



*Enquêtes et études*

Division de l'alphabétisation,  
de l'éducation des adultes et  
du développement rural

Unesco

Distribution limitée

ED-83/WS-84

11/1/84

LES LANGUES MATERNELLES  
ET NATIONALES DANS LES POLITIQUES  
D'ALPHABÉTISATION

par Ranka BIJELJAC-BABIC

Les opinions exprimées dans ce document sont sous la responsabilité de l'auteur et ne reflètent pas nécessairement le point de vue de l'UNESCO.

juin 1983

## 1. INTRODUCTION

En dépit des efforts que de nombreux pays accomplissent pour réduire le taux d'analphabétisme et malgré certains résultats encourageants, le nombre absolu d'analphabètes dans le monde ne cesse d'augmenter. Si les tendances actuelles devaient se maintenir, en l'an 2000, près d'un milliard d'hommes et de femmes ne sauront toujours pas lire et écrire. Cette situation est extrêmement grave, d'autant plus que la grande majorité des analphabètes se trouve dans les pays en développement les moins favorisés, ce qui augmente la marginalisation, déjà existante, sur le plan économique et social, d'une part importante de l'humanité.(1)

Dans la mesure où l'analphabétisme dépasse le cadre individuel, et touche, dans certains pays ou régions la quasi-totalité de la population, la lutte contre l'analphabétisme est étroitement liée à la politique nationale. Les pays qui ont les taux d'analphabétisme les plus élevés sont également les plus défavorisés en ce qui concerne "l'espérance de vie, la mortalité infantile, les moyens d'éducation, de communication, de nutrition, de services de santé, de production alimentaire et de revenu; leur industrie est moins développée et leur agriculture moins productive".(2) En plus, dans ces pays, la population

-----

1. L'alphabétisation. Un enseignement pour la liberté, *Le Courrier de l'UNESCO*, juin 1980.
2. E.A. FISHER, L'analphabétisme dans son contexte, *Perspectives*, Vol.XII, n° 2, 1982, p.163.

illettrée se trouve dans une situation encore plus défavorisée. Il est évident que l'éradication de l'analphabétisme n'élimine pas systématiquement la pauvreté, la faim, la souffrance, mais à long terme, elle aura nécessairement des conséquences positives sur l'élévation du niveau de vie des individus et des communautés.

Il existe plusieurs manières d'envisager l'alphabétisation: soit, d'un point de vue éthique, comme un droit fondamental, un besoin essentiel de l'être humain, soit comme instrument de développement socio-économique, ou comme moyen de développement de la conscience politique d'une génération. Les programmes d'alphabétisation réalisés dans le Royaume Uni, à Cuba, au Brésil, en Guinée Bissau ou au Mali ne peuvent pas être envisagés de la même manière. Pendant qu'au Royaume Uni, c'était l'exigence "du droit de lire", au Mali dès l'époque du programme expérimental mondial d'alphabétisation, le slogan était "apprendre pour mieux produire", pour devenir ensuite "apprendre pour mieux vivre". Ailleurs, c'est l'idée de "conscientisation" introduite par Paulo Freire qui marque la nouvelle conceptualisation de l'alphabétisation: "le but de l'éducation n'est plus seulement d'apprendre quelque chose à son interlocuteur, mais de chercher avec lui, le moyen de transformer le monde dans lequel il vit"(1). Le gouvernement cubain a adopté une autre orientation en déclarant que la politisation de la population active constituait l'objectif principal de la campagne d'alphabétisation. Suivant ces orientations, différentes stratégies seront employées, avec plus ou moins de succès.

---

1. P. FREIRE, *Pédagogie des opprimés*, PCM, F. Maspero, 1974, p.11

Lorsque le principe de fonctionnalité, au sens large du terme, fut appliqué dans les campagnes d'alphabétisation, un progrès considérable fut accompli, ne serait-ce que par l'élargissement du concept d'alphabétisation et par son intégration dans la politique nationale de développement. Cette nouvelle approche repose sur la volonté de réaliser des programmes éducatifs adaptés aux besoins réels des populations, et d'associer l'alphabétisation, non seulement à la production, mais aussi et surtout au développement global (économique, social et culturel) du pays. Par ailleurs, le succès des efforts entrepris pour promouvoir l'alphabétisation dépend, en dernière analyse, du degré de motivation de la personne analphabète; cette disposition étant largement déterminée par sa condition sociale, économique et politique, par ses attitudes et ses aspirations. L'alphabétisation ne prend un sens, et ne suscite une démarche active de la part de l'individu, que lorsqu'elle débouche sur une participation accrue à la vie sociale et culturelle de la communauté, et sur une répartition plus juste des droits et privilèges sociaux, économiques et politiques. Pour toutes ces raisons, le choix de la langue dans laquelle on veut alphabétiser joue un rôle déterminant. Ce problème important n'a pas toutefois immédiatement retenu l'attention des responsables et des éducateurs. Il est maintenant de plus en plus évident que l'alphabétisation doit se faire dans la langue maternelle pour être vraiment adaptée aux besoins de l'individu.

## 1.1 Arguments pour l'utilisation des langues nationales dans l'alphabétisation

### 1.1.1 Raisons d'ordre politique

L'idée que la promotion des langues nationales entraverait l'unité nationale est largement répandue dans les milieux politiques de certains Etats où les langues "importées" sont restées officielles. La peur d'accentuer les oppositions tribales, la crainte de rester à l'écart de la circulation des connaissances du monde moderne, sont explicitement mentionnées par les dirigeants. Par ailleurs, ceux-ci se montrent incapables, en matière de politique linguistique, de prendre une décision, basée sur des principes démocratiques. Pourtant certains pays caractérisés par des systèmes politiques à forte tendance centralisatrice, ont su favoriser le développement d'un nombre considérable de langues nationales. Ceci nous permet d'avancer l'hypothèse que le multilinguisme officialisé dans un état ne fait pas virer automatiquement la société vers une balkanisation. Bien au contraire, l'utilisation des langues nationales favorise le développement du sentiment national. (Sur ce point le cas de l'Indonésie et plus récemment celui de l'Ethiopie, sont particulièrement significatifs.)

Actuellement, l'opinion selon laquelle la reconnaissance des langues nationales est un danger pour l'unité peut être révisée grâce à certains résultats positifs présentant la diversité linguistique, non plus comme une menace, mais comme une richesse.

### 1.1.2 Raison d'ordre culturel

Nous assistons aujourd'hui à la renaissance de l'identité culturelle dans presque tous les pays du monde, notamment par la réintroduction de la langue nationale dont l'usage s'était perdu ou atténué lors de la domination coloniale ou/et économique et politique. Même lorsqu'elle n'est pas écrite, la langue maternelle joue un rôle primordial dans la transmission de la culture. C'est dans cette langue que l'enfant apprend les chants, les mythes, les légendes, les règles du savoir-faire et du savoir-être, et tout ce qui développe les valeurs et les sentiments et aiguise les perceptions de l'environnement naturel et culturel. De la même façon, les connaissances et les expériences indispensables au développement des capacités cognitives de l'enfant sont transmises par la langue de l'entourage. Ainsi considéré, le rôle de la langue dépasse largement le seul cadre de la communication, et doit être analysé en fonction de sa signification culturelle.

