expriment-ils d'habitude ?

Tableau n°14 : Expression du professeur en français.

Le professeur exprime en français	Effectif	Pourcentage (%)
Souvent	231	64,3
Quelquefois	103	28,7
Rarement	20	5,6
Jamais	2	0,6
Total	359	100

Source : Enquête de l'auteur

**Figure n° 8 : Expression du professeur en français**

D'après ce tableau,; 231 élèves soit 64,3% des élèves enquêtés trouvent que le professeur s'exprime souvent en français et à cela s'ajoute les 103 élèves soit 28,7% du total qui pensent que le professeur n'exprime en cette langue que quelquefois. En somme, les professeurs d'histoire-géographies ont l'habitude de s'exprimer fréquemment en français. Ils en sont contraints puisque dans le contexte bilingue qui prévaut actuellement, où le français et le malagasy sont associés, le premier est le plus dominant. En revanche, 20 élèves soit 5,6% du total trouvent que le professeur ne s'exprime que rarement en français en classe. On peut dire que cela pourrait dépendre de la répartition de l'utilisation des deux langues en question dans un cours. Peut être que ces élèves trouvent que la place tenue par le malagasy s'avère plus importante surtout dans les explications. En outre, il faut avouer qu'il y a une certaine anomalie puisque seulement 2 élèves soit 0,6% de l'ensemble qui osent affirmer que le professeur ne

s'exprime jamais en français. Or l'enseignant n'est ni condamné, ni obligé à employer entièrement le malagasy durant les séquences d'enseignement.

Entre autre, on se demande aussi, est-ce que les enseignants maîtrisent-il la langue française ? En fait selon les élèves, ces derniers maîtrisent bien et s'exprime bien en cette langue.

Tableau n° 15 : Le professeur maîtrise ou non le français

	Effectif	Pourcentage (%)
OUI	330	91,9
NON	23	6,4
Sans réponses	6	1,7
Total	359	1,7

Source : Enquête de l'auteur

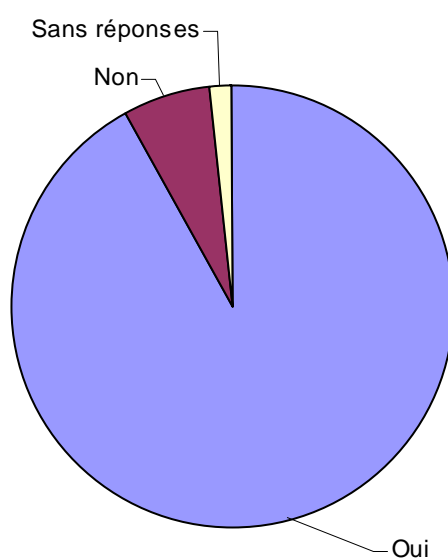


Figure n° 9 : Maîtrise de la langue française

Notons que pour ce genre de question, on peut dire que la réponse ne peut pas satisfaire entièrement l'enquêteur, puisque la présence du professeur dans la salle de classe lors de l'enquête peut influencer les élèves qui vont répondre autrement. Cependant, il nous est important d'avoir une réponse positive avec un taux si élevé avec 91,9% des élèves enquêtés, parce qu'on se demande comment un professeur qui ne maîtrise pas l'une des langues d'enseignement pourrait-il transmettre des connaissances avec autant de facilité à ses élèves. Par contre, 23 élèves soit 6,4% du total pensent que leur professeur ne maîtrise pas le français. Généralement, une personne qui n'a pas été formée dans cette langue pourrait rencontrer certaines difficultés surtout au niveau de l'expression orale. En tout cas si on se réfère aux 7 enseignants enquêtés on peut affirmer qu'ils ont reçus une ou des formations en langue française. Peut être que c'est à partir de leur expression orale que les élèves jugent les enseignants de maîtriser ou non cette langue.

Par ailleurs, lors de notre observation, nous avons pu constater qu'il ne s'agit pas vraiment d'une non maîtrise de cette langue, mais il s'agit pour certains d'un défaut d'élocution. De ce fait, les élèves ont du mal à les suivre ou à comprendre. A cet effet, les élèves considèrent que le professeur en question ne maîtrise pas cette langue. Cependant, les élèves trouvent que les professeurs parlent bien le français.

Mais de leur côté, les professeurs trouvent que les élèves ne maîtrisent pas cette langue et n'en parlent pas bien. En fait, leur niveau en langue française est faible.

Ce fait nous amène à mettre en relief la nécessité d'un enseignement de l'histoire-géographie en langue maternelle et les raisons de l'intégration de celle-ci dans le système éducatif.

Une signification populaire du terme "langue maternelle" se rapporte à la première langue qu'apprend un enfant. IL s'agit des premiers outils linguistiques utilisés par une communauté. Dans ces propos, OUANE affirme que "la langue maternelle est celle qui véhicule la socialisation de l'individu au sein de la communauté la plus petite habituellement la famille (¹). Elle peut être un véhicule d'éducation à tous les niveaux du système éducatif. Elle peut avoir un statut exclusif

dans ce système. Mais dans un enseignement bilingue, elle peut avoir un statut partiel. Elle est alors un véhicule d'éducation jusqu'à certain niveau de la scolarisation.

I.3.4. La nécessité d'un enseignement en langue maternelle

D'après ses recherches dans l'environnement et la société, PATTANAYAK affirme que "la langue maternelle est l'expression de notre propre identité ainsi que notre groupe primaire." ⁽²⁾. Grâce au langage, le savoir et les expériences sont partagés par les membres du groupe primaire. En fait il s'agit du noyau le plus petit de la société, la famille en l'occurrence. Il poursuit que "c'est la langue maternelle qui fait germer les premières pensées, qui crée un milieu intérieur et qui permet les premières communications" ⁽³⁾. Ainsi, la langue maternelle transmet d'une génération à l'autre les savoirs et les compétences accumulés au cours du temps.

En outre, la Langue maternelle est le fondement de l'apprentissage surtout pour les jeunes en début de scolarisation. D'une manière générale, l'enseignement doit être dispensé dans la langue par laquelle les élèves connaissent bien, dans laquelle ils saisissent le sens et savent former des phrases et dans laquelle ils peuvent exprimer des significations. En d'autres termes, la langue qui lui est propre sera la plus adéquate pour son éducation. Pourtant, la tendance actuelle consiste à utiliser les langues maternelles comme moyen d'instruction jusqu'à la troisième année du cycle primaire et à partir de cela elle sera remplacée progressivement par une autre, celle d'une grande communication jusqu'à un certain niveau de l'enseignement. Remarquons que la maîtrise d'une langue internationale présente des avantages. Cela élargit la communication et par la suite les possibilités d'accéder à l'enseignement supérieur et à la vie professionnelle.

¹ OUANE (A.), in études de l'institut de l'UNESCO pour l'Education, Vers une culture multilingue de l'éducation, Hambourg, 1995, p.64.

² PATTANAYAK, Ibidem p.42.

³ PATTANAYAK, Ibidem p.42.

En se référant aux objectifs de l'enseignement de l'histoire et de géographie définis par le Ministère de l'éducation par l'arrêté N° 1617/96-MEN du 02 Avril 1996 fixant les programmes scolaires de la classe de seconde, l'élève doit être capable de comprendre les fondements et l'évolution de quelques civilisations planétaires jusqu'au XIX^e siècle d'une part. Et d'autre part il doit être capable d'utiliser le savoir-faire permettant l'appréhension de la démarche historique. Et pour la géographie le plus important c'est que l'élève est capable de se situer et de se repérer dans l'espace et de maîtriser les concepts ; et les notions utilisées en géographie physique et enfin, d'utiliser les différentes techniques de représentation pour l'explication des phénomènes géographiques ⁽¹⁾. Par conséquent, on peut avancer l'hypothèse suivante : que ces objectifs ne seront atteints que lorsque les élèves apprennent dans une langue qu'ils maîtrisent parfaitement, le malgache en l'occurrence. Mais vu le contenu de ces programmes scolaires, il semble que l'enseignement de l'histoire – géographie en classe de seconde ne peut se faire en langue malgache puisque non seulement les intitulés touches particulièrement aux grandes civilisations du monde mais aussi les documents y afférents sont en langue française.

I.3.5. Pourquoi intégrer les langues maternelles dans les systèmes éducatifs

Les causes de l'intégration des langues maternelles dans les systèmes éducatifs sont influencées par différents facteurs. Parmi ces derniers on peut citer les facteurs politique ; socio-psycholinguistique ; économique et technologique ; et surtout sociologique, psychologique et éducationnel.

Dans les cas des pays multilingues, l'intégration des langues maternelles ou nationales dans l'enseignement revêt des causes politiques. Dans ces pays, l'intercompréhension instaurée par la communauté par l'intermédiaire de la langue peut favoriser l'unité nationale. Ainsi, d'après OUANE, "de ce constat découle l'idée répandue auprès de certains décideurs que la promotion de plusieurs langues entraverait l'unité nationale ⁽¹⁾. Le lien entre l'unité nationale et le choix d'une langue tendant vers le monolinguisme constitue une des caractéristiques de la nation. Mais d'une manière ou d'une autre comme pour toute politique, la politique linguistique devrait avoir une dimension et une portée nationale.

¹ Ministère de l'éducation nationale, Programmes scolaires classe de seconde à partir de l'année scolaire 1996-1997, p.68, p.80

En ce qui concerne les raisons d'ordre socio-psycholinguistique, elles proviennent principalement de l'histoire de la culture des pays en question et surtout de leur héritage colonial. Il est vrai que la diffusion des sciences et du savoir moderne ne peut être efficace dans les langues qui sont dans une phase de transition passant dans une culture reposant surtout sur la communication écrite. Durant certaine phase de la colonisation, les langues maternelles des colonies ont été rabaissées et discriminées; On avait fait croire aux peuples colonisés que leur langue était inférieure par rapport à langue métropolitaine., et que c'est une langue sans tradition, sans culture et démunie de toute civilisation moderne. Et que pour accéder au rang des civilisés il faut maîtriser la langue de la métropole. Dans ces propos, MANESSY (G.) avance "qu'on peut penser que si le français était demeuré une langue d'appoint liée aux seuls rapports économiques et administratifs propres à la colonisation, il n'aurait probablement pas survécu à l'abolition de ces rapports" ⁽²⁾. En fait, il ne s'agit pas tout simplement du français mais à cela s'ajoute les autres langues de la puissance colonisatrice telle que l'anglais. Si bien que beaucoup de pays parmi les anciennes colonies ont pris la langue de l'ancienne métropole comme langue officielle même après la décolonisation. Actuellement, on ne l'emploi pas seulement dans le système éducatif mais aussi dans le domaine culturel.

Quant aux causes économique et technologique, on peut dire que les problèmes d'ordre économique de l'éducation varient suivant les pays, mais les coûts mal maîtrisés en faveur de la promotion des langues maternelles constituent un argument pour freiner la promotion de ces dernières. Les propos de OUANE confirme le fait ; selon lui, "dans les sociétés où l'infrastructure de base se fait souvent défaut, on parvient difficilement à assumer les coûts des différents opérations nécessaires dans le cadre d'une planification éducative centrée sur l'intégration des langues maternelles ⁽³⁾. Ce problème est souvent doublé d'un problème d'ordre technologique. Si on prend un exemple, la conception et la publication des manuels dans une langue en cours de constitution est très délicate puisqu'au problème matériel vient s'ajouter le problème technique ne citons que la traduction des termes techniques et scientifiques.

Enfin, les raisons d'ordre sociologique, psychologiques et éducationnels sont les plus importantes. Sociologiquement parlant, la langue maternelle représente le lien avec la famille, le groupe, la communauté et assure la continuité de la

¹ OUANE (A.), in études de l'institut de l'UNESCO pour l'Education, Vers une culture multilingue de l'éducation, Hambourg, 1995, p.64.

² MANESSY (G.), ; Le français en Afrique Noire, Mythe et stratégies pratiques, L'Harmattan, La Réunion, 1994, p.20.

³ OUANE (A.), in I.U.E. (1995), p.128.

citoyenneté. Psychologiquement, on se référant au propos de OUANE, on voit bien que "la langue maternelle est un système de signes, de symbole et de signification qui assure la première reconnaissance, la compréhension et l'expression des faits, d'événements, de relations" ⁽¹⁾. Et sur le plan éducationnel, il affirme que "la langue maternelle fournit le substrat et la substance conceptuelle qui donnent le sens et la direction à la pensée et à l'action" ⁽²⁾. En fait, c'est la parole qui représente les expériences de la pensée et l'écrit est la représentation de la parole.

En somme, la langue maternelle est l'outil le plus approprié pour une éducation pertinente et efficace. Elle facilite le développement émotionnel et cognitif de l'enfant. C'est pourquoi qu'il est préférable de dispenser l'enseignement en langue maternelle surtout pour l'éducation de base . Remarquons que ceci n'est pas valable pour les classes de seconde vue le manque de documents appropriés en langue malgache.

I.4 Emploi simultané du français – malgache comme outil d'explication à défaut d'un lexique approprié

Pour illustrer cet intitulé il nous importe d'apporter quelques exemples de transcription , des explications de leçon faites par les professeurs durant le cours.

Exemple N° 1 : Le rôle de l'Eglise

Explication : Au Moyen âge, l'Eglise avait un rôle très important. Il y avait une période où les Européens ont beaucoup souffert par les invasions barbares. A cette époque les français ont peur de l'enfer, ils prient. L'Eglise s'occupe alors de la foi et du salut des fidèles, aide les malheureux, soigne les malades. Elle s'occupe de la vie des hommes depuis la naissance à la mort par le baptême, la communion, la confirmation, le mariage..., le décès. Elle s'occupe du recensement : le nombre de la population du quartier. L'église est très riche parce qu'elle possède des terres, qui sont travaillées par des paysans. Tout le monde doit payé au curé le 1/10 de sa récolte. Elle assure l'enseignement intellectuel moral et aussi les œuvres d'assistances (aides sociales et sanitaires).

Résumé :

¹ OUANE (A.), in I.U.E. (1995), p.123.

² OUANE (A.), in I.U.E. (1995), p.124.

"L'Eglise intervient directement dans la société féodale. Elle est présente dans tous les moments de la vie des hommes depuis sa naissance jusqu'à la mort. Les hommes craignent l'enfer, alors le premier souci. C'est d'assurer leur salut. Pour cela ils préfèrent se tourner vers Dieu dont ils redoutent le jugement tout puissant.

L'Eglise s'occupe du culte pour les fidèles dans les paroisses. Les curés vivent des dons que leur font ces paroissiens. L'un des dons est obligatoire. Chaque chrétiens est obligé d'apporter le 10^{ème} de sa récolte. C'est la dîme.

L'Eglise cherche avant tout un rôle moins rude que les moeurs de la Société Féodale pour limiter les dommages provoquées par les guerres.

Intégrée dans la féodalité, disposant des terres et des paysans pour les travailler, les évêques ont les moyens matériels de développer l'influence de l'Eglise sur la société.

Elle aide les malheureux, soigne les malades, enseigne aux paysans par l'image et par la parole les textes de l'Ecriture sainte".

Exemple N° 2 : Les couches sédimentaires

Explication :

"Ny zavatra entin-drano no atao hoe "sédiment". L'eau dépose n'importe où les débris. *Ireny no lasa* sédiment.

Maninona ny Lac Alaotra no miha marivo ?

Satria tototra.

Tadidio fa tsy ny vato ihany No atao hoe roche fa amin'ny géologie : toute sorte de roche".

Résumé :

"Les roches sédimentaires sont d'origine externe formée de couches de débris végétaux ou organique qui se sont déposés les uns sur les autres au fond des lacs ou de la mer".

Exemple n° 3 : Les reliefs en structure faillée

Explication

"L'écorce terrestre est au contact du magma qui augmente. L'écorce se fracture ou se casse ou se déchire. Donc on obtient un escarpement de faille ; à partir de cet escarpement vous avez un Horst ou un graben. *Rehefa voadona ny tany dia mitresaka ny faritra anatin'ilay hositry ny tany, rehefa ela ny ela dia tsy maintsy mihetry iny tany iny*. Une faille est donc une rupture ou fracture de l'écorce terrestre".

Résumé :

Dans tout terrain suffisamment rigide, les mouvements de l'écorce terrestre produisent des fractures ou failles. Les tremblements de terre sont toujours associés aux failles. De chaque côté de la faille il y a le terrain soulevé, il y a le terrain abaissé ce qui crée une dénivellation.

Dans l'exemple n° 1, le professeur explique entièrement la leçon en français. Il ne recourt en aucun cas au malgache. Il essaie de faire des phrases simples pour que les élèves arrivent plus facilement à saisir et à comprendre ce qu'il veut transmettre. Mais on se demande si les élèves ont compris ou non cette leçon expliquée entièrement en français. Pourtant, on peut estimer que les élèves ont un bon niveau en français et que le professeur a l'habitude d'utiliser le français dans ces explications. Par ailleurs, en un coup d'œil, d'après cet exemple, on peut dire que l'explication est en quelque sorte la simplification du résumé.

Entre autre, les exemples n° 2 et n° 3 montrent que certains enseignants utilisent à la fois le français et le malgache. Cependant, il y a des fois où cette méthode rend l'explication de plus en plus explicite. Mais il y a des fois où celle-ci ne fait que compliquer la leçon. Malgré tout ; on peut déduire que si les professeurs adoptent cette méthode, c'est qu'ils estiment que les élèves assimilent vite ce qu'on leur transmet.

D'après ces exemples On peut déduire qu'aucun professeur ne donne un résumé en d'autre langue à part le français. Mais en ce qui concerne les explications ils ne font que renforcer ce qui a été mentionné auparavant. On peut affirmer alors que les enseignants sont libres de faire le choix entre les langues en

question. Cependant le choix pourrait être dépendant du niveau des élèves en français et de l'habitude de chaque professeur.

Pourtant, selon notre enquête, d'une manière générale, les professeurs trouvent que l'explication de la leçon est efficace dans deux langues : c'est-à-dire le malagasy et le français à la fois. Cependant cela ne facilite par leur travail puisqu'ils doivent recourir à la traduction de certains mots.

Si on se réfère à l'enquête auprès des élèves on a le tableau suivant.

Tableau n° 16 : Habitude des professeurs à expliquer en français.

Habitude des professeurs à expliquer en français	Effectif	Pourcentage (%)
Souvent	149	41,5
Quelquefois	166	46,2
Rarement	34	9,5
Jamais	8	2,3
Sans réponse	2	0,5
Total	359	100

Source : Enquête de l'auteur

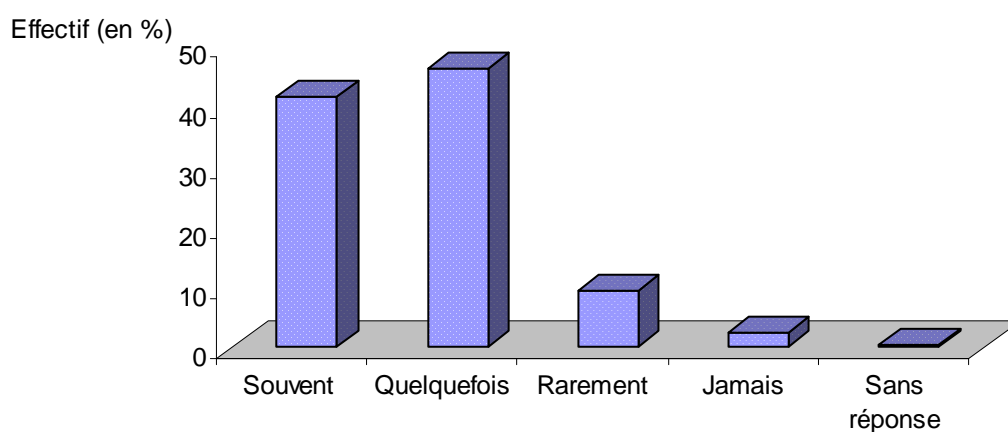


Figure n° 10 : Habitude des professeurs à expliquer en français

Ainsi 149 élèves soit les 41,5% des élèves enquêtés trouvent que les enseignants d'histoire-géographie expliquent souvent les leçons en français et 166 élèves soit 46,1% du total affirment que les professeurs expliquent quelquefois les leçons en français. Il y en a ceux qui trouvent que les professeurs d'histoire-géographie n'expliquent la leçon en français que rarement avec une proportion de 34 élèves soit 9,5% de l'ensemble. A cela s'ajoute 8 élèves soit 2,3% qui trouvent que les professeurs d'histoire -géographie n'expliquent jamais les leçons en langue française.

Même si la loi n° 94 – 033 (¹) portant orientation générale de la politique d'éducation à Madagascar ne définit dans ces articles le rôle et l'utilisation de chaque langue étrangère par rapport à la langue malgache. D'après ce tableau, on peut déduire que selon les élèves, les enseignants d'histoire-géographie ont une habitude fréquente de faire leur explication en français. Cela signifie qu'il leur est plus aisé d'expliquer en français étant donné qu'ils ont reçu leur formation dans cette langue. Cependant quand ils trouvent que les élèves n'arrivent pas à les suivre, ils recourent au malgache.

Cependant, les enseignants trouvent que dans le cas de leurs établissements la langue pour laquelle l'explication des leçons est plus efficace il faut l'association du français et du malagasy. En plus, vue la circonstance actuelle, et vu le niveau des élèves ; ils perçoivent que pour la classe de seconde l'enseignement de l'histoire-géographie est plus aisé dans une atmosphère bilingue.

Il est indéniable qu'il ne peut y avoir un apprentissage efficace que si l'apprenant dispose les matériaux et les outils nécessaires dont la plus importante est la maîtrise de la ou des langues d'enseignement que ce soit à l'expression écrite soit à l'expression orale.

¹ Cf. Annexe VII

CHAPITRE II- LE BILINGUISME

D'une manière générale on définit le bilinguisme comme étant la capacité de parler, d'écouter, de lire et écrire deux langues avec autant de facilité. Ainsi, le mot bilinguisme ⁽¹⁾ se dit d'un individu ou d'une communauté qui utilise régulièrement deux langues.

Dans une société plurilingue, il équivaut à une restriction de l'usage linguistique, réduisant les cinq ou les six langues en présence au nombre de deux.

Certains ; comme ME NAMARA considère que "le bilinguisme consiste à comprendre deux langues" ⁽²⁾. Pour d'autres cela signifie savoir parler une deuxième langue. Pour BAKER : "le bilinguisme est "l'acquisition des compétences d'alphabétisation dans une deuxième langue" ⁽³⁾.

Dans le système éducatif , le bilinguisme est une politique linguistique qui consiste à employer simultanément deux langues dans l'enseignement. Cependant, le bilinguisme scolaire n'est pas nécessairement lié au caractère bilingue ou plurilingue du pays et de l'environnement social de l'école. En effet, il arrive que l'école développe et consolide un bilinguisme sans que la société dans laquelle elle est instaurée le soit. D'une manière générale, surtout dans les pays plurilingues, la langue du système éducatif est généralement une langue dominante ou d'une langue internationale. Il en est de même dans la plupart des pays où l'enseignement est bilingue, la langue nationale coexiste avec une langue internationale.

Dans cette partie, nous allons essayer de relater les atouts et les inconvénients de cet enseignement bilingue.

¹ Syn : ambilingue

² ME NAMARA, cité par PATTANAYAK, in Etudes de l'institut de l'UNESCO pour l'Education, Vers une culture multilingue de l'éducation, Hambourg, 1995, p.56.

³ BAKER, cité par PATTANAYAK, in Etudes de l'institut de l'UNESCO pour l'Education, Vers une culture multilingue de l'éducation, Hambourg, 1995, p.56.

II.1. Constat d'efficacité

Avant tout, il est plus préférable de déterminer le milieu socio-économique et culturel des élèves puisque d'une manière ou d'une autre ceci ont des impacts importants sur l'efficacité ou l'inefficacité d'un enseignement bilingue.

Il est vrai que chaque sujet a sa personnalité. Comme MEIRIEU l'affirme "ce qu'il faut d'abord connaître pour faire œuvre d'éducation, c'est la psychologie par sa démarche, centrée sur le sujet" ¹. Ici il ne s'agit pas d'étudier le comportement de chaque élève mais il nous importe de comprendre leur comportement dans le cadre du groupe classe.

II.1.1. L'arrière plan socio-culturel et économique des élèves selon l'enquête.

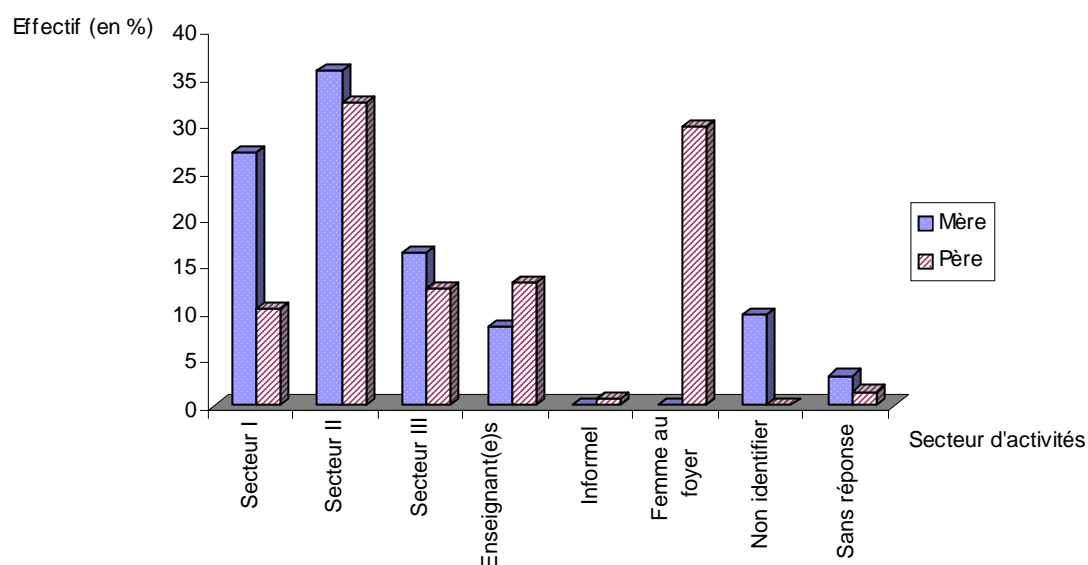
Ce volet est important puisque d'une manière générale, ces trois facteurs indissociables ont beaucoup des répercussions sur l'apprentissage. A Madagascar, le système éducatif souffre beaucoup de la crise provenant de ces domaines, et c'est le système public qui en supporte plus. Si on se réfère au milieu socio-économique des élèves enquêtés, on constate qu'ils n'appartiennent pas à une même couche et classe sociale.

¹ MEIRIEU, Apprendre ..., oui mais comment ; Pédagogie, E.S.F. éditeur, Paris Août 1995, p.31.

Tableau n° 17 : Profession des parents selon les secteurs d'activité.

Secteur d'activités	Père		Mère	
	Effectif	%	Effectif	%
Secteur I	97	27,0	37	10,3
Secteur II	128	35,7	116	32,3
Secteur III	58	16,2	45	12,5
Enseignant(e)s	30	8,4	47	13,1
Informel	-	-	2	0,6
Femme au foyer	-	-	107	29,8
Non identifier	35	9,7	-	-
Sans réponse	11	3,1	5	1,4
Total	355	100%		

Source : Enquête de l'auteur.

**Figure n° 11 : Profession des parents**

D'après ce tableau : 97 pères soit 27,0% du total et 37 mères soit 10,3% de l'ensemble travaillent dans le Secteur Primaire. Quant au Secteur Secondaire, on compte 128 pères soit 35,7% de l'ensemble et 116 mères soit 32,3% du total ; ainsi la majorité des parents d'élève exerce leur profession dans ce secteur. En ce qui concerne le Secteur Tertiaire, 58 pères soit 16,2% du total et 45 mères soit 12,5% de l'ensemble y travaillent. Le tableau montre bien que l'on a classé le

corps enseignant à part. De ce fait, 30 pères soit 8,4% du total et 47 mères soit 13,1% de l'ensemble sont des enseignants, tous les niveaux confondus. En outre, 2 mères soit 0,6% du total travaillent dans le secteur informel. En plus 107 mères soit 29,8% de l'ensemble sont des femmes au foyer. Et à tout cela s'ajoute un fait un peu étonnant on enregistre le nombre de 35 pères soit 9,7% du total dont on n'a pas obtenu des informations sur leur profession, donc celle-ci reste non identifier. Il y a aussi les non réponses : avec 11 pères soit 3,1% de l'ensemble et 5 mères soit 1,4% du total. Mais remarquons qu'il y a peut être des cas de décès et de chômage. Nous verrons dans les paragraphes ultérieurs l'habitude des élèves de parler en français chez eux ; mais ici il nous importe de déterminer le milieu économique des élèves. Même si ces élèves vont dans des établissements publics, on peut avancer que les dépenses scolaires de chaque ménage ne sont pas les mêmes. Citons un exemple ; sur le plan matériel, les enfants des agriculteurs sont moins équipés par rapport aux enfants des enseignants ou des médecins. En fait, les dépenses scolaires est très tributaire du revenu de chaque ménage.

En outre, il est aussi important de discerner les établissements fréquentés par les élèves durant la primaire et le secondaire premier cycle.

Tableau n° 18 : Les établissements fréquentés par les élèves durant le primaire et le secondaire premier cycle.

Etablissement	Primaire		Secondaire 1 ^{er} cycle	
	Effectif	%	Effectif	%
Public	119	33,1	201	56,0
Privé	173	48,2	93	25,9
Confessionnel	63	17,5	52	14,5
Les 2 ou les 3	1	0,3	12	3,5
Sans réponse	3	0,8	1	0,3
Total	359	100	359	100

Source : Enquête de l'auteur

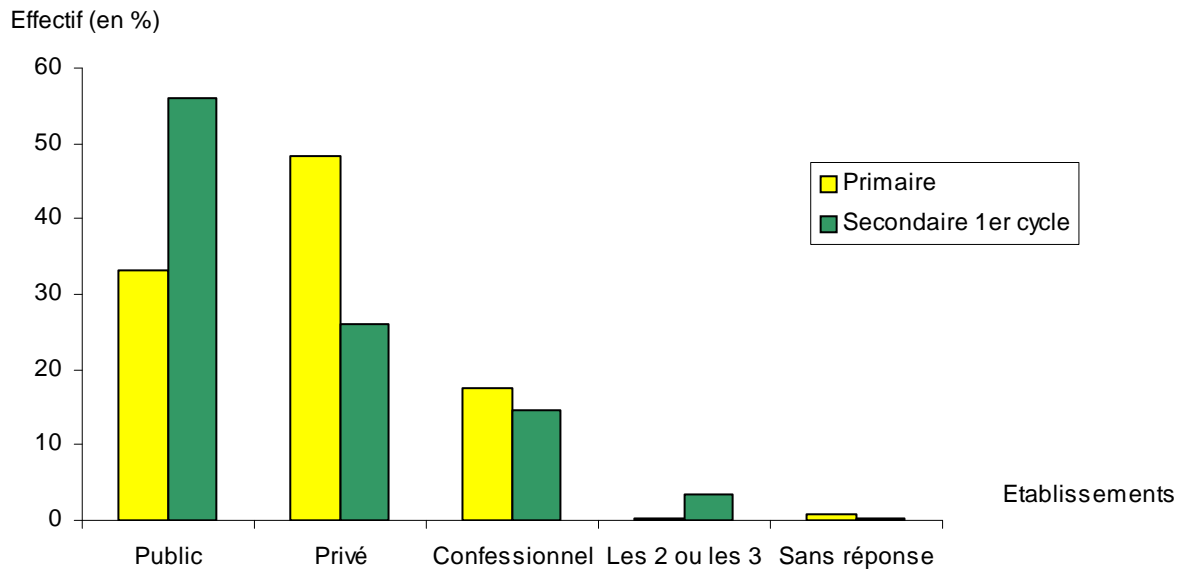


Figure n° 12 : Les établissements fréquentés par les élèves

D'après le tableau : 119 élèves soit 33,1% des élèves enquêtés ont fréquenté des établissements public durant le cycle primaire. Puis : 173 élèves soit 48,2% du total ont fréquenté les écoles privées. Ensuite, 63 élèves soit 17,5% de l'ensemble ont fréquenté des établissements confessionnels. Et à cela s'ajoute un élève soit 0,3% du total qui ont fréquenté les deux ou les trois genres d'établissements.

Pour ce qui est du secondaire premier cycle, on note que 201 élèves soit 56,8% du total ont fait leur étude dans les établissements publics, contre 92 élèves soit 25,9% de l'ensemble ont fréquenté les écoles privées et 52 élèves soit 14,5% de l'ensemble pour le confessionnel. En revanche, 12 élèves soit 3,5% du total ont fréquenté soit les deux ou les trois types d'établissements considérés.