Dans beaucoup de pays, la sagesse populaire a exprimé cet attachement à la langue : "De taal is gans het volk" (la langue est tout le peuple) dit-on en flamand, ou en irlandais: "Gan tanga, gan tira" (sans langue, pas de pays) ou encore en breton: "Hep brezoneg, Breiz ebet" (sans langue bretonne, pas de Bretagne), (1). Par ailleurs on ne peut exprimer autrement que par l'existence d'un fort lien entre la culture et la langue, le

---

1. R. BRETON, *Géographie des langues*, Que sais-je?, PUF, 1983.

fait que certaines langues, bien qu'opprimées et réduites à une expression "clandestine" uniquement orale, aient survécu à travers les siècles (exemple : les langues indiennes d'Amérique Latine).

Mais ce ne sont pas toujours les peuples ou les langues opprimés qui se sentent menacés. Ainsi, en France par exemple, la langue est menacée par l'envahissement croissant de termes empruntés à l'anglais. Mais "...l'impérialisme de l'anglais par rapport au français n'est pas vécu avec la même charge affective que celui du français à l'égard des langues régionales ou de celles de nos anciennes colonies" (1).

Lorsque la langue d'un peuple n'est pas officiellement reconnue, choisir de lutter pour la promotion des langues nationales revient pour un peuple, à revendiquer son droit à l'existence en tant que groupe culturellement indépendant.

### 1.1.3 Raisons liées au besoin de communication

En dehors de toute la symbolique culturelle et de l'identité ethnique qu'elle sous-tend, la langue est un instrument de communication. A ce niveau, il est important, dans les objectifs d'une campagne d'alphabétisation, de prendre en compte le rôle que peuvent jouer les moyens de communication

-----  
1. B. CASSEN, L'impérialisme linguistique de l'anglais, in L'état du monde, Annuaire géographique, économique et politique, F.Maspero, 1983.



traditionnels, surtout là où la communication orale est très profondément enracinée. Par ailleurs, les possibilités considérables qu'offrent les nouvelles techniques de communication devraient aussi être plus largement exploitées dans les pays en développement.

Le développement des techniques audio-visuelles et informatiques change le comportement de l'homme vis-à-vis de la sauvegarde des connaissances, par d'autres moyens que les livres. Peut-on se demander, comme le fait A.Leroi-Gourhan "quel est le sort de l'écriture dans un avenir plus ou moins éloigné?" (1)

On pourrait examiner les moyens d'une utilisation de ces nouvelles techniques dans un milieu culturel analphabète, d'une part pour sauvegarder la culture orale et gestuelle, et d'autre part pour développer une communication basée sur un code visuel.

Au niveau de l'établissement d'un nouvel ordre mondial de l'information, le développement des langues asiatiques, africaines, amérindiennes, etc, permettrait la communication des informations intercontinentales.

---

1. A. LEROI-GOURHAN, *Le geste et la parole, la mémoire et les rythmes*, Albin Michel, 1965, p.261.

#### 1.1.4 Raisons d'ordre pédagogique

Si l'on applique à l'alphabétisation le principe selon lequel l'enseignement doit s'appuyer sur le niveau des connaissances des élèves, il est clair que la langue maternelle, (ou la langue que l'élève comprend le mieux), doit en être l'outil privilégié. Les expériences des enseignants confirment ce principe, car les adultes comme les enfants apprennent mieux et plus rapidement, à lire et à écrire dans leur propre langue, ou une langue qui leur est familière.

La motivation est également un facteur important dans la réussite d'une campagne d'alphabétisation. Hormis les vastes campagnes réalisées dans l'enthousiasme des périodes post-révolutionnaires, il est très difficile de susciter les motivations indispensables à la réussite de l'alphabétisation. L'utilisation de la langue maternelle permettrait justement une participation plus active de la population. Lorsque l'élève est confronté à une nouvelle technique de communication dans laquelle "le monde de références est médiatisé par l'image et le texte écrit" (1), il semble évident qu'il parviendra plus facilement à associer un signifiant à un signifié de sa propre langue. Par ailleurs, l'utilisation de la langue maternelle contribue à limiter le taux d'abandon en cours d'alphabétisation et inspire aux élèves un

---

1. M. HOUIS, Le problème du choix des langues en Afrique, Perspectives, Vol.6, n°3, 1976, p.420.

sentiment de fierté envers leur propre culture.(1).

Ainsi, la motivation dépendra dans une large mesure de l'existence d'un matériel de lecture approprié, de maîtres formés et issus du milieu concerné, d'un matériel de post-alphabétisation écrit dans la langue nationale,..etc., mais surtout d'une politique linguistique officielle en faveur des langues nationales, condition principale sans laquelle une campagne d'alphabétisation a peu de chance de devenir un phénomène de masse.

#### 1.1.5 Raisons d'ordre psychosocial

Dans les pays en développement, environ les trois quarts de la population vivent dans les zones rurales, et c'est là qu'on retrouve les taux d'analphabétisme les plus élevés. Dans les pays où la langue des anciens colonisateurs est restée langue officielle, dans l'administration, dans l'enseignement secondaire et supérieur, voire dans l'enseignement primaire, la politique linguistique risque d'accentuer la division entre la population urbaine (= langue étrangère) et la population rurale (=langues nationales). De ce fait, la migration vers la ville, correspondant souvent à une promotion sociale, est obligatoirement associée à l'abandon de la langue

---

1. R.M. SALAKO, Utilisation des langues maternelles et nationales dans l'alphabétisation au Bénin. Etude de cas réalisée pour l'UNESCO, 1982.

maternelle. Il est difficile de prévoir les conséquences psychosociales d'une telle évolution de la société, mais plusieurs exemples indiquent qu'un certain nombre de langues sont menacées de disparaître.

L'avenir et l'émancipation d'un autre groupe social, celui des femmes, est étroitement lié à la politique linguistique des pays en développement multilingues . Dans ces pays, l'analphabétisme quasiment total des femmes est d'autant plus lourd de conséquences que l'éducation d'une femme favorise l'éducation de toute la famille. Elle entraîne chez les enfants une fréquentation plus assidue de l'école, et elle contribue efficacement à la fixation de leur savoir.(1) On néglige souvent le rôle des femmes en tant que moteur de l'économie domestique, et on oublie que leur éducation peut susciter un changement dans les attitudes et une acceptation plus rapide des avantages du monde moderne. Les données du Programme expérimental mondial d'alphabétisation (PEMA), soulignent que la population des cours d'alphabétisation est en majorité féminine (55%), mais cette participation des femmes est en réalité très faible par rapport au nombre de femmes illettrées, dans bien de pays.