Bref, on peut affirmer que durant leur cycle primaire, la plupart des élèves ont fréquenté les établissements privés et confessionnels. Mais pour le secondaire c'est plutôt l'inverse puisque la majorité a fréquenté les établissements publics. Enfin, il est vrai que l'environnement scolaire des établissements fréquentés par les élèves ont des impacts dans quelques domaines de son cursus scolaire comme son niveau, son passé linguistique. En fait, il y a une grande différence entre le niveau des élèves qui ont fréquenté les établissements privés durant le cycle primaire et ceux qui ont fréquenté les établissements publics

durant le cycle primaire. Ceux sont surtout ces derniers qui semble avoir un niveau plus élevé par rapport aux premiers.

Et en ce qui concerne l'emploi de la langue française ; dans le primaire, celle-ci semble avoir une place plus importante dans le privé dès la première année de la scolarisation, à cela s'ajoute la floraison des écoles primaires d'expression française. Dans le système public c'est à partir de la troisième année de la scolarisation que le français commence à avoir une place de plus importante. Pour le secondaire premier cycle les différences paraissent de plus en plus atténuées étant donné que ce soit dans le système public ou dans le privé c'est le français qui prime.

Enfin, nous tenons à remarquer qu'il s'avère important d'identifier l'entourage social de l'enfant. Autrement dit il faut identifier la personne avec qui l'élève habite-t-il. En fait, 70 élèves soit 19,5% de l'ensemble des élèves enquêtés ne vivent ni avec leurs parents ni avec leur tuteur. Donc, ils vivent seul. Notons toutefois que la majorité de ces élèves se trouvent au Lycée Amparafaravola et à cela s'ajoute quelques élèves du Lycée Andoharanofotsy. Pour le cas de ces élèves surtout pour ceux du Lycée Amparafaravola, la raison de ce fait c'est que ce lycée est seul pour toute la sous-préfecture Amparafaravola, par conséquent, les élèves vont rejoindre le chef lieu de Fivondronana pour pouvoir continuer leurs études, ils ne viennent pas avec leurs parents mais ils viennent seuls.

Enfin, le fait que l'élève soit avec ses parents ou avec son tuteur ou seul semble avoir des répercussions sur ses études. Sur le plan affectif et psychologique, l'absence des parents pourrait entraîner une certaine perturbation dans la vie des élèves ; si bien qu'au lieu de se pencher sur l'enseignement ils se préoccupent en même temps d'autre chose.

II.1.2. Le comportement verbal des élèves

Il nous importe donc de comprendre le comportement verbal des élèves durant les séquences d'enseignement, étant donné que ces derniers constituent le principal pôle de l'enseignement et que celui-ci se centre sur les élèves.

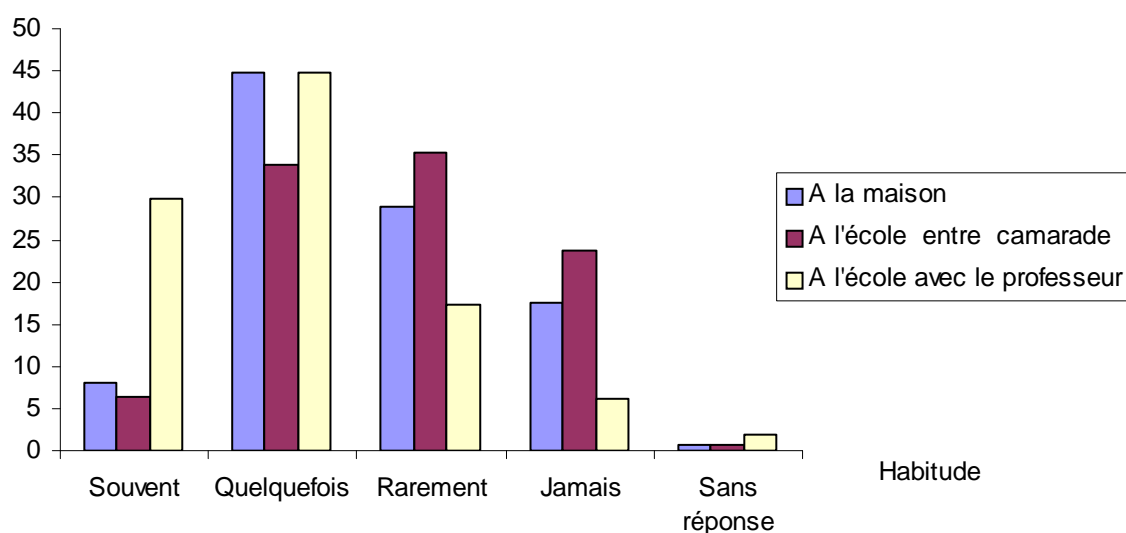
Mais avant tout il est important de faire un regard sur l'habitude des élèves d'utiliser la langue française.

Tableau n° 19 : Effectif des élèves sur leur usage du français.

Habitue	A la maison		A l'école entre camarade		A l'école avec le professeur	
	Effectif	%	Effectif	%	Effectif	%
Souvent	29	8,1	23	6,4	107	29,8
Quelquefois	161	44,8	122	34,0	161	44,8
Rarement	103	28,8	127	35,4	62	17,3
Jamais	63	17,5	85	23,7	22	6,1
Sans réponse	3	0,8	2	0,6	7	1,9
Total	359	100	359	100	359	100

Source : Enquête de l'auteur.

Effectif (en %)

**Figure n° 13 : Usage du français selon les élèves**

Ainsi, l'usage du français, que ce soit à la maison ou à l'école entre les camarades de classe ou à l'école avec le professeur pourrait inculquer aux élèves l'habitude de parler et de penser dans cette langue. Cela permet aussi de faciliter la compréhension et le sens de ce qui serait dit et transmis.

D'après le tableau, on peut tirer qu'à la maison, les élèves n'ont pas l'habitude de parler souvent en français puisque seulement 29 élèves soit 8,1% du total des élèves enquêtés en use chez eux. Mais par contre, on enregistre le chiffre le plus élevé montrant 161 élèves soit 44,8% de l'ensemble des élèves enquêtés en use quelquefois. Et à cela s'ajoute les 103 élèves soit 28,8% du total qui n'en parle que rarement et 63 élèves soit 17,5% de l'ensemble qui n'en parle jamais. On peut affirmer que l'usage de la langue française dans le noyau familial dépend d'une manière générale du niveau d'instruction des parents de l'élève. En plus, le milieu socio-économique et culturel de l'élève tient une place primordiale. D'une manière générale, ce sont les familles plus aisées et ceux qui ont des places importantes dans la société et ceux qui ont un niveau d'instruction plus élevée qui ont fréquemment l'habitude de parler cette langue dans leur foyer. En plus, certains pensent que c'est la langue des élites de la société. Les enfants des parents ayant des conditions de vie différentes se comportent autrement face à l'utilisation de cette langue qui n'est ni maternelle ni officielle. Ensuite il y a une certaine honte pour les uns. Peut-être qu'ils s'expriment mal ou bien ils ne maîtrisent pas cette langue. Enfin, il y a aussi ceux qui ne veulent en aucun cas utiliser le français dans leur foyer étant donnée que c'est une langue étrangère or nous avons l'opportunité d'avoir une langue unique parlée sur tout le territoire et compris par tout le monde. Ainsi ils trouvent qu'ils n'ont aucun intérêt à parler cette langue dans leur foyer. Mais le passé linguistique des élèves joue aussi un rôle non négligeable dans ce fait, puisque si leur parent ne leurs avaient pas inculqué cette habitude depuis leur jeune âge il leur paraît un peu difficile de changer du jour au lendemain.

En ce qui concerne l'usage du français à l'école entre camarade, on peut dire que seulement 23 élèves soit 6,4% des élèves enquêtés parlent souvent le français entre eux. A cela s'ajoute 122 élèves soit 34,0% de l'ensemble qui n'en use quelquefois. Donc, on peut dire que ce n'est pas la moitié des élèves enquêtés qui utilisent souvent et quelquefois le français entre eux. En fait, 127 élèves soit 35,4% du total et 85 élèves soit 32,7% de l'ensemble qui ne parlent respectivement le français que rarement et jamais entre eux. Cela montre bien que le français n'est pas la première langue de communication des élèves entre eux-mêmes. D'une manière générale, ce sont ceux qui ont l'habitude de parler cette langue chez eux qui ont l'habitude d'en parler avec leur camarades. Entre

autre, certains élèves se font plaisir de parler en français. Pour d'autres, c'est la langue de communication des meilleurs élèves. Pour les uns ils ont honte vue leur faiblesse et la non maîtrise parfaite de cette langue.

Quant à l'usage au français à l'école avec le professeur on note une grande différence par rapport aux deux circonstances précédentes. Selon le tableau ci-dessus 107 élèves soit 29,8% du total des élèves enquêtés parlent souvent le français avec le professeur. En plus, 161 élèves soit 44,8% des élèves soit 44,8% des élèves en parlent quelquefois. Par contre 62 élèves soit 17,2% de l'ensemble n'en use que rarement et 22 élèves soit 6,1% du total n'en parlent jamais. Cela montre bien qu'en tant que langue d'enseignement, le français semble avoir du terrain dans le milieu scolaire. En outre, les élèves sont contraints d'en user dans la plupart du temps. On peut dire que c'est la première langue de communication entre le professeur d'histoire-géographie et ses élèves. Mais d'une manière générale, dans l'expression orale, c'est le malgache qui prime. En réalité, rien n'incite les élèves à parler le français.

Certes, on peut dire que la langue française ne serait jamais une langue de communication de masse étant donnée que son usage est limité à certain niveau. Puisque en tant que l'une des langues d'enseignement, son usage n'est souhaité que pour la communication entre la population scolaire. Cependant, vu la floraison des moyens d'information qui sont surtout en langue française ; celle-ci ne semble avoir des échos que dans certain milieu social et chez les gens instruits. Ainsi, ce n'est pas la majorité de la masse populaire qui pourront accéder à ces moyens.

Tout cela nous amène à orienter notre travail à un autre point concernant surtout l'idéal pédagogique de l'enseignement bilingue d'une part et ces contraintes d'autre part.

II.1.3. L'idéal pédagogique d'un enseignement bilingue

La décision d'utiliser comme langue d'enseignement une autre langue que celle de l'institution peut être prise par diverses raisons notamment éducatives que philosophiques et de politiques – économiques. Selon un point de vue, "l'école peut prendre elle-même l'initiative du bilinguisme en introduisant de manière non contraignante, comme outil de l'enseignement à côté de la langue officielle une

deuxième langue qui n'est ni nécessairement présente dans son environnement, ni indispensable dans la vie sociale et professionnel" (¹).

i- Un enrichissement culturel

La langue a été perçue comme étant une entité conditionnant et imposant des limites à la pensée. Ainsi, elle serait un outil et une forme du contenu de la pensée et de l'expression de l'esprit des hommes d'une part. Elle serait l'instrument de représentation du monde d'autre part. Et par ailleurs, elle est le reflet de la mémoire collective des locuteurs et de leur identité. Elle joue un rôle important dans l'accumulation culturelle. Ainsi, certains auteurs comme OUANE affirme que "la culture est présente sous une forme linguistique. L'usage et la structure de la langue peuvent donner des indications sur une réalité sociale ou la refléter" (²). En effet, par rapport aux simples cours de langues, les enseignements bilingues contribuent à un enrichissement culturel. En outre, les classes bilingues n'excluent pas l'apprentissage d'autres langues. Mais ces dernières ne sont pas pris comme langues d'apprentissage d'autres disciplines.

Citons le cas de l'enseignement bilingue où la langue nationale est associée au français. Certains pensent que "les classes bilingues représentent un atout considérable pour la diffusion du français" (³). Les élèves issus des classes bilingues sont plus performants en français que ceux qui n'ont étudié le français qu'à titre de langue étrangère. Ainsi, le français est utilisé pour apprendre. Cet enseignement contribue en quelque sorte à l'ouverture à la culture francophone.

Certes, on ne peut pas ignorer les vertus intellectuelles des enseignements bilingues. Des auteurs pensent qu' "ils supposent le respect de la diversité et conduit à la conscience de la complexité et à l'esprit critique" (⁴) plus facilement à d'autre pour échapper à la myopie de l'ethnocentrisme parce qu'il apprend à rendre justice aux points de vue des autres. Il conçoit que la pensée puisse habituer d'autres langues que celle dont il a hérité. On peut avancer qu'il est introduit dans une autre tradition

¹ Etat de la francophonie dans le monde, données 1995-1996., Haut conseil de la francophonie, la Documentation, Paris, 1997, p.306.

² OUANE (A.), in Etudes de l'institut de l'UNESCO pour l'éducation, Vers une culture multilingue de l'éducation ; Hambourg, 1995, p.126.

³ Etat de la francophonie dans le monde, données 1995-1996., Haut conseil de la francophonie, la Documentation, Paris, 1997, p.306.

⁴ Ibidem, p.334.

éducative, une autre manière d'être élevé. C'est pourquoi le bilinguisme peut être un facteur d'enrichissement pour la culture historique et géographique.

En plus, il faut remarquer que pour que le bilinguisme scolaire soit attrayant il faut par exemple que la fonction de la médiathèque bilingue et biculturelle soit conçue pour l'intérêt des élèves. Par exemple il en faut donner une large place pour les documents et les ouvrages bilingues. Il faut également promouvoir des échanges avec les jeunes des pays de la langue cible. Ainsi, l'élève accédera à ce que les spécialistes nomment "une conscience métaphysique linguistique" ⁽¹⁾. Autrement dit, l'élève aurait la capacité de réfléchir sur les langues, de découvrir la relativité des habitudes mentales à l'œuvre par l'intermédiaire de la langue maternelle et enfin de découvrir un autre système linguistique. Non seulement l'élève bilingue découvre que sa langue première détermine son identité, mais il découvre aussi qu'il n'est pas enfermé dans sa langue parce que les langues se prêtent à traduction.

En somme on peut considérer que chaque langue exprime non seulement une culture ; mais aussi elle peut être considérée comme le moyen d'expression de plusieurs cultures puisque chaque culture peut s'exprimer à travers plusieurs langues.

ii- Un développement des capacités de l'élève

Le bilinguisme ne permet non seulement à un enrichissement culturel. Mais aussi il contribue au développement des capacités des élèves. Selon certains auteurs : "les pédagogues observent que l'enseignement bilingue développe chez les élèves leur capacité d'écoute, d'alerte intellectuelle , de vigilance et surtout d'abstraction, d'habileté, autrement dit, le bilinguisme scolaire permet à l'élève de parler, , de lire et d'écrire dans les deux langues d'enseignement. Son univers de communication est partagé par les langues en question. C'est pourquoi PATTANAYAK n'hésite pas à affirmé que : "les différentes compétences dans différentes langues se complètent les unes les autres dans différentes domaines de l'usage linguistique" ⁽²⁾. L'élève est habitué à penser dans deux langues. Ainsi, grâce à la scolarisation il a un ensemble de disposition qui lui permet de maîtriser les deux langues. En fait, la maîtrise des langues suppose que l'individu est impliqué dans deux cultures. Cependant, il faut comprendre qu'il ne suffit pas d'additionner deux langues autonomes pour caractériser la compétence bilingue et biculture.

¹ Etat de la francophonie (1997, p.336.

² PATTANAYAK, in Etudes de l'institut de l'UNESCO pour l'Education, Vers une culture multilingue de l'éducation, Hambourg, 1995, p.56.

En outre, d'autre considère le sujet bilingue comme "un individu dont le cerveau fonctionnerait à l'image d'un moteur unique et bien huilé, sans que les langues se fondent et se confondent" ⁽¹⁾. Par conséquent, les performances cognitives de l'individu sont alors déterminées non seulement par les langues disponibles mais aussi par le moteur.

En somme, tels pourraient être les avantages d'un enseignement bilingue. Mais le bilinguisme a aussi d'autres visages. Il présente en effet des contraintes d'ordre historique, culturelle et psychologique.