Pour stimuler la participation des femmes, dans les campagnes d'alphabétisation et dans la société en général, il est nécessaire , entre autres, d'envisager un enseignement dans la langue maternelle.

---

1. LE THANH KHOI, Instruction et alphabétisation, *Encyclopedia Universalis*, Vol.8, p.1069.

Cependant, des contraintes majeures peuvent s'opposer à la mise en pratique de ces options théoriques.

## 1.2 Les contraintes

La question de la langue d'enseignement aussi bien dans le cadre de l'éducation formelle qu'informelle, reste toujours posée dans de nombreux pays. Cette question doit être inscrite dans la politique linguistique d'un pays, car c'est le choix de la(ou des) langue(s) qui déterminera l'orientation et les priorités du programme éducatif. Cependant, surtout dans les pays les moins avancés, "l'importance de la langue dans le développement d'une nation déborde le cadre de l'éducation".(1) Les problèmes et les tensions d'origine linguistique rendent ce choix difficile lorsqu'on sait "qu'il n'y a pas de choix au sens propre, mais une décision politique qui est conditionnée par une situation de langage".(2) Cette situation dépend fortement des facteurs tels que: "l'héritage colonial, la diversité linguistique, l'acuité avec laquelle le groupe perçoit cette exigence, le degré du développement des langues autochtones, les fonctions assignées aux langues, la relation souhaitée entre langues, éducation et économie, et la capacité des autorités nationales d'assumer le coût de la planification linguistique".(3)

- 
1. J. DAS GUPTA, Planification dans les domaines de la langue, de l'éducation et du développement, Perspectives, Vol.6, n°3, 1976, p.407.
  2. M. HOUIS, Intégration des langues africaines dans la politique d'enseignement, AGE COP, UNESCO, juin 1977, p.41.
  3. J. DAS GUPTA, op. cit. p.408.

### 1.2.1 L'héritage colonial

Certains pays possédaient déjà une écriture et une tradition littéraire bien avant le processus de colonisation. Dans ces conditions une langue étrangère a plus de mal à s'imposer totalement sinon dans l'enseignement du moins dans la vie culturelle.

Dans d'autres pays, la langue (comme le swahili, parlé par plus de 15 millions d'habitants notamment au Kenya et en Tanzanie) a été transcrite au tout début de la colonisation, et a continué de se développer à travers une presse écrite et une littérature abondante.

Enfin, il existe toujours un certain nombre de langues (la majorité des langues d'Afrique de l'Ouest les langues indiennes d'Amérique Latine) dont la transcription commence à peine.

Les conséquences des différentes politiques linguistiques coloniales se reflètent dans le fait que le français reste la langue officielle dans les anciennes colonies, 25 ans après l'obtention de l'indépendance, alors que dans les pays "anglophones" les langues nationales sont bien plus avancées dans leur développement et leur usage dans l'éducation, la littérature, la communication, et le commerce.(1)

Mais l'héritage colonial n'a pas seulement légué une langue

---

1. A. BAMGBOSE, Evolution du rôle de la langue maternelle dans l'enseignement, in *Enseignement et langue maternelle en Afrique occidentale*, Les Presses de l'UNESCO, 1976.

étrangère à l'administration et à l'enseignement, il a aussi favorisé la domination d'une élite autochtone dans les décisions politiques et économiques. Celle-ci utilise également les différences linguistiques pour maintenir son influence politique. En reculant la destitution de la langue du colonisateur au profit des langues nationales, en maintenant l'exclusivité de la langue étrangère dans l'administration, dans l'enseignement secondaire et supérieur, dans la politique et les mass media, l'élite locale continue de préserver ses privilèges.

### 1.2.2 Diversité linguistique

"Des pays strictement monolingues sont pratiquement inexistants: les diversités linguistiques et culturelles internes demeurent une règle constante" (1) dans le monde. Dans les pays multilingues plusieurs situations peuvent être rencontrées:

-Soit, la plus grande partie de la population utilise une seule langue, mais le pays comporte des minorités nationales parlant des langues différentes. Dans ce cas une langue progresse et réussit à s'imposer comme langue unique, obligeant les autres à disparaître, ou limitant leur utilisation. On trouve cette situation en Europe, en Amérique du Nord, en Amérique Latine.

-Soit, le pays est peuplé d'un nombre plus ou moins grand d'ethnies parlant des langues différentes. Dans ce cas-là plusieurs éventualités se présentent:

-----  
1. R. TITONE, L'enseignement d'une seconde langue en milieu plurilingue/multilingue, UNESCO, Ed-77/conf.613/6, Paris, août 1977.

a) un grand nombre de langues, représentant la quasi-totalité de la population, sont utilisées dans des proportions comparables (exemple: en URSS, en Yougoslavie, en Suisse, en Chine).

b) une langue nationale est devenue langue officielle, les autres sont utilisées seulement localement (exemple: swahili, thai, malais indonésien).

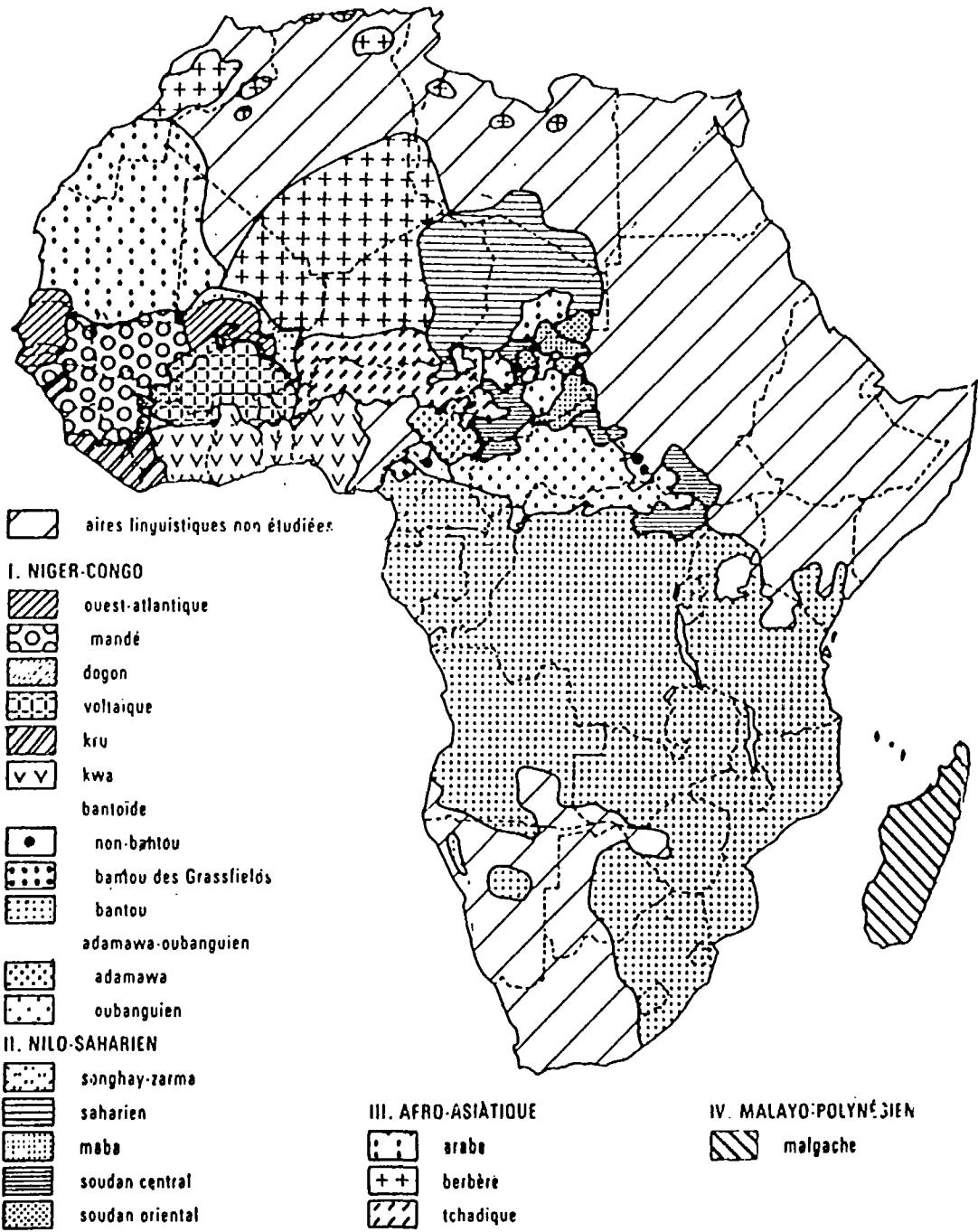
c) une langue internationale a le statut de langue officielle, les langues nationales ne sont utilisées que d'une manière limitée (exemple: la majorité des pays d' Afrique de l'Ouest et Centrale).