II.1.4 Les contraintes de l'enseignement bilingue

Il est vrai que la langue du système éducatif est généralement une langue dominante. Cette dernière est souvent imposée à des peuples par une minorité. Cependant, si on se réfère au cas des pays d'Afrique, on peut affirmer qu'aucune de ces langues coloniales n'est maîtrisée par les couches populaires même si leur diffusion bénéficiaient d'une envergure nationale. Mais pour des raisons d'ordre historique, ces langues sont encore présentes sur le territoire national. Dans l'enseignement on les associe d'une manière générale à la langue maternelle ou nationale si celle-ci n'est pas maternelle. C'est à ce niveau que les problèmes se posent.

i- Les barrières linguistiques

D'une part, il ne suffit pas de se contenter que les enfants vont à l'école. Il faut encore se soucier de la qualité de l'enseignement qu'ils reçoivent, la manière de transmettre le savoir, le contenu de l'enseignement et de la valeur assignée à cet enseignement. L'obstacle majeur entravant l'accès des élèves à l'école est que dans de nombreux pays surtout en Afrique, les leçons sont encore données dans l'ancienne langue coloniale. En d'autres termes, l'enseignement n'est pas dispensé dans une langue de communication de masse. Même dans le contexte bilingue c'est la langue de l'ancienne métropole qui domine. Par conséquent, si l'instruction est donnée à l'école dans une langue qui n'est pas parlée à la maison, les problèmes d'apprentissage s'accumulent et les risques d'abandon augmentent.

¹ OUANE (A.), in I.U.E (1995), p.106.

D'autre part, pour des jeunes qui commencent leurs études dans une langue inconnue, l'école peut être un lieu étrange et intimidant. Les travaux de recherches montrent que "les élèves apprennent plus vite à lire et acquièrent d'autres compétences plus facilement quand il reçoivent d'abord un enseignement dans leur langue maternelle. Ils apprennent aussi une deuxième langue plus rapidement que ceux qui ont appris à lire dans une langue inconnue (¹).

Par ailleurs, lorsque les peuples sont autorisés à utiliser leur propre langue pour transmettre aux jeunes des savoirs la langue imposée à tous les usagers de l'institution scolaire peut être une langue seconde (²). De ce fait, la communication quotidienne reste dominée par la langue maternelle. Mais dans le cas du bilinguisme scolaire, l'élève se trouve en présence d'un système linguistique différent et dans une nouvelle manière de se communiquer. En effet, il pourrait vivre cette confrontation comme un ensemble de difficultés. Dans ce cas, la langue constitue un obstacle incontournable.

ii- L'ignorance de la langue dominante

Il paraît étrange que l'enseignement est d'emblée donné en langue étrangère à des élèves qui l'ignorent par des enseignants qui sont loin de la maîtriser. En plus les élèves ignorent non seulement le statut de la langue dominante mais aussi sa structure et sa portée et encore ils ne comprennent rien en cette langue.

En outre, pour concrétiser les situations de bilinguisme, les linguistes canadiens ont inventé le terme de "bilinguisme soustractif" et de "bilinguisme additif".

D'une part "le bilinguisme soustractif" caractérise les préjudices que causent toutes les situations de bilinguisme contraint" (³). C'est-à-dire qu'on enregistre des déficits linguistiques à la fois dans la langue maternelle et dans la langue dominante. En fait, la coexistence de deux ou plusieurs systèmes linguistiques chez un même individu peut poser des problèmes de convergences et de divergences. Ainsi il y a une confusion et une perte des repères identitaires et de souffrance qui s'expriment

¹ UNICEF, La situation des enfants dans le monde 1999, "Education" p.45.

² Etat de la francophonie dans le monde, données 1995-1996., Haut conseil de la francophonie, la Documentation, Paris, 1997, p.306.

³ Etat de la francophonie dans le monde, données 1995-1996., Haut conseil de la francophonie, la Documentation, Paris, 1997, p.337.

par des symptômes allant du bégaiement au mutisme. Certains affirment alors que les effets d'une immersion dans une langue inconnue sont à craindre lorsque la langue d'origine de l'enfant est dévalorisée, mal traitée ou simplement ignorée par l'école. Dans ces propos, CAVIGELLI souligne que "les conséquences extraordinaires négatives du bilinguisme et de la perte de langue maternelle ont des effets nuisibles sur l'ensemble de la vie psychique ; bloquent le développement de la personnalité et entravent l'épanouissement des activités culturelles" (¹).

D'autre part, le bilinguisme scolaire n'est "additif" que lorsque "les langues d'enseignement sont à égalité de prestige aux yeux de l'élève" (²). Le vécu de l'élève est ici décisif. Il lui importe donc de classer les langues de bonnes et mauvaises. Par conséquent, elles sont enviables lorsqu'elles sont liées à la réussite sociale et méprisables lorsqu'elles sont liées à l'exclusion.

Et d'une manière générale, pour le cas de l'apprenant, quand le bilinguisme scolaire est additif, il amène à structurer ses connaissances linguistiques. Notons toutefois que les parents peuvent contribuer à donner au sens à l'apprentissage de la langue de l'institution scolaire à laquelle ils confient leurs enfants. D'un autre point de vue, on peut avancer que pour les élèves considérés le bilinguisme semble être soustractif. En fait, les élèves ne maîtrisent pas le malgache, et en même temps ils ne maîtrisent pas aussi le français. Ainsi, on constate que ce soit en milieu urbain, ou en milieu semi-urbain ou en milieu rural le bilinguisme dans l'enseignement de l'histoire-géographie en classe de seconde ne serait en aucun cas additif.

En un mot, le statut des langues qu'elle soit de l'école ou qu'elle soit hors de l'école est le plus déterminant dans un enseignement bilingue. Pourtant, la réussite de ce dernier n'est pas une affaire purement pédagogique. Mais elle dépend davantage des conditions institutionnelles. Cependant, qu'en reste-t-il de l'enseignement en langue maternelle ?

iii- L'insuffisance des moyens

Aux barrières linguistiques et à l'ignorance de la langue dominante vient ajouter l'insuffisance des moyens matériels financiers et humains. Cette situation rend l'enseignement bilingue de plus en plus contraignant. D'une manière

¹ CAVIGELLI (1969), cité par LÜDI (G.), PY (B.), Etre Bilingue, Exploration, Peter Lang, Berne, 1986, p.50

² Etat de la francophonie dans le monde, données 1995-1996., Haut conseil de la francophonie, la Documentation, Paris, 1997, p.339.

générale, les dépenses économiques en matière d'éducation dans chaque pays ne sont pas les mêmes. En fait, dans les sociétés où l'infrastructures de base fait souvent défaut, on parvient difficilement à assumer les coûts des différentes opérations nécessaires ⁽¹⁾. On se demande alors faut-il ou non s'investir dans l'enseignement bilingue. L'enseignement se heurte non seulement à des problèmes d'ordre économique mais aussi à des problèmes d'ordre technique et technologique. Ces derniers entravent souvent l'élaboration des outils pédagogiques et surtout didactiques ne citons que le cas des manuels scolaires. Cependant, tout enseignement d'histoire et de géographie doit se faire avec des documents. Puisque d'une part, l'enseignement de l'histoire n'est pas seulement, ni surtout de garnir les mémoires d'un certain nombre de faits avec leurs enchaînements et leurs situations dans les perspectives du passé. D'autre part, la leçon de géographie doit être une invitation au voyage. Elle doit être une sorte de substitut du voyage, et offrir à l'imagination quelque équivalent de ce que ce contact direct des lieux offrirait à la perception. Elle doit exploiter les souvenirs de ces voyages en réduction ⁽²⁾. En fait, le manuel scolaire est d'un type un peu particulier. Il est destiné à être toujours "en main". Comme son nom l'indique, il contient, sur une matière donnée, l'essentiel de ce qu'il faut savoir représenté de façon aussi accessible que possible ⁽³⁾. Certains auteurs affirment que s'agissant des manuels d'enseignement en français de diverses disciplines, la question est liée à celle des programmes évoquée ci-après : ou bien il s'agit des manuels qui traduisent littéralement les programmes nationaux ; ou bien on élabore des manuels spécifiques en français qui prennent en compte les programmes nationaux, ou bien on utilise des manuels traduisant les programmes locaux auxquels on ajoute des dossiers thématiques faisant apparaître des spécificités français en matière de méthodologie ou de documentation ⁽¹⁾. Enfin il est indéniable qu'à ces problèmes d'ordre économique, technique et technologie vient ajouter les lacunes en matière de ressources humaines ; en fait il s'agit de l'insuffisance de personnels qualifiés et expérimentés en matière d'enseignement bilingue.. Vue ces diverses contraintes, les enseignants d'histoire-géographie veulent à tout pris un enseignement monolingue et une révision de la politique éducative.

¹ OUANE, in Etudes de l'institut de l'UNESCO pour l'éducation ; Vers une culture multilinguisme de l'éducation, Hambourg, 1995, p.

² Ibidem, p.103.

³ Dictionnaire de pédagogie, Bordas/Hier : Paris 2000, p.193

II.1.5. Un enseignement monolingue

Les enseignants veulent en priorité un enseignement monolingue. A cet effet, il faut que l'Etat prend une décision entre le malgache et le français, puisque la situation bilingue condamne l'apprenant. En fait, ces derniers ne maîtrisent ni le français ni le malagasy, leur langue maternelle. Dans ces propos RAKOTONDRABE affirme que : "les élèves actuels ne parlent, ni n'écrivent ni ne lisent correctement le français, et il sont les premiers à en être meurtris" ⁽²⁾. En effet ils ont ce que les spécialistes appellent : les "pannes communicationnelles" ⁽³⁾. Il s'agit principalement des marques d'hésitation d'arrêts, et de demandes explicites d'aide. Pourtant, le choix du malgache comme langue d'enseignement constitue un autre problème. Même si la langue malgache est une langue riche, son utilisation dans l'enseignement n'est ni souhaitée, ni désirée étant donnée les problèmes d'ordre économique, technique et technologique. RAKOTONDRABE affirme que "l'utilisation d'une langue quelconque pour transmettre le savoir à l'école présuppose un certain nombre d'acquis préalables : une longue expérience d'écriture dans cette langue, un patrimoine important de livres et de documents" ⁽¹⁾.

Par ailleurs, le monolinguisme apparaît comme le principal facteur décisif de la promotion de la langue maternelle ou d'une langue étrangère. Cependant, la promotion de la langue maternelle n'empêche pas l'apprentissage d'une langue étrangère.

II.1.6. La révision de la politique éducative

Enfin, d'autres pensent que pour l'instant, l'objectif est de faire comprendre aux élèves ce qu'ils enseignent. Donc, ils sont contraints ou obligés dans leurs explications de parler en français et en malagasy en même temps. Cependant, certains trouvent qu'il faut pousser l'enseignement du français en tant

¹ Etat de la francophonie dans le monde, Données 1995-1996, Haut Conseil de la francophonie ; la Documentation, Paris, 1977, p.310.

² RAKOTONDRABE (M), "Malgachisation de l'enseignement et francophone" in Revue de l'Institut Supérieur de Théologie et de Philosophie de Madagascar ; Document n° 16, 1993, p.48.

³ "Le français dans le monde ; Recherches et Applications". Le Discours ; Enjeux et Perspectives, n° spécial ; Hachette ; Edicef ; France 1996, p.67.

que discipline scolaire et première langue étrangère qui ouvre Madagascar vers le monde extérieur surtout l'Europe. En plus, tous les documents d'histoire-géographie sont pour la plupart en cette langue. C'est pourquoi, il suggère la révision de la politique éducative actuelle. IL faut qu'elle répond aux besoins de la société malgache. IL y en a ceux qui estiment qu'il faut réviser la méthode d'enseignement en français. Autrement dit, il s'agirait d'imiter l'enseignement du français d'avant 1972.

Mais en tout cas, il est indéniable que l'interdisciplinarité entre le français et l'histoire-géographie est s'avère nécessaire et important.

II.2. Bilinguisme : incontournable

Dans le cadre de la mondialisation des échanges et des moyens de communication, il est nécessaire pour chaque communauté d'avoir au moins une des langues les plus répandues dans le monde, autrement dit parler l'une de ces langues. Dans ce contexte la langue d'enseignement doit être la première langue internationale parlée à Madagascar : le français en l'occurrence. En ce qui concerne l'enseignement/apprentissage de l'histoire-géographie, il semble que le bilinguisme est devenu incontournable. Dans les parties antérieures, nous avons déjà mentionné la place de chaque langue dans l'enseignement de cette discipline. En effet, il nous importe de rappeler que ce sont les deux acteurs de l'enseignement/apprentissage qui paraissent déterminer la place du malgache et du français. Mais en réalité les élèves veulent un enseignement bilingue. Par contre les enseignants souhaitent plutôt un enseignement monolingue. En fait le bilinguisme peut constituer un désastre pour l'enseignement de l'histoire-géographie en classe de seconde puisque d'une part il n'y a aucun manuel scolaire bilingue.

Et d'autre part, cela reflète le fait que les élèves ne maîtrisent ni le français ni le malgache. Le bilinguisme ne facilite en aucun cas la tâche du professeur qui doit consacrer la plupart de son temps à recourir à des traductions. Certes le bilinguisme constitue un danger pour l'apprentissage de l'histoire-géographie en classe de seconde. Cependant, si nous reprenons ce qui a été déjà mentionnée dans la partie antérieure, il est indéniable que l'élève bilingue découvre que sa langue maternelle détermine son identité et qu'il n'est pas enfermé dans une seule langue.

¹ RAKOTONDRABE (M), "Malgachisation de l'enseignement et francophonie" in Revue de l'Institut

Puisque le bilinguisme s'avère incontournable il est nécessaire de prendre certaines dispositions pour atténuer les problèmes relatifs à la langue d'enseignement : comme la formation des enseignants et le bain de la langue d'enseignement pour les apprenants ; en plus il faut tenir compte de l'environnement culturel des élèves ; enfin il faut agir sur le contenu de l'histoire-géographie en tant que discipline scolaire enseignée en classe de seconde.

II.2.1. La formation des enseignants

Selon les enseignants, les carences linguistiques observées chez les apprenants apparaissent comme un obstacle à l'interaction maître-élève dans la classe. En plus, les enseignants éprouvent des difficultés pour se faire comprendre par les élèves.

Ils suggèrent qu'il faut organiser des stages de formation et des stages de recyclage pour la remise à niveau des enseignants et à cela s'ajoute des formations linguistiques. En fait, la formation des enseignants pourrait combler leur lacune académique, pédagogique et linguistique. Il est indéniable que les enseignants et les élèves sont les premières victimes des changements brusques du système d'éducation, puisque après de longues années de francisation vient brusquement "la malgachisation à outrance", et après celle-ci succède précipitamment la "francisation à outrance". CLIGNET et ERNST affirment dans leur propos que ce ne sont pas seulement les enseignants qui en supporte mais "dans un cas, comme dans l'autre, il y a eu une précipitation suspecte dont les enfants des diverses couches sociales sont les premiers à pâtir" ⁽¹⁾.

Supérieur de Théologie et de Philosophie de Madagascar, Document n° 16, Antsiranana, 1993, p.48.

¹ CLIGNET et ERNST, L'école à Madagascar, Evaluation de la qualité de l'enseignement primaire public, Karthala, Paris, 1995, p.66.

II.2.2. Bain de la langue d'enseignement pour les apprenants

Certains enseignants suggèrent qu'il faut un bain de la langue d'enseignement pour les apprenants dès le début de leur scolarisation. Ceci est surtout nécessaire quand la langue d'enseignement est une langue étrangère ou dans le cadre du bilinguisme scolaire, c'est la langue étrangère qui prédomine. Le but de ce bain de langue consiste en effet à éviter les blocages linguistiques au niveau des élèves.

Puisque les barrières linguistiques persistent c'est sûr qu'il serait incontournable que les problèmes d'apprentissage des élèves s'accumulent. Bref, "il faudrait que l'enfant malgache soit submergé dans un "bain français" (¹).

II.2.3. Amélioration de l'environnement culturel des élèves

L'environnement culturel des élèves dépend en quelque sorte du milieu social dans lequel il est particulièrement destiné. Le sujet reçoit de l'extérieur son identité. MEIRIEU ajoute que "c'est l'insertion dans une communauté humaine, sa culture et son mode de fonctionnement qui lui confère son existence réelle" (¹). Ce qui implique que l'amélioration de l'environnement culturel de l'élève commence dans la société. Ainsi, il faut promouvoir la mise en place des diverses infrastructures culturelles tels que les centres culturels et les bibliothèques publiques dans les sociétés surtout des milieux les plus défavorisés. Il faut inciter les élèves à prendre pour passion, pour goût la lecture. Le rôle des mass-média y est aussi non négligeable. L'élève doit se familiariser avec les moyens d'information en langue maternelle et en langue internationale, mais aussi leur champ de vision du monde se développe.

II.2.4. Elucidation des concepts et notions clés

Comme l'on a déjà mentionné auparavant, il faut agir sur le contenu de l'enseignement. Il ne s'agit pas d'une redéfinition de ce dernier. Il importe en effet d'élaborer une grille d'élucidation des concepts et des notions clés. La raison c'est que les élèves n'arrivent pas à les comprendre. Les sens de divers concepts ou notions sont pour la plupart confondus et divergents. On fera appel au travail

¹ CLIGNET et ERNST ,1995, p.72.

des linguistes et les historiens et les géographes. Ils devront travailler ensemble pour que cette grille soit élaborée. Ou bien, dans le cas où l'enseignement de l'histoire-géographie se fera uniquement en langue maternelle ou en deux langues dont on associe langue maternelle et étrangère, on se propose d'un lancement de programmes de recherche fondamentale et appliquée au sein de différentes institutions en associant aux linguistiques, des historiens et des géographes. Le but est de préparer la langue maternelle à assumer sa fonction de langue d'enseignement et pour la permettre de véhiculer les concepts et les notions de la discipline en question. Certes, "les concepts dégagés seront l'objectif central de la leçon. Leur construction s'amorce dans le cours" ⁽²⁾. L'enseignant peut jouer un rôle majeur dans la construction de ces concepts. Enfin, vu la politique linguistique actuelle, l'élaboration des manuels dans langue nationale et dans la langue française est très important.

Malgré tous, il convient aussi de relater les inconvénients de l'utilisation des langues maternelles dans l'enseignement.

II.2.5. Les inconvénients de l'utilisation des langues maternelles dans l'enseignement

Dans le contexte bilingue, on observe que la langue maternelle est utilisée dans l'enseignement de certaines matières et les autres étant enseignées dans une langue non maternelle. Et quelques fois, elle constitue le sujet d'enseignement sans être le moyen. Comme l'on a mentionné plus haut la tendance en vogue consiste à utiliser les langues maternelles comme langue d'enseignement jusqu'à la troisième année du cycle primaire et puis à les abandonner au profit des langues internationales. Cette situation remet en cause, le choix des langues maternelles dans les cycles secondaire et supérieur.

D'un côté, l'usage généralisé et dominant de la langue maternelle entraîne des risques d'isolement. Cela peut constituer un obstacle à la promotion des langues internationales, et avoir pour conséquence un niveau insuffisant de maîtrise de ces derniers. Selon OUANE cette situation conduit à ce qu'il appelle "un gâchis linguistique" ⁽³⁾ c'est-à-dire que le temps consacré à l'apprentissage des langues maternelles est tiré au détriment des langues de grandes communications.

¹ MEIRIEU, Apprendre....., Oui mais comment ; Pédagogie, ESF éditeur, Paris 1995, p.37.

² DALONGEVILLE, Enseigner l'histoire à l'école cycle 3, Pédagogies pour demain, Hachette Education, Paris, 1995, p.43.

³ OUANE (A.), in études de l'institut de l'UNESCO pour l'Education, Vers une culture multilingue de l'éducation, Hambourg, 1995, p. 28.

De l'autre côté, selon d'autre point de vue, ni les langues maternelles ne peuvent ni se moderniser ni se développer, ni être développées. Auparavant, on les avait qualifiées d'être inférieure aux langues coloniales. Beaucoup songent qu'elles ne sont pas équipées pour servir l'instruction à certain niveau surtout pour l'enseignement supérieur. Autrement dit, elles ne seront pas mises en situation d'affronter les défis des enseignements secondaire et supérieur avec le nombre élevé de matières et leur quête de sophistication, leur entière technicalisation ne saura être réalisée et tous les autres mesures ne resteront alors que des demi-mesures.

En somme, face au développement des échanges et de la communication , aucun peuple du monde ne peut pas se passer des langues internationales. Pourtant, leurs langues maternelles sont aussi indispensables et importantes puisqu'elles constituent la composante intrinsèque de toute culture. Certes, elle a été toujours la langue de l'institution.

Conclusion

En conclusion, "enseigner, apprendre ont relevé pendant très longtemps de l'empirisme. Celui qui détenait le savoir enseignait, de son mieux, avec des moyens que l'expérience transmettait. L'élève apprenait, en écoutant, en s'exerçant, en s'appliquant. Cela n'excluait ni l'intelligence, ni le raisonnement" ¹. L'information dans l'enseignement est donné pour être retenue. Or ce n'est pas toujours le cas, si bien que l'opinion répandue affirme qu'apprendre au sens scolaire c'est faire usage de sa mémoire et que savoir c'est se souvenir de ce qu'on a appris. C'est pourquoi REBOUL écrit que "tout enseignement est un compromis entre le pis – aller du par cœur et l'utopie de la méthode active. Reste qu'apprendre n'est pas simplement enregistrer pour produire, apprendre c'est assimiler" ^{2o}.

Certes, dans l'enseignement en langues étrangères, il est apparu important de concevoir le langage comme un outil de communication en référence à des comportements d'échanges observables entre les intervenants et il faut aussi tenir compte de l'usage qu'un apprenant fait de la langue étrangère. Enfin, LUSSIER affirme que : "la société dans laquelle l'apprenant évolue, influence

¹ Dictionnaire de Pédagogie, Bordas/hier, Paris, 2000, p.12.

² REBOUL, Qu'est-ce que apprendre, Pour une philosophie de l'éducation ; l'Education, P.U.P., Paris, 1980, p.37.

directement la philosophie qui sous-tend l'apprentissage" (¹). Cependant, le bilinguisme scolaire n'est pas tributaire de la situation socio-linguistique du pays en question ni de l'environnement de l'élève. Pourtant, l'utilisation d'une langue étrangère dans l'enseignement peut nuire la langue maternelle. Cela peut avoir comme conséquence l'aliénation culturelle et intellectuelle. Enfin, dans le système bilingue, la langue maternelle a un statut partiel mais elle n'est pas exclue complètement du système éducatif. Cependant, on est en droit d'attendre que les langues maternelles soient politiquement et pédagogiquement reconnues.

¹ LUSSIER (D), Evaluer, les apprentissages dans une approche communicative, Hachette Autoformation, Paris, 1979, p.43.

CONCLUSION GENERALE

En conclusion, l'histoire de l'implantation du français à Madagascar se confond avec celle des premiers essais de colonisation de l'île. Cette langue importée fut transmise par l'école et entretenue par la stabilité des structures politiques administratives, économique et sociale depuis la colonisation jusqu'à l'heure actuelle. En fait, la présence de la langue française, en particulier dans l'enseignement est ancienne dans de nombreux pays, surtout dans les anciennes colonies. Certes, le français a été toujours présent comme le savoir suprême, celui qui ouvrait la porte à l'Européanisation" (¹).

Cependant, l'utilisation du français comme moyen d'instruction doit tenir compte de l'apprenant c'est-à-dire, sa langue, sa culture, son milieu et ses besoins. Selon RAMBELOSON : "l'enseignement en langue française doit également respecter l'égale dignité des langues et des cultures pour éviter l'insécurité linguistique de l'élève brutalement confronté à une langue inconnue sans référence à la sienne" (²). Par conséquent, les difficultés rencontrées dans l'apprentissage en français s'expliquent en grande partie par un certain blocage psychologique .

La compétitivité entre les langues n'est pas un phénomène récent. Depuis toujours il y a eu des langues dominantes qui se répandaient tandis que d'autres se voyaient affaiblir. De nos jours, le processus de mondialisation, est entrain de transformer les usages linguistiques. Il joue en faveur des langues de grandes communications c'est-à-dire des langues internationales. Ainsi les autres langues dites minoritaires se sentent menacer .

Entre autre, la question sur l'utilisation de la langue ne doit pas être posée de manière trop globale à savoir : est-ce que le recours à la langue maternelle favorise ou empêche l'apprentissage d'une langue étrangère ? Mais dans le cas où on associerait la langue maternelle à la langue française, il faut que l'on précise l'utilisation et le rôle de chacune. Certains auteurs affirment que le "bilinguisme est un phénomène varié et complexe dont les contours sont flous" (³). En revanche, il est considéré comme étant une manifestation de compétence et de comportement communicatif.

¹ MANESSY (G.), Le français en Afrique Noire, Mythes, et Stratégies pratiques; L'Harmattan ; La Réunion, 1994, p.45.

² RAMBELOSON, in Université Francophone, ; Assises de l'enseignement du français et en français, AUPELF – UREF ; Montréal 1998, p.163.

³ LÜDI et PY (B.) , Etre bilingue ; exploration ; Peter Lang ; Berne 1986, p.165.

En outre, la politique de langue doit être cohérente avec le système éducatif et la finalité de l'enseignement. "La politique linguistique dans l'enseignement devrait correspondre à la configuration de leur emploi dans la sphère de la communication nationale ce qui est rarement le cas actuel" ⁽¹⁾.

En d'autres termes, il faut établir un aménagement linguistique clair dans lequel le statut de chaque langue serait très précisément défini et il faut aussi établir une politique de partenariat des langues qui soit cohérente avec l'ensemble du système éducatif. Pour l'éducation, les conséquences de la langue sont multiformes et capitales. Elles portent sur des questions de politique éducative, de moyen d'instruction, de choix. Il est vrai que "la langue est trop importante pour être confiée aux seuls linguistiques ou aux seuls techniciens des disciplines avoisinante comme l'ethnologie, l'anthropologie, l'histoire, la philosophie et autres" ⁽²⁾.

Par ailleurs, historiquement, la relation instaurée entre le choix du malgache comme langue d'enseignement et la matière pour laquelle il était effectivement utilisé n'a fait l'objet d'aucune expérimentation ni d'une réflexion théorique. Cependant, le passage brusque au français se fait aussi sans références à la psychologie génétique des apprenants et des enseignants.

Bref, le choix d'une langue d'enseignement à Madagascar repose sur des critères politiques. Le retour du français ne peut absolument être la solution au problème de l'enseignement étant donnée que la majorité des élèves ont des difficultés dans cette langue même si les enseignants sont aptes à enseigner en cette langue. Cependant, par rapport au contenu des programmes scolaires d'histoire-géographie en classe de seconde, la langue d'enseignement la plus efficace est le français.

Théoriquement, les enfants devaient assimiler "plus vite et plus facilement les disciplines enseignées dans leur langue maternelle" ⁽³⁾. Les jeunes d'aujourd'hui connaît des problèmes d'insertion sociale, d'identité culturelle et d'intégration au développement du pays.

¹ OUANE (A), in Etudes de l'Institut de l'UNESCO pour l'éducation ; Vers une culture multilingue de l'éducation, Hambourg, 1985, p.30.

² Ibidem, p.15.

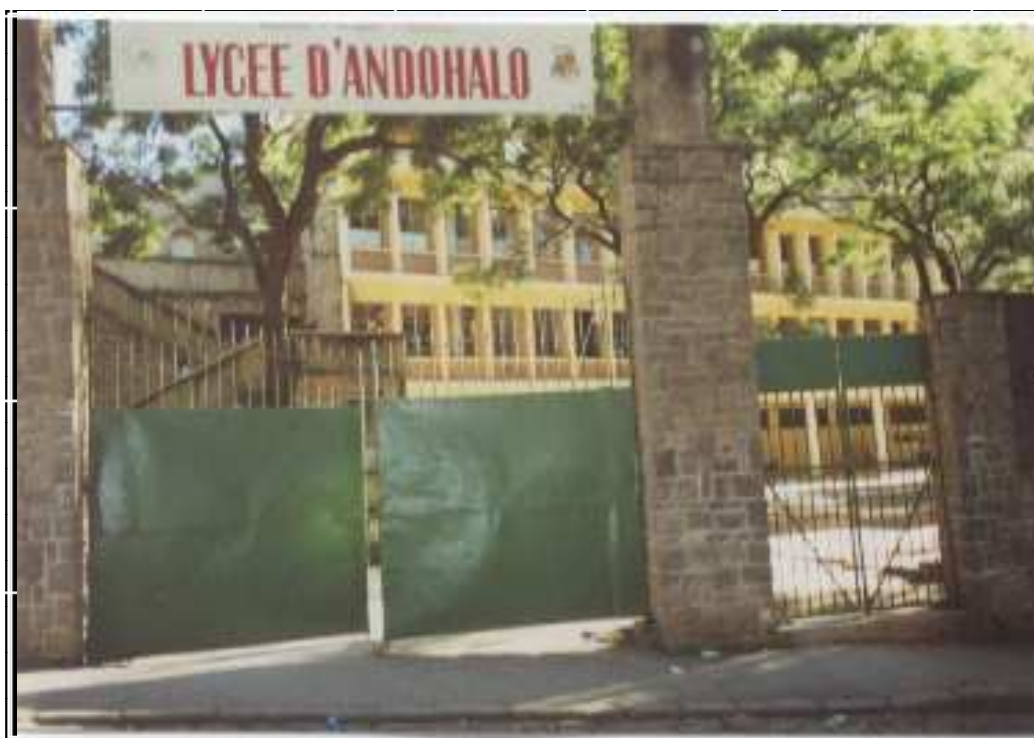
³ Conférence des Ministères de l'éducation des Etats d'expression française (CONFEMEN), Promotion et intégration des langues Nationales dans les systèmes éducatifs - Bilan et inventaire, Champion, Paris, 1986, p.24.

Sur le plan culturel, la jeunesse malgache est désorientée : certains ne sont plus dans la sphère de la culture malgache sans pour autant parvenir à intégrer la culture occidentale qui envahit son environnement. Si bien qu'il faut redéfinir les besoins langagiers et les situations concrètes dans lesquelles la langue nationale et la langue française seront utilisées.

Selon le D.S.R.P. : "l'offre d'éducation sera étudiée, les méthodes d'enseignement réadaptées et l'organisation scolaire examinée afin de fournir des programmes adaptés aux contraintes et besoins des parents d'élèves avec une priorisation pour les groupes vulnérables par la mise en place d'un système d'aide équitable" (¹). En réalité, la réorientation des méthodes d'enseignement et des programmes scolaires constitue un autre problème puisque c'est la politique éducative qui est mise en cause.

¹ D.S.R.P., Banque Mondiale ; Mai, 2003, p.103.

Photo 1 : Lycée d'Andohalo



Source : Cliché de l'auteur, Février 2004

Le lycée d'Andohalo, un bâtiment implanté dans un site historique

Photo 2 : Bloc administratif du Lycée Amparafaravola



Source : Cliché de l'auteur, Mars 2004

Le bloc administratif du Lycée Amparafaravola entouré par un
environnement verdoyant

Photo 3 :Lycée Andoharanofotsy



Source : Cliché de l'auteur, Avril 2004

Le Lycée Andoharanofotsy, deux portails avant de pénétrer dans l'enceinte

Photo 4 : Le CDI du Lycée d'Andohalo



Source : Cliché de l'auteur, Février 2004

Au CDI du lycée d'Andohalo les rayons sont pleins de livres

Photo 5 : La bibliothèque du Lycée Amparafaravola



Source : Cliché de l'auteur, Mars 2004

La bibliothèque n'est pas bien équipée

Photo 6 : La bibliothèque du Lycée Andoharanofotsy



Source : Cliché de l'auteur, Avril 2004

Une bibliothèque décorée par des schémas et des cartes, les rayons ne sont pas pleins

Photo 7 : Un bâtiment du Lycée Amparafaravola



Source : Cliché de l'auteur, Mars 2004

Le grand bâtiment nécessite une réhabilitation

Photo 8 : Un bâtiment du Lycée Andoharanofotsy



Source : Cliché de l'auteur, Avril2004

La disposition des bâtiments donne une vaste place à la cours

Photo 9 : Des élèves en situation d'apprentissage au Lycée d'Andohalo



Source : Cliché de l'auteur, Février 2004

Les élèves semblent être attentionner par l'explication de l'enseignant

Photo 10 : Des élèves en situation d'apprentissage au Lycée Amparafaravola



Source : Cliché de l'auteur, Mars 2004

Immense salle de classe paraît être arrangée en rangé pour les filles et celui des garçons

Photo 11 : Des élèves en situation d'apprentissage au Lycée Andoharanofotsy



Source : Cliché de l'auteur, Mars 2004

Une salle bien aérée et bien éclairée, mais pas très grande pour accueillir une quarantaine d'élève.