Le grand nombre de langues parlées par des populations, ou groupes plus ou moins importants, rend difficile le choix de la langue d'alphabétisation. Des pays comme l'Afghanistan et la Guinée possèdent chacun 8 langues, au Bénin 3 millions d'habitants parlent 50 langues, au Cameroun 8 millions d'habitants parlent 185 langues, et au Nigéria le nombre de langues s'élève à 394. L'Inde compte 16000 langues et un pays comme la Papouasie Nouvelle Guinée en compte plus de 600 pour à peine 3 millions d'habitants.

La plupart de ces langues sont d'usage local et servent à des groupes autochtones isolés. D'autres sont devenues des langues véhiculaires régionales et sont comprises par les populations des pays voisins. C'est le cas du swahili en Afrique Orientale, de l'hindi en Inde et du quechua dans les pays andins d'Amérique Latine.

A l'intérieur d'un pays les différentes langues peuvent avoir des statuts différents:





## AIRES LINGUISTIQUES

- une langue est parlée à la maison,
- une autre langue est utilisée à l'école,
- une troisième au travail ou dans les contacts avec l'administration.

Pour ces raisons, chaque langue est associée à une activité particulière, et présente une valeur symbolique différente pour l'individu. Dans beaucoup de pays d'Afrique et d'Asie, il est fort possible "qu'un enfant soit alphabétisé dans une langue, que ses parents soient alphabétisés dans une autre ou qu'ils reçoivent du ministère de l'Agriculture une documentation technique dans une troisième langue". (1)

Le contact avec d'autres groupes ethniques à l'intérieur d'un Etat, oblige l'individu à apprendre, en plus de sa langue maternelle, au moins une autre langue nationale, une langue véhiculaire. Une langue internationale, souvent langue officielle, s'impose comme troisième langue. Dans toutes ces situations ce n'est pas le bilinguisme ou même le trilinguisme qui rend la situation complexe pour l'individu, car c'est vers le bilinguisme que toute société moderne évolue. Le problème vient plutôt du statut et des privilèges qu'on attribue aux langues étrangères, d'une part, et du manque total d'objectifs et de coordinations entre les différentes institutions (ministère de l'Education, ministère de l'Agriculture, etc), d'autre part.

L'acuité des problèmes mentionnés varie en fonction des systèmes politiques en place.

---

1. L.J. CALVET, Les langues véhiculaires, PUF, Que sais-je?, 1981, p.106.

### 1.2.3 Contraintes pédagogiques

Toutes les langues ne se trouvent pas au même niveau de développement, et nombreuses sont celles qui ne possèdent pas d'alphabet. Le choix de l'alphabet dépendra alors de l'influence linguistique des grandes langues avoisinantes (l'alphabet cyrillique utilisé pour toutes les langues non-russes), de l'origine linguistique et culturelle des transpositeurs (le choix de l'écriture latine plutôt que l'arabe pour les langues africaines) et des contraintes liées aux moyens de reproduction. Pour les langues perpétuées par une élite instruite, une simplification est nécessaire pour faciliter l'accès à l'écriture de l'ensemble de la population (exemple: en Iran, en Turquie, en Chine).

La publication de manuels et de syllabaires dans plusieurs langues est étroitement liée aux objectifs et priorités que les autorités accordent à l'alphabétisation. Un des problèmes fondamentaux, réside dans le manque de moyens pour les néo-alphabètes de se cultiver et d'exercer leurs connaissances, récemment acquises. Il est évident que l'absence d'un environnement culturel favorable entraîne une rechute dans l'analphabétisme.

Le nombre insuffisant de cadres expérimentés, l'absence d'une structure capable d'assurer la continuité de l'enseignement, sont aussi des facteurs qui ont pesé sur l'issue de certaines campagnes.

Des actions pédagogiques en faveur des langues nationales sont souvent menées auprès d'une population non

préparée, insuffisamment motivée ou consciente de l'utilité d'une alphabétisation en général, et encore moins d'une alphabétisation en langues locales.

Les contraintes psychosociales doivent être envisagées en fonction des différentes situations relatives aux pays, aux groupes sociaux (femmes, enfants contraints au travail, travailleurs immigrés dans les pays développés).

#### 1.2.4 Contraintes politiques

Face à une situation linguistique complexe, en l'absence d'objectifs clairs et cohérents, et disposant de moyens économiques réduits, les autorités de nombreux pays n'ont ni le désir, ni la capacité de concevoir les différents avantages qu'une société tirerait à long terme de la promotion des langues nationales. Il est difficile de justifier, après 25 ans d'indépendance, le fait que les langues des anciennes colonies, soient toujours langues officielles, alors que:

- dans de nombreux pays, seulement 10 à 15% de la population comprennent la langue officielle;

- les Instituts de recherche en linguistique, les missions religieuses ou les Universités ont effectué un travail sur les langues nationales suffisamment important pour en permettre l'utilisation à tous les niveaux. Toutes les langues se valent en tant qu'instrument de communication même si elles ne se trouvent pas à un même niveau de développement;

- l'indépendance nationale, la démocratisation de la société et le développement économique reposent sur une population

alphabétisée, éduquée, capable de prendre en main son destin;

- les politiques linguistiques en faveur des langues nationales appliquées avec succès dans les pays comme l'URSS, la Yougoslavie, la Suisse, la Tanzanie ou l'Ethiopie, devraient encourager les autorités à concevoir une politique linguistique adaptée aux besoins réels du pays. Les difficultés rencontrées au niveau pédagogique, psychosocial ou administratif, ne justifient pas l'abandon d'une politique basée sur la promotion des langues nationales, car en dernière analyse, ces difficultés proviennent d'une politique linguistique non cohérente.

## 2. LES SOLUTIONS

Nous allons essayer dans ce chapitre de brosseur un tableau des diverses situations linguistiques rencontrées dans les pays multilingues, et les solutions apportées par les autorités, les responsables de l'éducation ou les linguistes pour résoudre le problème majeur de l'utilisation des langues nationales dans l'alphabétisation. Il est évident que la description proposée est loin d'être exhaustive, car nous avons choisi de souligner les particularités de chaque pays ou continent, afin de montrer la complexité de la situation linguistique à l'échelle mondiale, et de comparer le retentissement des différentes politiques linguistiques.

Pour le continent africain, nous avons analysé la situation par rapport à la diversité des langues, par rapport à l'héritage colonial, au niveau culturel, linguistique et politique, et en fonction des contraintes majeures rencontrées dans l'élaboration des politiques linguistiques. Malgré le fait que les pays africains ne se trouvent pas au même niveau de développement en ce qui concerne les langues, et que les autorités nationales ne leur octroient pas la même importance, il est possible de dégager les grandes lignes directrices de la politique linguistique africaine.

Pour l'Asie, la documentation disponible était plus réduite. Pourtant ce continent mérite qu'on lui accorde beaucoup d'attention car sa population est très importante, le nombre de ses langues est considérable, et il manifeste enfin une attitude particulière face au multilinguisme. Pour l'Inde, il nous a paru

important d'exposer les expériences pédagogiques d'enseignement et d'alphabétisation, en milieu multilingue et multiculturel, où les langues ont des statuts différents. L'Indonésie et les pays insulaires du Pacifique (la Malaisie, la Thaïlande, les Philippines et Singapour) ont été choisis pour illustrer les prises de position politique en faveur de certaines langues, et leurs répercussions sur le développement de ces langues. La réussite spectaculaire de la campagne d'alphabétisation en Chine, réalisée en plusieurs grandes langues et plusieurs dizaines de langues des minorités, dans des conditions économiques et matérielles très précaires, témoigne de l'intérêt d'une politique linguistique favorable au développement des langues nationales.

L'intérêt de présenter la situation dans les pays multilingues d'Europe, tels que l'URSS et la Yougoslavie, réside dans l'importance que les autorités de ces pays ont accordé au problème des langues nationales, en appliquant une politique linguistique égalitaire, et dans l'ampleur des résultats obtenus au cours du temps. Par ailleurs, à travers l'alphabétisation des travailleurs immigrés dans les pays développés, nous avons voulu parler de la nécessité d'une politique linguistique même dans les pays devenus monolingues au cours du temps.

Le problème des langues indiennes d'Amérique Latine est encore différent, et la réhabilitation de ces langues montre la vitalité, partout dans le monde, de la lutte pour la sauvegarde et la promotion des langues nationales.

## 2.1 Afrique

### 2.1.1 Situation linguistique

#### 2.1.1.1 Historique

Les colonisateurs européens ont imposé leurs langues et ont profondément influencé le développement linguistique des langues africaines. La politique, en matière de langues diffèrait suivant le colonisateur: pendant que les anglais, les belges et les allemands toléraient l'usage des langues autochtones dans certaines circonstances ( premières années d'enseignement scolaire, alphabétisation des adultes), dans les colonies françaises, la politique d'assimilation culturelle était en vigueur. Le programme scolaire des écoles africaines était identique à celui des écoles françaises. L'usage des langues africaines était formellement interdit à l'école, même en dehors des cours, ce qui correspondait, à la conception fondamentale de l'éducation nationale française selon laquelle une seule langue garantit la transmission du savoir.

Les recherches linguistiques effectuées par différentes missions religieuses, surtout dans la zone anglophone, ainsi que la création de matériel didactique dans les langues nationales et la traduction de certains textes, ont permis le développement de ces langues et ont facilité leur introduction dans l'enseignement. On remarque toutefois que l'intérêt des missionnaires pour les langues de l'Afrique était principalement dicté par des motifs religieux, ceci n'enlève rien au mérite de ces



entreprises, mais en signale forcément les limites. Par ailleurs, les autorités, peu soucieuses de l'éducation du peuple laissent ce soin aux missions religieuses.(1) Cette attitude des missionnaires vis-à-vis des langues africaines a pourtant débordé le domaine religieux et a permis la réalisation de différents programmes éducatifs et culturels, même dans les territoires sous contrôle français.

Si les résultats de ces deux "politiques" culturelles ne sont pas identiques, dans le sens que les problèmes linguistiques sont moindres dans les anciennes colonies anglaises, il ne faut pas oublier que "les colonisateurs se sont tous donnés comme objectif prioritaire d'éliminer toute expression culturelle, héritage et vécu quotidien"(2).

A l'exception du programme d'alphabétisation fonctionnelle au Mali dès 1968 et de la campagne en faveur des langues nationales, lancée en 1972 en Guinée, "le militantisme linguistique n'a jamais été le fait des gouvernements en Afrique"(3) du moins dans les premières années de l'indépendance. Et pourtant, "la libération d'un peuple qui ne s'accompagne pas d'un bouleversement de la superstructure linguistique,

- 
1. T.A. AWONIYI, Enseignement et langues maternelles en Afrique occidentale: Historique, in Enseignement et langues maternelles, en Afrique occidentale, Les presses de l'UNESCO, 1976.
  2. E. GELPI, Institutions et luttes éducatives, Edilig, coll. Théories et pratiques de l'éducation permanente, 1982, p.13.
  3. L.J. CALVET, Linguistique et colonialisme, Payot, 1974, p.135.

n'est pas une libération du peuple qui parle la langue dominée, mais la libération de la classe sociale qui parlait et qui continue de parler la langue dominante"(1). Durant ces années, en dépit des vagues d'enthousiasme et du sentiment généralement partagé, même par les autorités, que certaines matières doivent être enseignées dans les langues africaines, les langues des anciens colonisateurs sont restées officielles. Cependant, la nécessité de revaloriser les langues nationales se fait sentir un peu partout, quelle que soit la manière dont elle se traduit dans les faits.