LISTE DES TABLEAUX

Tableau n° 1 : Effectif du personnel et des élèves par établissement	
Tableau n° 2 : Répartition des sections par établissement	
Tableau n° 3 : Répartition des salles de classes par établissement selon les catégories	
Tableau n° 4 : Autres Infrastructures que les salles de classes	
Tableau n° 5 : Répartition des professeurs par établissement.....	
Tableau n° 6 : Répartition des élèves enquêtés par établissement	
Tableau n° 7 : Préférence des élèves pour les langue de résumé	
Tableau n° 8 : Effectif des élèves selon les méthodes d'apprentissage.....	
Tableau n° 9 : Taux de fréquentation de la bibliothèque	
Tableau n° 10 : Qualité de la bibliothèque ou du CDI des établissements ou par les élèves....	
Tableau n° 11 : Fréquentation de la bibliothèque selon les établissements.	
Tableau n° 12 : Nombre de pages lues en une journée par les élèves.	
Tableau n° 13 : Préférence des élèves pour les langues d'explication	
Tableau n° 14 : Expression du professeur en français.	
Tableau n° 15 : Le professeur maîtrise ou non le français	
Tableau n° 16 : Habitude des professeurs à expliquer en français	
Tableau n° 17 : Profession des parents selon les secteurs d'activité.	
Tableau n° 18 : Les établissements fréquentés par les élèves durant le primaire et le secondaire premier cycle.....	
Tableau n° 19 : Effectif des élèves sur leur usage du français.....	

LISTE DES FIGURES

Figure : n° 1 : Nombre de professeur enquêté	35
Figure n° 2 : Nombre d'élèves enquêtés	36
Figure n° 3 : Langues de résumé.....	43
Figure n° 4 : Méthodes d'apprentissage	48
Figure n° 5 : Taux de fréquentation de la bibliothèque.....	54
Figure n° 6 : Fréquentation de la bibliothèque par établissement.....	57
Figure n° 7 : Langues d'explication selon les élèves.....	61
Figure n° 8 : Expression du professeur en français.....	66
Figure n° 9 : Maîtrise de la langue française	67
Figure n° 10 : Habitude des professeurs à expliquer en français	75
Figure n° 11 : Profession des parents	79
Figure n° 12 : Les établissements fréquentés par les élèves	81
Figure n° 13 : Usage du français selon les élèves	83

TEXTES OFFICIELS

- Arrêté du 14 Février 1916 ; in Bulletin Mensuel du service de l'enseignement ; n°1
- 2 Janvier - Février 1916.
- Arrêté du 17 Janvier 1929 ; in Bulletin Officiel de la direction de l'enseignement ; n°1-2-3-4-5-6 Janvier - Juin 1929.
- Arrêté du 14 Octobre 1933 ; in Bulletin Officiel de la Direction de l'enseignement n° 7-8-9-10 Juillet – Août- Septembre – Octobre 1933.
- Ordonnance N°60-049 ; Journal Officiel de la République Malgache N° 106 du 02 Juillet 1960, p. 1 108.
- Ordonnance N°62-056. du 20 Septembre 1962 ; Journal Officiel de la République Malgache N°246 Octobre 1962, p. 2139.
- Loi N°78-040 du 17 Juillet 1978 ; Journal Officiel de la République Démocratique Malgache N°21260, pp. 1455-1462.
- Décision N°80 – 0020 – MINESEB ; Ministère de l'enseignement secondaire et de l'éducation de base.
- Décision N° 1 - 001-MINESEB ; Ministère de l'enseignement secondaire et de l'éducation de base.
- Loi N°94 - 033 , du 13 Mars 1995 ; Bulletin de l'éducation nationale N° 03 . Ministère de l'enseignement secondaire et de l'éducation de base ; Avril 1995.
- Convention sur l'aide et la Coopération entre la République Française et la République Malgache dans le domaine de l'enseignement et de la culture ; Journal Officiel de Madagascar du 23 Juillet 1960 ; p. 1290.

LISTE BIBLIOGRAPHIQUE

- ARENILLA (L.) - GOSSOT (B.) - ROLLAND (M.C.) – ROUSSEL (M.P), Dictionnaire de pédagogie ; Paris, Boras / Hier ; 2000 ; 193p.
- ALTAS de la langue française ; Paris ; Bordas, 1955 .
- BAVOUX (C.) ; Les français de Madagascar Contribution à une inventaire des particulaire lexicales ; Belgique ; DUCULOT-AUPELF – UREF ; 2002..
- Bilinguisme et francophonie, Pardoc, Paris, AIPLF, 1997, 200p.
- BOITEAU (p), Contribution à l'histoire de la Nation Malgache ; Paris ; Editions Sociales ; 1958 ; 431p.
- BOUCHE(D.), Histoire de la colonisation française, flux et reflux (1815 - 1962) ; Tome II ; France ; Fayard 1994 ; 607p.
- BOUDOU, Les jésuites à Madagascar au XIXe siècle ; Paris, GABRIEL Beaucherne et ses fils ; 1940, 569p.

- CARLE ; La langue malgache et l'enseignement, Conférences prononcé à l'Hotel de Ville de Tananarive ; 22 Mars 1998.
- CHAPUS , L 'organisation de l'enseignement à Madagascar sous l'administration du Général Galliéni ; Montpellier France ; 1930.
- CLIGNET (R) ERNST (B.); L'école à Madagascar, évacuation de la qualité de l'enseignement primaire public ; Paris, Karthala, 1995, 22p.
- Conférence des Ministères de l'éducation des Etats d'expression française (CONFEMEN) ; Promotion et intégration des langues nationales dans les systèmes éducatifs, Bilan et inventaire ; Paris ; Champion, 1986.
- CHAPUS – MONDAIN ; La mission protestante à Madagascar ; France, 1960.
- DALONGEVILLE ; Enseigner l'histoire à l'école cycle 3 ; Pedagogies pour demain ; Paris ; Hachette – Education ; 1995, 128p.
- Document de stratégie pour la Réduction de la Pauvreté (D.S.R.P.) ; Mai 2003, 11p.
- ESOAVELOMANDDROSO (F.) ; « Langues, culture et colonisation à Madagascar : malgache et français dans l'enseignement officiel (1916-1940) », in Omaly sy Anio n°4-4 : janvier – juillet- Décembre 1976 ; Revue d'Etudes Historique de l'Université de Madagascar département d'Histoire ; Tananarive, 1976 ; pp. 105-165..
- Etat de la francophonie dans le monde, données 1995-1996 et 5 études inédites ; Haut conseil de la francophonie ; Paris ; La Documentation 1997 ; 630p.
- Etudes du centre de développement ; Dépenses d'éducation de santé et de réduction de la pauvreté en Afrique de l'Est, Madagascar et Tanzanie ; O.C.D.E., 2002.
- Etudes de l'Institut de l'UNESCO pour l'Education (I.U.E) , vers une culture multilingue de l'éducation ; Hambourg ; 1995 ; 472p.
- FERRE (A.), Enseigner, métier difficile, conseils pour faire la classe ; Bouurrelier ; Paris ; Armand – Colin 1958, 164p.
- FOULGUIE (p.), Dictionnaire de la langue pédagogique ; Paris ; P.U.F , 1971, 452p.
- « Le Français dans le monde (le) ; Recherches et applications ». Le Discours, Enjeux et Perspectives ; n° spécial, Juillet 1996 ; France, Hachette ; Edicef ; Juillet 1996, 192p .
- GRAWITZ (M) ; Méthodes des sciences sociales, 11ème édition ; Précis ; France, Dalloz, 2001 ; 1019. l'Harmattan
- GUICHAOU (A.) – GOUSSAULT(Y.), Science sociales et développement ; Paris ; Armand Colin Editeur, 1993, 189p.
- HILDESHIMER (F.), Introduction à l'histoire, Les fondamentaux ; °Paris. Hachette Supérieur 1994, 155p

- HUGON (P.) .Apperçus l’histoire de l’enseignement à Madagasikara », in Annuaire des pays de l’Océan Indien ; volume II, France ; Presses universitaires d’Aix Marseille ; juillet 1975.
- Langue Française vue d’ailleurs (la ; Emina Soleil ; Casablanca ; Tarik Edition 2001.
- KOERNIER(f.), l’Histoire de l’enseignement privé et officiel à Madagascar (1810 – 1995) ,les implication religieuses et politique dans la formation d’un peuple : France ; l’Harmattan 1999 ;337.
- KOERNIER(f.), Madagascar colonisation Française et nationalisme malgache au XXème siècle ;France , l’Harmattan,1994.
- LÜDI (G.) – PY (B.) ; Etre bilingue ; Exploration berne ; Peter Lang 1986 ; 181p.
- LUSSIER (D.), Evaluer les apprentissage dans une approche communicative ; Paris ; Hachette – Autoformation ; 1979 ; 126p.
- MANESSY (G.) ; Le français en Afrique Noire ; Myte et Strategie Pratique ; La Reunion ; l’Harmattan,1994 ; 244p.
- MEIRIER (p.) ; Apprendre ...,Oui mais comment , Paris ; ESSF éditeur 1995 ; 193p.
- MONIOT (H.), Didactique de l’Histoire ; France ; Nathan, 1993.
- Pédagogie d’aujourd’hui ; Savoir enseigner ; Paris, Dunod 1996, 255p.
- RAFITOSON (E.), Conférence sur la situation du français dans le système éducatif Malgache : de la langue de la colonisation à la francophonie ; 18p.
- RAKOTONDRABE (M.) : Malgachisation de l’enseignement et francophonie », in Revue de L’institut Supérieur de Théologie et de Philosophie de Madagascar ; Recherches et applications ; documents N° 16 , Antsiranana, Décembre 1993 ; pp.28-68.
- RAISON – JOURDE (F.) Bible et pouvoir à Madagascar au XIXe siècle, invention d’une identité chrétienne et construction d’un Etat ; Paris ;karthala, 1991,840p.
- RANAIVO (F.) . « La situation du français à Madagasikara » , in Le français hors de France ;Paris ; Honoré champion ;1979 ;638 p,pp.507-542.
- RANDRIANARISOA (P.) RAZAFIMAHEFA (A.L) ;Madagasikara d’une République à l’autre (1958-1982) ;Fandriana 1983 ;260p.
- REBOUL (O.). qu’est-ce que apprendre ? Pour une philosophie de l’enseignement ;L’educateur ,Paris , P.U.F. ;1984 ;1868.
- REUTER (y.) , Les interactions , lecture-écriture , acte du colloque Theodole – Grel (Lille Novembre 1993 ;Suisse ; Peter-Lang 1994,404p.
- La situation des enfants dans le monde ,1999 ; Education ; UNICEF . 2003 ; 123p.

- UNESCO ;Republique Democratique de Madagasikara ; priorités contraintes et perspectives du developpement de l'éducation ; Tome I ;VolumeI-II ; Paris 1986 ;124p.
- UNESCO ;Republique Democratique de Madagascar ; Priorités contraintes et perspectives du developpement de l'éducation ; Tome I ; Volume I-II ; Paris 1986 ; 124p.
- Université Fracophonie ; Assises de l'enseignement du française et en français ; Montreal ; AUPELF – UREF.1998.157p

LATSAKA (A.) ; Politiques scolaires et stratégie concurrentielles à Madagascar . 1810 à 1910 ; Thèse de doctorat du 3^{ème} cycle de sciencesde l' education ; Lyon 1984 ;230p.

- RANDRIANASOLO (S-A) ; L'enseignement de l'histoire et de géographie dans les école indigélne de Madagascar à travers les programmmmes et les manuels scolaires ; 1916-1939 ; memoire de CAPEN ; Tananarive 1985 ;114p.

- RAZAFIMANANTSOA (A.) ; La laïcisation de l'enseignement sous l'administration du général Galliéni (1896-1905)

RATSIRAKA (D.),Charte de la Revolution sosialiste malgache ; Madagascar, 1975

ANNEXE I : ORDONNANCE N° 60-049

Fixant les principes généraux de l'enseignement et de la formation professionnelle et portant création de diverses catégories d'établissement d'enseignement, services et organismes relevant du Ministère de l'Education Nationale.

Le Président de la République, chef du Gouvernement, sur le rapport du Ministre de l'Education nationale,

- Vu la constitution de la République Malgache, notamment ses articles 1, 2, 43 et 48.
- Vu La résolution n° 002-2 de l'Assemblée Nationale, en date du 18 février 1960, accordant délégation de pouvoirs au Gouvernement ;
- Vu l'ordonnance n° 60-044 portant droits et devoirs respectifs des familles et des collectivités publiques e matière d'éducation ;

La commission constitutionnelle entendue en Conseils des Ministres,

ORDONNE

TITRE I

DE L'ENSEIGNEMENT DU PREMIER DEGRE

Article premier: - L'enseignement du premier degré a pour objet la formation de l'enfant au triple point de vue moral, intellectuel et physique.

Art 2 :- L'éducation moral porte l'accent sur la formation civique et la pratique des vertus individuelles et sociales.

Art 3 :- L'enseignement du premier degré dispense, pour la masse des élèves, les notions indispensables à la vie courante et à l'exercice de la profession.

En outre, il prépare la sélection des enfants bien doués , capables de poursuivre des études après leur sortie de l'école du premier degré.

Art 4 :- L'éducation physique tend à la fois au développement harmonieux des qualités corporelles et à la protection de la santé par la pratique de l'hygiène individuelle et collective et la diffusion des mesures de prophylaxie et de la lutte contre les endémies.

Art 5 :- L'enseignement du premier degré est dispensé dans les catégories d'établissements désignés ci-après :

- a) Des centres d'éducation de base qui donnent les rudiments de l'instruction et de l'éducation : morale, lecture, écriture, calcul, hygiène et connaissances usuelles.
Dans ces établissements, l'enseignement est donné principalement en langue malgache.
- b) Des écoles primaires élémentaires qui préparent les élèves au certificat d'études primaires et à l'examen d'entrée en classe de sixième.
Dans les écoles primaires élémentaires, l'enseignement est bilingue. Les connaissances instrumentales sont enseignées en langue malgache. L'examen du certificat d'études primaires comporte obligatoirement une épreuve de langue malgache. A titre transitoire cet examen pourra comporter deux options malgache et option française ;
- c) Des cours complémentaires qui dispensent l'enseignement moderne court tout en permettant aux élèves bien doués d'accéder au second cycle de l'enseignement secondaire.
Les études dans les cours complémentaires sont sanctionnées par le brevet élémentaire et le brevet d'enseignement du premier cycle (B.E.P.C.).
- d) Des établissements de formation des instituteurs. Cette formation se fait à deux niveaux :
- dans les collèges normaux qui dispensent en quatre années un enseignement analogue à celui des cours complémentaires et donnent en une année une formation pédagogique sanctionnée par le certificat d'aptitude à l'enseignement (C.A.E.)
 - dans les écoles normales qui admettent les élèves-maîtres au niveau de la classe de seconde, préparent au baccalauréat. (Option sciences expérimentales et donnent ensuite en une année, aux élèves-maîtres bacheliers, une formation professionnelle sanctionnée par le certificat de fin d'études Normales et par le certificat d'aptitude pédagogique (C.A.P).
- e) un centre d'éducation physique et sportive qui forme des moniteurs d'éducation physique et sportive et les dirigeants des mouvements de jeunesse et des colonies de vacances.

Art 6 :- Les écoles maternelles et classes enfantines recevant les enfants avant l'âge de six ans ne pourront être ouvertes, dans une localité déterminée que lorsque les besoins de la scolarité primaire normale seront satisfaits dans cette localité.

TITRE II

DE L'ENSEIGNEMENT DU SECOND DEGRE

Art 7 :- L'enseignement secondaire a pour objet la consolidation et l'élargissement de la formation dispensée par l'école primaire ; il assure la promotion culturelle et humaine et vise à l'épanouissement de la personnalité. IL prépare les cadres moyens et ouvre l'accès à la formation des cadres supérieurs de la Nation.

Art 8 :- L'enseignement secondaire est dispensé dans les lycées, collèges moderne et collèges classiques et modernes.

Il comporte deux cycles. La sanction des études secondaires est le baccalauréat. Des classes spéciales préparent à l'enseignement supérieur et aux grandes écoles peuvent être ouvertes dans les lycées.

Art 9 :- Les programmes et les horaires de l'enseignement secondaire ainsi que ceux des établissements du premier cycle prévus au Titre I sont établis en considérations des réalités et des besoins de Madagascar. L'organisation des études et des examens fera l'objet de conventions passé avec la République Française en vue d'accorder aux diplômes une valeur reconnue dans tous les Etats de la Communauté.

TITRE III

DE L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE ET PROFESSIONNEL

Art 10 :- L'enseignement technique et professionnel a essentiellement pour objet la formation dans l'ordre des activités agricoles, artisanales et commerciales. IL prépare en outre l'admission des élèves dans les établissements de formation des techniciens supérieurs et ingénieurs.

Art 11 :- L'enseignement technique et professionnel est dispensé dans les catégories d'établissement ci-après :

- des centres d'artisanat rural formant des ouvriers et artisan, polyvalents pour les besoins du secteur agricole ;
- des centres d'apprentissage masculin et féminin préparant les élèves aux C.A.P de diverses spécialités ;
- des collèges techniques préparant les brevets industriels, le baccalauréat techniques et l'entrée dans les établissements techniques supérieurs ;
- écoles de sage-femme de Tananarive ;

- l'école du génie-civil préparant aux carrières de la topographie et des travaux publics ;
- l'école de commerce, préparant les C.A.P. et brevets commerciaux et l'admission aux écoles supérieures de commerces ;
- l'atelier des arts appliqués malgaches.