#### 2.1.1.2 Le choix de la (ou des) langue(s)

La majorité des Etats africains est multilingue, et le nombre de langues dans un même Etat peut s'élever jusqu'à 400, comme c'est le cas au Nigéria. Certaines langues sont parlées par une tribu, dans un village, mais la plupart est utilisée par un nombre de locuteurs relativement important, comme langue maternelle, langue seconde ou troisième. Ce multilinguisme se caractérise dans la majorité des Etats par l'existence d'une ou de plusieurs langues dominantes regroupant la presque totalité de la population. Mais il existe également des Etats multilingues sans langues dominantes au niveau du territoire national (par exemple: la Côte d'Ivoire, la Guinée, le Bénin, le Cameroun, le Gabon...) ce qui rend le choix de langue encore plus difficile.

Dans la mesure où le découpage géographique des Etats africains a souvent abouti au partage des ethnies entre plusieurs

---

1. L.J. CALVET, op. cit. 1974, p.137.

pays, un grand nombre de langues se retrouve dans des pays limitrophes. Par ailleurs, des langues de commerce, généralement utilisées en dehors de leur zone géographique d'origine, ont pu être diffusées par les populations de différents pays (c'est le cas du swahili, du hawsa, du manding, du wolof, du kikongo...).

La solution au problème du choix varie selon les pays. Certains pays comme le Rwanda, le Burundi, la Somalie, Madagascar, ou le Kénya ont adopté pour l'alphabétisation un enseignement monolingue. D'autres pays comme la Guinée ou le Mali ont délibérément opté pour une alphabétisation multilingue. La Tanzanie a appliqué dès le début, une politique plurilingue en utilisant 5 à 6 langues, pour garder finalement une solution unilingue, imposant le swahili comme seule langue. Au Nigéria, par contre, la politique linguistique varie d'un état à l'autre, d'une zone rurale à une autre. Cette souplesse permet à chaque école d'utiliser les langues de son choix; ceci pourrait être le signe d'une grande démocratie, mais constitue en fait un problème supplémentaire puisqu'il faut déterminer le nombre de langues à utiliser et jusqu'à quel niveau d'enseignement cela est réalisable.

La situation linguistique en Afrique est très évolutive et les changements de gouvernement peuvent totalement la bouleverser. En Ethiopie (1), par exemple, depuis 1979 un grand effort national, est en train de transformer une société rurale pratiquement analphabète en une société lettrée. Cette campagne a démarré en 5 langues (amharique, oromigna, tigrigna, wolaytigna

-----  
1. Comité de coordination de la campagne nationale d'alphabétisation, Chaque Ethiopien saura lire et écrire et pour toujours, Addis-Abeba, mai 1981.

et somaligna). Au cours de la dernière phase, on pense que 15 langues principales seront enseignées dans les cours d'alphabétisation, correspondant aux langues maternelles de 90% des Ethiopiens. (cf. carte de répartition des langues en Ethiopie.)

Dans les pays multilingues d'Afrique de l'Ouest, la situation est extrêmement complexe bien qu'un certain nombre de langues répondent aux conditions nécessaires pour être choisies en priorité, en raison du nombre de leurs locuteurs, du niveau de leur développement ou de leur étendue géographique.

Le manding (appellations différentes: maninka, bamanan, diula, dafin, etc) est une des plus grandes langues de diffusion de l'Ouest africain. Cette langue a connu une importante expansion avant et durant l'ère coloniale, malgré le refoulement. Le manding est la langue maternelle de beaucoup d'africains et la langue seconde des échanges commerciaux en Gambie, au Sénégal, en Guinée-Bissau, en Guinée, au Mali, en Haute-Volta, en Côte d'Ivoire.(1) Dans tous ces pays, sous forme de différents dialectes, le manding est largement diffusé à la radio, et son utilisation écrite connaît un développement considérable grâce à l'existence d'alphabets (non normalisés), de syllabaires, d'une presse écrite ("Kibaru" au Mali, "Farobaara" en Haute Volta, "kibaro" en Gambie). Cependant l'utilisation du

---

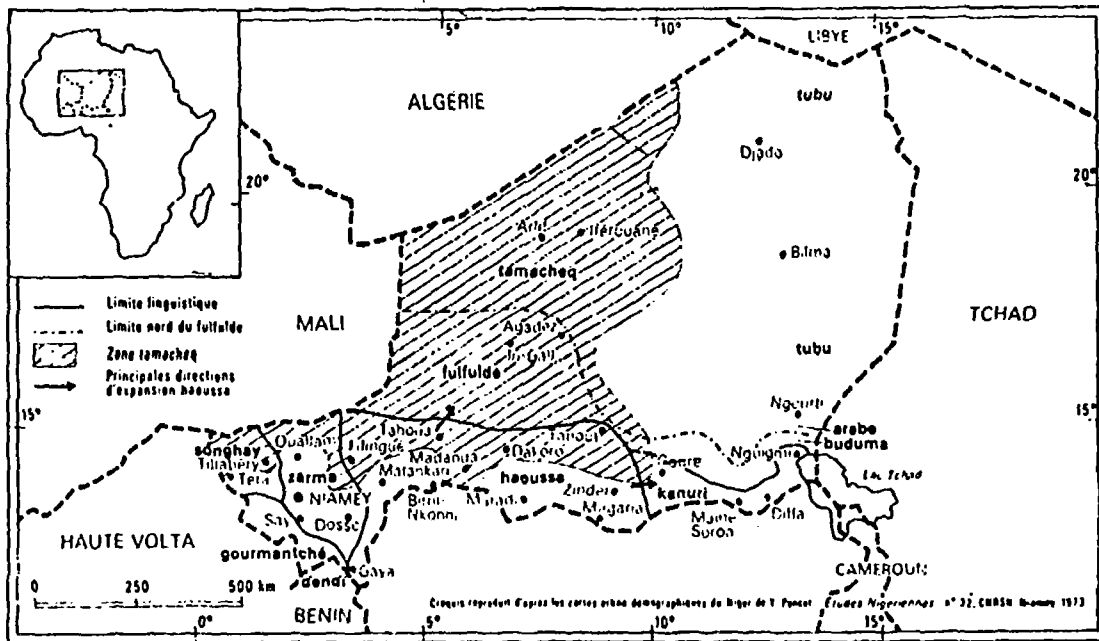
1. K. TERA, Le manding: situations et usages officiels, in Document de la réunion d'experts organisée par l'UNESCO sur "L'utilisation des langues africaines régionales et sous-régionales comme véhicule de culture et moyens de communication dans le continent", Bamako (Mali): 18-22 juin 1979.

manding dans l'alphabétisation ou dans l'enseignement est réduite à quelques expériences pilotes. Quelques projets d'introduction de cette langue dans l'enseignement sont étudiés. La coopération inter-Etats ne semble pas intéresser tous les pays; c'est ainsi qu'à la première réunion qui s'est tenue en novembre 1978 à Bamako, concernant la langue manding, seuls la Côte d'Ivoire, la Haute Volta et le Mali étaient présents. Des démarches sont entreprises pour effectuer les recherches nécessaires sur l'unification et l'harmonisation des différents alphabets, (entre autres, la Réunion des experts sur la "Transcription et harmonisation des langues africaines", tenue en juillet 1978 à Niamey, organisée par l'UNESCO), mais il paraît évident qu'aucune Institution internationale ne peut résoudre, à la place des gouvernements africains une question qui relève de leur souveraineté. Ces efforts n'aboutiront que s'ils sont soutenus, stimulés et, au moins en partie, financés par les gouvernements africains.