Art 12 :- L'enseignement dans Les établissements spécialisés dans la formation agricole, forestière et vétérinaire et ne relevant pas du ministère de l'éducation nationale fera l'objet d'une réglementation distincte.

Art 13:- Les programmes et horaires de l'enseignement technique feront l'objet des mesures prévues à l'article 10 ci-dessus pour l'enseignement secondaire.

TITRE IV

DE L'ENSEIGNEMENT MEDICO-SOCIAL

Art 14 :- La formation du personnel médical est assurée, en dehors des établissements d'enseignement supérieur et des facultés, dans les établissements désignés ci-après :

- école des sages-femmes d'Etat ;
- école des infirmiers et infirmières d'Etat ;
- école de médecine de Tananarive ;
- école des assistants d'hygiène.

Art 15 :- Une école d'assistance à l'enfance déshéritée est créée par transformation de l'école dite des "Enfants Métis".

TITRE V

DES SERVICES DU MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE ET DES ORGANISMES CONSULTATIFS

Art 16 :- Les services du ministère de l'éducation nationale comprennent :

- a- A l'échelon central : les directions de l'enseignement secondaire, de l'enseignement primaire, de l'enseignement technique, de la jeunesse et des sports.
- b- A l'échelon provincial : les services provinciaux de l'enseignement du premier degré et les circonscriptions scolaires, les services provinciaux, des sports et de la jeunesse.

Art 17 :- Les organismes consultatifs appelés à donner leur avis sur les divers aspects de l'activité des services relevant de l'éducation nationale sont créées par décret.

TITRE VI

DISPOSITIONS DIVERSES

Art 18 :- L'organisation des établissements des services et des organismes consultatifs définitifs aux titres précédents ainsi que les programmes et les horaires de l'enseignement feront l'objet de décrets pris en Conseil de Gouvernement et d'arrêtés du ministère de l'éducation nationale.

Art 19 :- L'organisation de l'enseignement supérieur fait l'objet de dispositions particulières.

Art 20 :- La présente ordonnance sera publiée au Journal Officiel de la République Malgache.

Elle sera exécutée comme loi de l'Etat Malgache.

Fait à Antananarivo, le 22 juin 1960

P. Philibert TSIRANANA

Par le Président de la République

Chef du Gouvernement :

Le Ministre de l'Education Nationale,

Laurent BOTOKEY

Source: Journal Officiel de la République Malgache N° 106, du Samedi 02 Juillet 1960, p.1108.

ANNEXE II
PRESIDENCE DU GOUVERNEMENT
MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE

ORDONNANCE n° 62 – 056

Modifiant et complèta l'ordonnance n°60-049 du 22 juin 1960 fixant les principes généraux de l'enseignement et d la formation professionnelles et portant création de divers catégories d'établissements d'enseignement , services et organismes revelant du ministère de l'éducation nationale.

ORDONNANCE

Le président de la Républque ,Chef du Gouvernement,

Vu la constitution de la République Malgache ,notamment es articles 12 ,42 et 47 ;

Vu la délégation des pouvoir accordés au Gouvernement par l' Assemblée Nationale

le 16 mai 1962

Le Conseil Superieur des institutions entendu ;

En cnonseil des ministres

Ordonne :Article premier :les articles 5,7,8 et l1 de l'ordonnance n°60-049 du 22 juin
1960 sont modifiés et complétés comme suit :

Art 5 -,sont rattachées à l'enseignement du premier degré les categories
d'établissement ci après :

« a.Les écoles primaires du premier cyclr etr les écoles primaires du second
cycle :l'enseignement est bilingue . Les connaissances instrumentales sont
enseigenées principalement en langue malgache

« b . Les établissement de formation des institutions .C ette formation se fait à trois
niveaux :dans les centres de formation des maîtres des écoles du premier cycle
(.....) ;dans les collèges normaux (.....)oùla formation est sanctionnée par le
C.A.E. , ;dans les écoles normales qui admettent des maître élèves (.....) la
formation est sanctionnée par le CAP

« c. Un centre de formation des moniteurs d'éducation physique et sportive qui
forme les moniteurs d'éducation physique et sportives et les dirigeants des
mouvements de jeunesse et des colonie de vacances

art 7 - l'enseignement secondaire a pour objet la consolidation et l'élargissement de la formation dispensée par l'école primaire ; il assure la promotion culturelle et humaine et vise à l'épanouissement de la personnalité .

art 8 - : Les établissements relevant de l'enseignement sont :

-les collèges d'enseignement général

-les lycées classiques et modernes qui dispensent un enseignement secondaire long

l'institut national supérieur de recherche et de formation pédagogique

art 11 - : L'enseignement technique et professionnel est dispensé dans :les centres d'artisanat rural ; des centres d'apprentissage masculins et féminins ;des lycées techniques ; l'école du génie civil ;l'école du commerce ; l'atelier des arts appliqués malgaches

art 14 – la présente ordonnance sera publiée dans le journal officiel de la

République Malgache

Elle sera exécutée comme loi d'Etat

Fait à Tananarive le 20 Septembre 1962

Philbert TSIRANANA

Par le Président de la République

Chef du Gouvernement

Le Ministre de l'Education Nationale,de la jeunesse et des sports

Laurent BOTOKEY

ANNEXE III

REPOBLIKA DEMOKRATIKA MALAGASY

Tanindrazana – Tolom-piavotana – Fahafahana

=====

LOI 78-040

Portant cadre général du Système d'Education et de formation

L'Assemblée Nationale Populaire a adopté,

Le Président de la République Démocratique de Madagascar promulgue la loi dont la teneur suit :

TITRE PREMIER

PRINCIPES GENERAUX.

Article premier : - Le système d'Education et de Formation des hommes, conformément aux dispositions de la Charte de la Révolution Socialiste Malagasy, se donne pour finalité la construction d'une société socialiste moderne décentralisée, harmonieusement équilibrée et techniquement développé.

Article 2 : Le plan constitue le cadre et l'instrument qui permettront la réalisation de cet objectif dont la réussite exige un enseignement de haut niveau.

Article 3 : Les structures à mettre en place, le contenu de formation, les méthodes pédagogiques utilisées, le mode de gestion du système obéissant aux impératifs d'édification de cette société socialiste Malagasy.

Article 4 : L'importance du système d'Education et de Formation des hommes dans la Révolution nécessite qu'une formation permanente soit organisée pour permettre, de façon constante, l'approfondissement du savoir et du savoir-faire à tous les niveaux.

Article 5 : Ces principes généraux régissent les objectifs concrets visés, l'orientation des jeunes, l'application des principes de démocratisation, de décentralisation et de malgachisation, le contenu et le niveau de la formation, ainsi que les méthodes pédagogiques et le système d'évaluation des connaissances, la prise en charge des dépenses d'éducation et de formation.

Article 6 : Toute formation prévue par le nouveau système doit ; après le premier niveau (Education de base) préparer tout Malgache à l'exercice réel d'une profession concourant à la réalisation du plan.

A cet effet, l'orientation des élèves et des étudiants sera réalisé dans le cadre général déterminé par le plan qui définit les besoins des masses populaires et les moyens de les satisfaire.

Article 7 : Pour concrétiser le principe de la démocratisation du système de formation et d'éducation et pour permettre aux enfants des villages dispersés d'avoir les mêmes chances de poursuivre leurs études, ou ceux des Fokontany de venir dans les CHEFS lieux de Firaiana, ou du Fivondronana seront créés au niveau des Fokontany si nécessaire, et surtout à partir des Firaiana, des villages scolaires socialistes dont les modalités d'existence et le fonctionnement seront définis par des textes réglementaires.

De même, la création de cantines scolaires est de règle aux Chefs-lieux de Fokontany dont l'étendue constitue un obstacle à la scolarisation complète, ou dans les localités pourvues d'établissements scolaires.

Article 8 : La décentralisation du système, qui se définit comme la répartition à travers tout le Territoire National des différentes catégories d'établissements de formation se réalisera comme suit :

- NIVEAU I : (Fokontany)
- NIVEAU II : (Firaiana)
- NIVEAU III : (Fivondronana)
- NIVEAU IV : (Faritany)

Article 9 : La décentralisation des établissements d'enseignement supérieur (niveau IV) obéira aux principes énoncés dans l'ordonnance n° 76-043 du 27 Décembre 1976 portant création de l'Université de Madagascar.

Article 10 : La malgachisation qui se définit en ce domaine comme l'adaptation aux besoins et objectifs nationaux des programmes et des méthodes pédagogiques, implique également l'utilisation de la langue nationale comme langue d'enseignement.

L'objectif est, conformément au "Livre Rouge", l'emploi du "Malgache commun" et jusqu'à la mise au point de ce Malgache commun, seront utilisés le Malgache officiel, le Malgache dans ses variantes régionales et le français.

A cette fin, sont mises en places selon un calendrier déterminé par voie réglementaire, les structures ci-après, permettant de rationaliser et de rentabiliser les efforts de recherche :

- une commission nationale de recherche et d'élaboration du Malgache commun,
- des commissions régionales de recherche et d'élaboration du Malgache commun.
- Des commissions spécialisées pour la malgachisation des termes techniques et de toutes disciplines.

Tous les cadres de la société s'initieront aux dialectes et s'obligeront à se pénétrer de la culture locale de la région où ils travaillent pour promouvoir la pratique du Malgache comme issu des travaux des commissions.

Article 11 : Le niveau des connaissances et de technicité dispensées à chaque palier du système sera défini en fonction de celui requis pour les besoins de l'exécution du Plan.

A tous les niveaux, les programmes d'études comprennent la formation professionnelle et générale, politique et idéologique. Dans un double souci d'éducation et de production les activités productives nécessairement liées aux collectivités décentralisées seront généralisées à tous les niveaux du système.

Article 12 : Sur le plan des méthodes pédagogiques, l'encadrement permanent des élèves et étudiants sera utilisé pour réduire les déperditions en cours d'études et assurer le niveau de formation requise.

Dans le nouveau système, l'évaluation des connaissances s'effectuera au moyen du contrôle continu et (ou) des examens.

Article 13 : - Dans le cadre du nouveau système, la prise en charge des dépenses d'éducation et de formation est répartie, selon les niveaux et les cas, entre :

- les entreprises et les coopératives socialistes,
- les collectivités décentralisées,
- l'Etat.

Par ailleurs, l'école sera productive en vue de participer à ces dépenses d'éducation et de formation.

Article 14 : - Afin de leur permettre de transmettre leur technicité aux ouvriers et aux paysans, tous les techniciens recevront un minimum de formation pédagogique.

TITRE II

DES DIFFERENTS NIVEAUX DE SYSTEME

CHAPITRE PREMIER : DU NIVEAU I

Article 15 : Le niveau I, dit Education de Base, d'une durée de cinq années, se situe au niveau du Fokontany.

Article 16 : La préoccupation majeure est d'éveiller l'intelligence de l'enfant à la connaissance pratique des réalités locales d'abord, régionales et nationales ensuite. L'esprit de ce premier niveau tendent à enraciner définitivement l'enfant dans cette perception concrète des réalités, base de l'évolution ultérieure de ses études.

Article 17 : Mise en place par ordonnance n° 76-023 du 2 Juillet 1976, l'Education de Base doit faire l'objet d'un bilan critique périodique pour permettre les rectifications indispensables.

CHAPITRE II:

NIVEAU II

Article 18 : Le niveau II, appelé formation secondaire de base, se situe au niveau du Firaisampokontany. Il comporte quatre années dont la dernière est une année d'observation et d'orientation permettant de diriger utilement les jeunes vers les filières appropriées du niveau III ou vers la formation professionnelle du niveau II.

Article 19 : Les établissements du niveau II dispenseront un enseignement intégré de formation générale et professionnelle tendant à préparer des jeunes directement opérationnels. Cette formation progressionnelle portera sur l'agriculture pour tous les élèves qui choisiront en outre une spécialité parmi celles qui seront ouvertes par voie réglementaire.

Article 20 : A ce niveau, la malgachisation déjà en cours dans le secondaire sera poursuivie moyennant amélioration des méthodes et du support pédagogiques.

Dans l'immédiat, la recherche et la Mise au point d'une méthode d'enseignement du français, la langue étrangère, doivent permettre la maîtrise de cette langue à la fin de ce niveau.

Les élèves du niveau II seront progressivement Initiés aux équivalents français des termes techniques malgaches utilisés.

CHAPITRE III :

DU NIVEAU III

Article 21 : Le niveau III, dit formation secondaire spécialisée se situe au niveau du Fivondronana et dispense en trois ans un enseignement spécialisé qui, tant dans ses programmes que dans ses méthodes pédagogiques, doit mener à son terme à l'exercice effectif d'une profession déterminée (cadre moyen) avec polyvalence dans une famille de discipline.

Article 22 : Les filières des établissements de ce niveau seront ouvertes en fonction des impératifs du Plan. L'organisation générale de la formation au sein d'une filière commandée par des préoccupations d'ordre éducatif, et surtout économique (augmentation de la production nationale).

Article 23 : A la sortie du niveau III, les jeunes feront obligatoirement leur Service National, élément important aussi bien de la politique de formation du citoyen que de l'effort national d'augmentation de la production.

CHAPITRE IV :

DU NIVEAU IV

Article 24 : Le niveau IV , dit formation universitaire, est constitué par des établissements spécialisés d'enseignement supérieur et de recherche implantés au niveau de chaque Faritany, et dont l'ensemble structuré et organisé forme l'Université de Madagascar.

Article 25 : La création de ces établissements et l'ouverture de filière de formation seront décidées en fonction des impératifs du développement et de la Planification.

Article 26 : Le niveau IV forme les cadres supérieurs nécessaires à l'exécution du Plan. Relevant les jeunes issus du niveau III ayant effectué leur Service National, c'est-à-dire pourvus d'une formation théorique appliquée et d'une pratique professionnelle suffisante l'enseignement universitaire mettra l'accent sur l'approfondissement théorique, tout en poursuivant la formation professionnelle productive.

Article 27 : Le niveau IV st composé de trois cycles dont les deux premiers forment respectivement les techniciens supérieurs et les cadres supérieurs dans les établissements distincts. L'accès à un établissement supérieur du second cycle est réservé aux étudiants qui ont terminé leurs études dans le premier cycle.

La durée des études dans le premier cycle universitaire sera uniformément de eux ans, celle du deuxième cycle de deux ans.

Le troisième cycle, de durée variable suivant les disciplines sera consacré à la formation supérieure de chercheurs et d'enseignants par la poursuite de travaux qui se traduisent par des thèses de spécialité d'Etat.

Article 28 : En application des objectifs généraux de la formation politique et idéologique à tous les niveaux du système, outre les disciplines relevant de leurs spécialisations respectives. Tous les établissements d'enseignement supérieur dispenseront des enseignements consacrés à l'assimilation de la Charte de la Révolution Socialiste Malagasy, aux principes fondamentaux de l'économie socialiste et à l'initiation sociologique adaptée à chaque famille de discipline.

TITRE III

DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE

Article 29 : Dès la mise en place du nouveau système d'éducation et de formation, un système spécifique de formation professionnelle sera établi parallèlement aux établissements secondaires. Il accueillera les jeunes qui se destineront à des filières professionnelles déterminées par les besoins de Collectivité décentralisées et du Plan.

Article 30 : La formation professionnelle comprend deux degrés :

- Niveau I (FP I) à l'issue de l'Education de Base
- Niveau II (FP 2) à l'issue de la formation secondaire de base.

Article 31 : Le programme de formation de chaque niveau doit comprendre, en outre la formation idéologique nécessaire :

- l'affermissement des connaissances générales de base,
- l'apprentissage des connaissances techniques et professionnelles débouchant sur l'exercice effectif d'un métier.

Article 32 : La durée de la formation professionnelle est fixée au maximum à deux ans pour chacun des niveau FP1 et FP2.

Article 33 : Dans le nouveau système de formation professionnelle, la formation sera sanctionnée au moyen du contrôle continu et ou des examens et (ou) des concours.

Article 34 : Le passage du niveau FP1 au niveau FP2 se fait par l'entremise d'une formation permanente en cours d'emploi.

Article 35 : La prise en charge des dépenses de formation professionnelle est répartie selon les niveaux entre :

- les collectivités décentralisées ;
- les entreprises et coopératives socialistes rattachées à ces collectivités ;
- l'autofinancement partiel par les écoles de formation elles-mêmes,
- l'Etat.