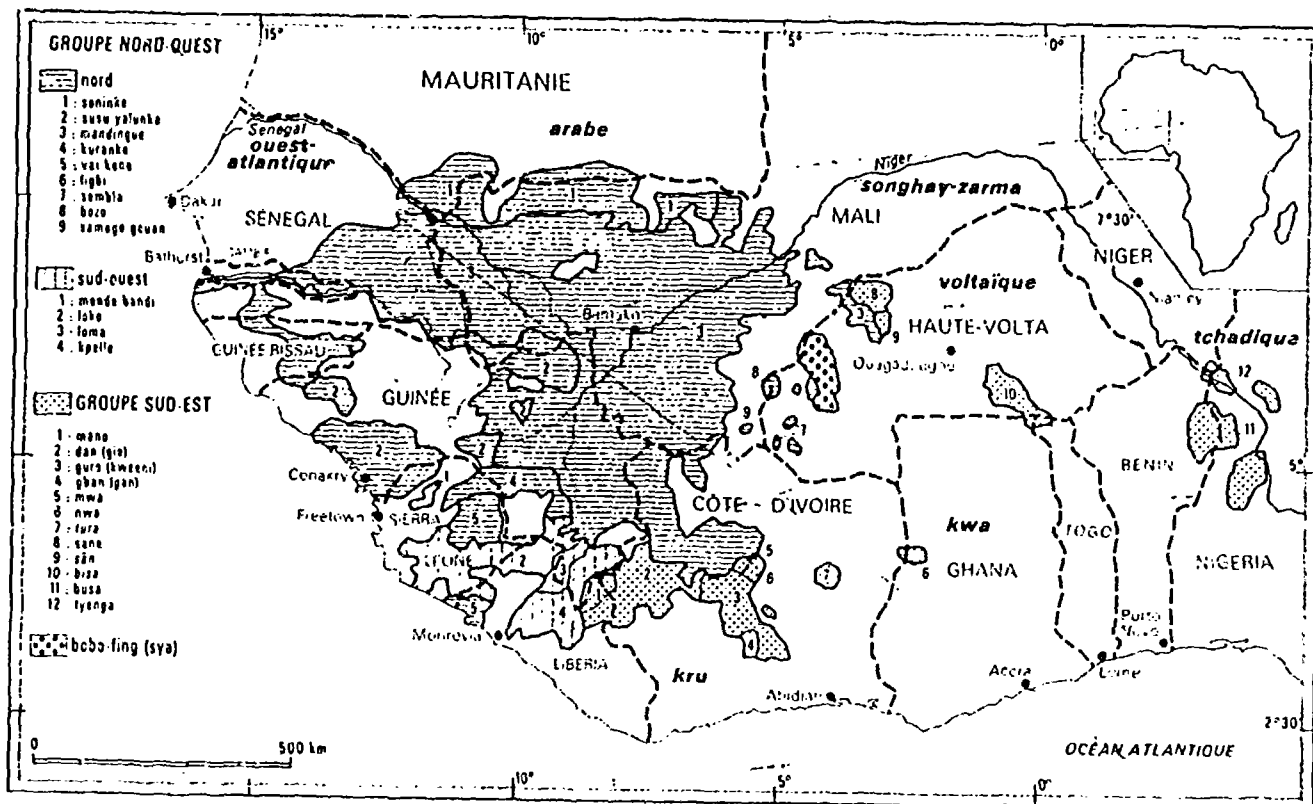
Le peul (fulfuldé) est également une langue parlée dans plusieurs pays (Bénin, Cameroun, Gambie, Guinée, Guinée-Bissau, Haute-Volta, Mali, Mauritanie, Niger, Nigéria, Sénégal, Sierra Leone, Soudan, Tchad). Pour le Cameroun, pays multiethnique, c'est une des grandes langues du Nord parlée par 2 Millions d'habitants (sur 7 millions) (1). Seuls le Niger et le Nigéria coopèrent en matière de recherche sur la langue peul, mais sans

---

1. D.T. ENGLEBERT, L'exemple du fulfuldé au Cameroun, in Document de la Réunion de Bamako, 1979, op.cit.



LES LANGUES DU NIGER



CARTE LINGUISTIQUE DE LA FAMILLE MANDÉ (Suzanne Platiel, 1978)

que cette coopération résulte d'une politique définie par leurs gouvernements.(1)

Le wolof, au Sénégal et en Gambie, est une langue de grande expansion pour des raisons historiques et économiques. Bien qu'au Sénégal le wolof n'ait aucun statut officiel et ne soit la langue ni de l'administration ni de la politique, elle jouit d'un tel prestige parmi la population, que même les non wolofiens souhaitent que leurs enfants la connaissent.

Le swahili, en Afrique Orientale, représente la langue la plus importante avec 15 Millions de locuteurs (au Kenya, en Tanzanie et aux Iles Comores), mais cette langue est également parlée en Ouganda, au Zaïre, au Mozambique, au Burundi, au Rwanda...

Le kiswahili est la langue officielle, en Tanzanie utilisée dans l'enseignement primaire et enseignée dans les écoles secondaires. Les programmes d'éducation et d'alphabétisation des adultes se font également en kiswahili. C'est sûrement la langue proprement africaine la plus utilisée dans la littérature, la presse écrite, à la radio et la télédiffusion, selon une tradition antérieure à l'époque coloniale.

Au Nigéria, parmi un très grand nombre de langues, 3 langues principales se distinguent par le nombre de locuteurs et l'extension géographique, deux d'entre elles étant utilisées en

---

1. J.A. MUKOSHY, Le peul, in Document de la Réunion à Bamako, 1979.

dehors des frontières nigérianes: il s'agit principalement du hawsa dont on estime, pour le seul Nigéria, qu'il est parlé par 20 Millions de personnes soit comme première langue soit comme langue seconde.(1) Une partie de la population du Niger la parle aussi, et dans les pays comme le Ghana, le Togo, la Haute-Volta, le Sénégal, le Soudan, il existe d'importantes communautés de langue hawsa, ce qui représente encore 10 Millions de personnes. Au même titre que le swahili, le hawsa a le privilège d'être enseigné à l'école primaire, d'être utilisé dans l'alphabétisation, dans la presse écrite, dans les mass media, et même pendant les séances de l'Assemblée nationale; il ne possède pourtant pas encore le statut de langue officielle.