Article 36 : La mise en œuvre et généralisée de la formation secondaire de base entraîne la suppression du niveau FP1, formation devenue alors sans utilité.

TITRE IV

DE LA FORMATION PERMANENTE

Article 37 : L'importance du système d'éducation dans la Révolution nécessite qu'une formation permanente soit mise en place pour permettre de façon constante,

l'approfondissement du savoir et le perfectionnement du savoir-faire à tous les niveaux et pour tous.

Article 38 : En tant que tel, le système de formation permanente est, par définition au service de promotion de tous les travailleurs malgaches et de l'amélioration quantitative et qualitative des forces de travail nécessaires à l'édification de la Société Socialiste.

Il doit permettre ainsi à tout travailleur de la société qui désire perfectionner ses connaissances et sa technicité, le passage de la formation professionnelle du premier degré à la formation professionnelle du deuxième degré, et également aux filières de l'enseignement secondaire du niveau III.

Article 39 : Le programme de formation permanente vise :

- le développement et le perfectionnement constants des aptitudes techniques et professionnelles ;
- le développement du niveau de formation générale, y compris l'apprentissage et la maîtrise des langues vivantes étrangères ;
- la connaissance des questions d'organisation et de gestion des unités de production socialistes et la maîtrise de cogestion de ces unités (entreprises et coopératives socialistes) ;
- l'affermissement de la formation idéologique.

Article 40 : La formation permanente est dispensée sous forme de cours du soir et de cours par correspondance et par tout autre moyen approprié (mass média)

L'organisation de ces cours de formation est assurée, selon les cas par les entreprises et Coopératives socialistes, les Collectivités décentralisées de l'Etat.

- les entreprises et les Coopératives socialistes, les écoles et l'Université sont les structures d'accueil de cette formation ;
- l'encadrement de la formation permanente est assurée par les spécialistes qualifiés de la Société Socialiste, qu'ils soient cadres d'entreprises, de coopératives ou cadres de l'Etat.
- le système d'évaluation des connaissances et des aptitudes vise à établir la reconnaissance d'une qualification professionnelle et générale ainsi que celle de la maturité idéologique.

Article 41 : La prise en charge des dépenses de formation permanente est répartie , selon les cas entre :

- les entreprises et Coopératives socialistes ;
- les collectivités décentralisées ;
- l'Etat.

TITRE V

DE LA FORMATION DES ENSEIGNANTS

Article 42 : A tous les niveaux.

- la formation de l'enseignement obéit à des principes fondamentaux découlant des objectifs assignés au nouveau système d'éducation et de formation ;
- la formation de l'enseignant doit lui permettre d'être capable de théoriser les expériences vécues, d'analyser les phénomènes sociaux et culturels observés dans les régions où il enseigne, et de savoir tirer des leçons sur les expériences des autres pays socialistes dans l'édification du socialisme. Cette formation le prépare à la transmission des connaissances à partir des exemples concrets.

Article 43 : Le contenu du programme de formation des enseignants et les méthodes pédagogiques utilisées dans les établissements de formation doivent obéir aux objectifs de notre Révolution tant sur le plan technique que sur le plan politique et idéologique.

Ce système de formation doit préparer des formateurs capables d'initier les élèves et étudiants à la vie active, à la production et les intégrer dans la lutte pour l'édification d'une nouvelle Société socialiste malagasy.

Article 44 : Dans le cadre de la nouvelle école, le système de recyclage est essentiel et doit consolider les nouveaux acquis et permettre de faire des mises au point dans le sens du progrès de la Révolution.

Article 45 : Les enseignants du niveau I seront formés en deux ans dans les établissements appropriés. Le recrutement dans ces établissements, se fera parmi les élèves sortis du niveau II.

Article 46 : Les enseignants du niveau II seront formés en trois ans dans des établissements appropriés. Le recrutement dans ces établissements se fera parmi les élèves issus du niveau II. Peuvent être recrutés également comme enseignants du niveau II, ayant terminé les deux premières années de ce niveau.

Article 47 : Les enseignants du niveau III seront formés en quatre ans, dans les écoles normales supérieures. Le recrutement au niveau de ces écoles se fera parmi les élèves, issus du niveau III. Les quatre années d'études se répartissent comme suit :

- 3 années dans les écoles normales supérieures
- la dernière années dans les établissements du niveau III.

Article 48 : Les enseignants du niveau IV ainsi que les chercheurs se recrutent parmi les étudiants du troisième cycle universitaire qui auront reçu une formation pédagogique approprié.

Article 49 : La formation permanente permet à tout enseignant qui désire pratiquer à un niveau du système supérieur à celui pour lequel il a obtenu une qualification de se présenter aux concours ou examens organisés à cet effet.

Article 50 : Des cadres responsables assureront le suivi, l'animation, la coordination et le contrôle des actions pédagogiques et éducationnelles.

TITRE VI

DE L'ENSEIGNEMENT PRIVE

Article 51 : Conformément au "Livre Rouge", l'objectif final est l'instauration d'un système d'enseignement gratuit pour tous à tous les niveaux et dont la charge sera supportée par la Nation tout entière.

L'existence de système d'écoles payantes ne se justifient que dans la phase transitoire d'acheminement vers un système scolaire gratuit à tous les niveaux.

Article 52 : Qu'elles soient gratuites ou non actuellement, toutes les écoles font partie du nouveau système national de formation et d'éducation et sont dans leur essence des instruments au service de l'édification du socialisme à Madagascar.

Article 53 : Un statut de l'enseignement privé sera élaboré par voie réglementaire et définira sa place dans le cadre général d'une Education nationale au service de la Révolution.

Le pouvoir Révolutionnaire ne saurait tolérer que des établissements scolaires dégénèrent en foyer de subversion, ou de contre-révolution ou même de démobilisation des jeunes vis-à-vis de la Révolution.

Article 54 : Le statut de l'enseignement privé, réglementaire, notamment l'aide et le contrôle du Pouvoir Révolutionnaire.

L'aide traduit la volonté du Pouvoir Révolutionnaire de permettre la mutation harmonieuse qui doit s'opérer dans le domaine de l'enseignement. Elle se redéfinit chaque année en fonction de la progression vers le but final, et dépendra aussi bien des résultats obtenus aux différents examens officiels que du rapport des contrôleurs.

- le contrôle du Pouvoir révolutionnaire portera, notamment sur le respect des programmes, la conformité de l'éducation donnée aux exigences de l'édification de la société socialiste, le système d'écologie et la gestion des établissements, la rémunération des enseignants, et le respect des obligations sociales des établissements vis-à-vis du personnel et des élèves.

TITRE VII

DISPOSITIONS DIVERSES

Article 55 : La restructuration du système d'enseignement et de formation est un aspect de la restructuration globale des différents secteurs de la vie de la Nation pour la réussite de notre Révolution.

En effet, l'école ne doit être ni une entreprise contre la Révolution, ni une croissance contre la religion ni une entreprise commerciale.

Article 56 : Des secrets seront en tant que de besoin pris en application de la présente loi.

Article 57 : Toutes les dispositions contraires à la présente loi sont et demeurent abrogées notamment, l'ordonnance n° 60-049 du 22 Juin 1960.

Article 58 : La présente loi sera publiée au Journal officiel de la République.

Elle sera exécutée comme loi de l'Etat

Promulguée à Antananarivo, le 17 Juillet 1978

Didier RATSIRAKA

Source : J.O.R.M. N° 1260 (N° Spécial) du 31 Juillet 1978,
pp. 1455-1462.

ANNEXE IV

REPOBLIKA DEMOKRATIKA MALAGASY
Tanindrazana-Tolom-piavotana-Fahafahana

MINISTRE
DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE ET
DE L'EDUCATION DE BASE

DECISION N° 80-0020-M
relative aux langues d'enseignement dans Classe
de Seconde ou Première Année Des Ecoles
Secondaires spécialisées (SAFLM)

LE MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE ET DE L'EDUCATION
DE BASE.

- VU la Constitution ;
- Vu la Loi n° 78-040 du 17 Juillet 1978 portant cadre général du système d'éducation et de formation.
- Vu le Décret n° 77-222 du 31 juillet 1977 portant nomination des membre du Gouvernement ;
- Vu le Décret n° 77-371 du 25 octobre 1977 fixant les attributions du Ministère de l'Enseignement Secondaire et de l'Education de Base ainsi que l'organisation générale de son ministère ;
- Vu la note n° 64-PM/SGG/OJ du 6 Février 1980 ;

D E C I D E :

Article premier : Dans la phase actuelle de la malgachisation de la langue d'enseignement du Second Cycle de l'Enseignement Secondaire, la présente décision précise les modalités d'application des principes préconisés par la Charte de la Révolution Socialiste Malagasy, la loi 78-040 susvisée et les instructions du Conseil conjoint des Membres du Conseil Suprême de la Révolution et des Membres du Gouvernement réunis en date du 05 Février 1980 qui stipulent notamment en se référant au Boky Mena.

"Et avant d'aboutir à la concrétisation de ce "malgache commun", l'on utilisera cumulativement le malgache officiel, le malgache dans ses variantes régionales et le français". L'application d'un tel principe aux différents niveaux d'enseignement sera précisée par le Ministre de l'Education Nationale.

Article 2 : En ce qui concerne particulièrement la classe de Seconde ou Première Année des Ecoles Secondaires Spécialisées (SAFM), les professeurs des disciplines

scientifiques, techniques et des sciences sociales initieront progressivement leurs élèves aux équivalents français des termes techniques malgaches utilisés. A cette fin, ils se réfèrent notamment aux recommandations des Conseils Pédagogiques d'Etablissement (C.P.E.), conformément aux instructions ministérielles y afférentes.

Article 3 : En classe de Seconde dite T.10, et par la suite en Première dite T.11 et pour les disciplines citées à l'article précédent, les cours seront dispensés en malgache officiel suivis selon le cas, d'explication dans sa variante régional.

Après avoir donné les équivalents français des termes techniques malgaches ou au cours de la leçon, les professeurs donneront ensuite aux élèves des exercices d'application rédigés en malgache ou en français.

Article 4 : En classe de Seconde dite T.10, et par la suite en classe de Première dite T.11 et Terminale dite T.12, les professeurs habitueront leurs élèves à l'étude et à l'exploitation des documents de support pédagogique en français adapté au niveau réel des classes, tant du point de vue de la forme que du fond et dans le cadre du programme officiel.

Article 5 : Les présentes dispositions sont prises afin d'atteindre l'objet visé à partir de l'année scolaire 1983 qui est la malgachisation de la langue d'enseignement au second cycle de l'enseignement secondaire dit école secondaire spécialisée Lycée Technique, Collège Technique, Ecole Normale du niveau II, Lycée d'Enseignement Général – combiné avec l'emploi adéquat du français.

Concernant les sciences et la technique, les élèves doivent dès la classe Terminale dite T.12 et à l'issue du second cycle de l'enseignement secondaire être en mesure d'entreprendre des études supérieures effectuées aussi bien en malgache qu'en français ou de s'intégrer dans la vie active au sein des masses laborieuses munies de l'outil linguistique indispensable au développement du pays.

A moyen terme et de la même manière, les élèves du Second Cycle de l'Enseignement Secondaire seront initiés à la terminologie scientifico-technique des langues anglaise et russe, compte tenu de leur dimension dans ce domaine et de leurs caractères internationaux.

Article 6 : Des notes de service prises par les Directeurs intéressés du Ministère de l'Enseignement Secondaire et de l'Education de Base détermineront en cas de besoin les modalités d'application de la présente décision qui sera enregistrée et communiquée partout où besoin sera.

Fait à Antananarivo, le 23 Avril 1980

LE MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE
ET DE L'EDUCATION DE BASE,

ANDRIANOELISOA Théophile.

"COPIE CERTIFIEE CONFORME A L'ORIGINALE"

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT
SECONDAIRE ET DE L'EDUCATION

DE BASE

1983

BUREAU D'ETUDES ET D'APPUI
TECHNIQUE

N° 83/247-MINESEB/SG/BEAT

Antananarivo, le 10 octobre

LE CHEF DU BUREAU D'ETUDES
ET D'APPUI TECHNIQUE
P.O. L'ADJOINT,

RAZANAJATO R.P. Christian

ANNEXE V

REPOBLIKA DEMOKRATIKA MALAGASY
Tanindrazana-Tolom-piavotana-Fahafahana

MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

ET DE L'EDUCATION DE BASE

DECISION N° 1.001/MINESEB

----- relative à l'usage des langues dans les
établissements scolaires des Niveaux I, II et III

LE MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE ET DE L'EDUCATION
DE BASE.

- Vu la Constitution,
- Vu la loi n° 74-040 du 17 Juillet 1978 portant cadre général du système d'éducation et de formation,
- Vu les décrets n° 89-101 du 20 Avril 1989 et n° 89-250 du 17 Août 1989 portant nomination des membres du Gouvernement,
- Vu le décret n° 77-371 du 25 Octobre 1977 modifié par le décret n° 89-357 du 17 Octobre 1989 fixant les attributions du Ministre de l'Enseignement Secondaire et de l'Education de Base, ainsi que l'organisation générale de son ministère ;

D E C I D E :

Article premier : Dans le cadre général de l'amélioration de la qualité de l'enseignement, la présente décision précise l'usage des langues dans tous les établissements scolaires des Niveaux I, II et III dans tout le territoire de la République Démocratique de Madagascar . Elle concerne aussi bien les langues d'enseignement que les langues à enseigner en tant que discipline.

TITRE I

LANGUES D'ENSEIGNEMENT

Article 2 : A partir de la rentrée scolaire 1990-1991, les langues d'enseignement à utiliser sont :

Pour le niveau I : Le malgache, sauf pour l'enseignement du français qui se fera dans cette langue.

Pour les niveaux II et III : le malgache pour l'enseignement du malgache de la morale et de l'instruction civique, de l'histoire et de la géographie de Madagascar.

Le français pour l'enseignement du français, des matières scientifiques, de l'histoire et de la géographie des autres pays, de la philosophie.

Les langues étudiées pour l'enseignement des langues étrangères (anglais, allemand, espagnol, russe).

TITRE II

LANGUES A ENSEIGNER EN TANT QUE DISCIPLINE

Article 3 : - Le malgache : l'enseignement du malgache est obligatoire à tous les niveaux et ce, à partir de la T.1.

- Le français sera enseigné à partir de la T.2.

- L'anglais à partir de la T.6.

et les autres langues étrangères (allemand, russe, espagnol) à partir de la T.10 selon le choix des élèves, dans les établissements scolaires du niveau III pourvus d'enseignants de ces langues.

Article 4 : Toutes dispositions antérieures contraires à la présente décision sont et demeurent abrogées.

Article 4 : La présente décision sera enregistrée, publiée et communiquée partout où besoin sera.

Fait à Antananarivo, le 23 Avril 1980

LE MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE
ET DE L'EDUCATION DE BASE,

Signé : VELOMPANAHY Aristide

"COPIE POUR CONFORME "

Antananarivo, le 14 Décembre 1994

LE DIRECTEUR DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

HAMINASON R. Francis Jaonary

Nom : RAKOTOARIVELO
Prénoms : Mirindra Harinelina
Titre : "ETAT DES LIEUX DE LA LANGUE D'ENSEIGNEMENT DANS
L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DE L'HISTOIRE-
GEOGRAPHIE EN CLASSE DE SECONDE A TRAVERS LE
LYCEE D'ANDOHALO ,LE LYCEE ANDOHARANOFOTSY ET
LE LYCEE AMPARAFARAVOLA

- Nombre de pages : 102
- Nombre de tableaux : 19
- Nombre de figures : 13
- Nombre de photos : 11

RESUME

La compétitivité entre les langues n'est pas un phénomène récent .Depuis toujours il y a eu des langues dominantes qui se répandaient tandis que d'autre se voyaient affaiblir.

Dans l'enseignement- apprentissage de l'histoire –géographie le contexte de bilinguisme est un fait réel et incontournable .Cependant vue les programmes scolaires en classe de seconde la langue d'enseignement la pus efficace est le français .En tout cas ,la politique de langue doit être cohérente au système éducatif et à la finalité de l'enseignement.

Mots-clés : Langue d'enseignement – langue malgache – langue étrangère –
enseignement – apprentissage – système éducatif.

Directeur de mémoire : Monsieur RAZAFIMBELO Célestin

Maître de Conférences à l'Ecole Normale Supérieure

Adresse de l'auteur : Lot D 116 ter AMBODIVONDAVA Alasora

Antananarivo 103 - Madagascar