Il existe encore un certain nombre de langues nationales et régionales telles que: le yoruba (deuxième grande langue nigériane, parlée aussi au Ghana, au Togo, au Niger, en Haute-Volta, au Bénin), le kikongo, le sango, le lingala, qui remplissent les conditions nécessaires pour être utilisées pleinement dans l'enseignement, l'administration, les mass media régionaux Ces conditions sont les suivantes:

- 1) Le nombre de leurs locuteurs natifs et non natifs est très important.
- 2) Le niveau de recherche concernant presque toutes ces langues est élevé et de nombreux spécialistes nationaux et étrangers s'intéressent à leur étude.
- 3) Ce sont en majeure partie, des langues parlées par les populations de pays voisins. Ainsi, le financement, la recherche, comme l'échange de cadres, de matériel

---

1. A. BAMGBOSE, Les langues régionales au Nigéria: le hawsa et le yoruba, in Document de la Réunion de Bamako, 1979.



éducatif, peuvent être pris en charge par les Institutions et les Organismes chargés de la promotion et du développement des langues nationales dans les différents pays concernés. D'autre part, la normalisation de l'écriture, et tout ce qui découle de la coopération scientifique et éducative favoriserait la coopération inter-Etats en langues africaines.

Pour conclure, on peut constater que la situation linguistique en Afrique est fortement caractérisée par l'existence d'une multitude de langues, mais les exemples présentés plus haut montrent que seulement un nombre réduit de langues est parlé par la majorité de la population et peut satisfaire à l'heure actuelle, au besoin de communiquer, de s'éduquer et d'exprimer l'identité culturelle des peuples africains. Les rapports récents (voir l'annexe de ce chapitre sur la Situation dans les pays) montrent que dans pratiquement tous les pays, le choix des langues est pertinent, mais que l'utilisation réelle des langues choisies dépend du statut et de l'intérêt que les autorités leur accordent.

Entre les deux positions extrêmes dont une serait en faveur de l'utilisation de toutes les langues, ce qui est financièrement et pratiquement impossible, et l'autre pour l'utilisation des langues "importées", ce qui est culturellement et politiquement inacceptable, il existe une alternative consistant à mettre l'accent sur quelques grandes langues, sans pour autant négliger le développement des autres. Ceci paraît envisageable d'autant plus que la situation linguistique en Afrique est évolutive et dynamique, ce qui permet une introduction progressive et rapide des langues nationales dans

l'éducation et la vie de tous les jours. L'efficacité de la politique et de la planification linguistique dépendra des moyens mis en oeuvre dans chaque pays, car il n'y a pas de solution type.

### 2.1.2 Politique de langues nationales

"Jusqu'au début des années 1970, les autorités africaines responsables de l'enseignement ne se sont pas sérieusement préoccupées des problèmes d'enseignement des langues"(1). Dans les années qui ont suivi l'indépendance, la politique en matière de langues dans presque tous les pays a prolongé la situation linguistique de l'époque coloniale. Seule la Guinée faisait exception. C'est en 1976, à la réunion de Lagos que les représentants des pays africains se sont rendus compte de la nécessité d'utiliser les langues africaines dans l'enseignement. L'instauration de l'école obligatoire, dans quelques pays, a influencé le développement des langues nationales et leur utilisation dans l'alphabétisation. Partout où le taux de scolarisation primaire et secondaire est relativement élevé le taux de l'alphabétisme des adultes a tendance à augmenter. Cependant les résultats concernant l'enseignement et l'alphabétisation en langues nationales sont loin d'être satisfaisants malgré les progrès considérables accomplis.

---

1. M. TADADJEU, Un modèle de planification d'un enseignement fonctionnel trilingue en Afrique, UNESCO, ED-80/WS/72, 1980, p.77.

La politique linguistique est rarement formulée de façon explicite

L'opposition de plusieurs tendances à l'intérieur des sociétés africaines, en ce qui concerne les langues nationales, empêche la formulation d'une politique linguistique cohérente. Pour simplifier, on peut remarquer deux tendances divergentes:

-d'une part, une fraction importante prône le maintien des langues européennes. Influencée par la culture du colonisateur et par ailleurs, coupée du reste de la population qui ne parle pas la langue étrangère, l'élite locale, intellectuelle et dirigeante encourage cette situation. Pour maintenir sa position et se libérer des complexes vis-à-vis de l'intelligentsia de la métropole, elle a tout intérêt à défendre la langue "importée" qui est pour elle une clef sociale importante, dans l'échange culturel, politique et économique

-d'autre part, une autre tendance, rassemblant de plus en plus de partisans parmi les intellectuels, chercheurs et enseignants, lutte pour la valorisation, la promotion et l'utilisation des langues nationales. Cette tendance gagne du terrain même parmi les dirigeants, sans parvenir, pour le moment, à des prises de position définies.

Les partisans du maintien de la situation actuelle avancent l'argument selon lequel l'utilisation des langues nationales peut compromettre l'unité nationale et accentuer la lutte tribale. Pourtant "...ce qui exacerbe les oppositions tribales, ou ethniques, ce n'est pas la diversité des langues,

mais l'opposition d'intérêt entre les hommes"(1). C'est sûrement une des raisons pour laquelle les autorités hésitent à choisir certaines langues plutôt que d'autres. On peut supposer que l'utilisation d'une langue favoriserait l'unité, mais il s'agit de la transposition de l'idée européenne selon laquelle le monolingisme est la garantie de l'unité de l'Etat.

Un autre argument consiste à dévaloriser les langues africaines par rapport aux langues européennes, sur leur capacité à s'adapter et à appréhender le monde moderne et être le véhicule de l'enseignement. Il est vrai que juste après l'indépendance, c'est seulement grâce aux initiatives privées des missionnaires religieux qu'un certain nombre de langues ont été transcrites et que les grammaires, les alphabets, les manuels, les dictionnaires ont été réalisés. Ces initiatives ont été très souvent menées sans le concours de spécialistes, et de ce fait beaucoup de travaux sont inutilisables. Par la suite, dans les années 1960-1970, les spécialistes de toutes disciplines, linguistes, enseignants, sociologues, membres d'institutions spécialisées, ont sérieusement entrepris le recensement, l'analyse, la transcription et la traduction des langues africaines.

---

1. Entretiens du Président A. SEKOU-TOURE avec les participants de la réunion d'experts organisée par l'UNESCO sur "La définition d'une stratégie relative à la promotion des langues africaines", Conacry (Guinée): 21-25 septembre 1981.

Depuis, des efforts ont été accomplis pour l'harmonisation des alphabets (1), l'amélioration du vocabulaire scientifique (2), ou la création d'une terminologie juridique (par exemple en Guinée). Actuellement, "il faut reconnaître que dans beaucoup de pays en développement, la planification linguistique en ce qui concerne la quantité de listes de mots, la terminologie scientifique, la terminologie technique et administrative, ainsi que les manuels, a accompli des progrès remarquables"(3). Mais dans la réalité une grande partie de ces produits reste inemployée.

Le coût onéreux des entreprises en faveur du développement des langues nationales, pour l'enseignement ou pour l'alphabétisation, fournit un autre argument pour freiner le progrès de différentes campagnes. De plus, on parvient difficilement à recueillir les données nécessaires à l'évaluation quantitative des différentes opérations où les langues nationales sont utilisées. On estime en général, qu'une campagne d'alphabétisation ainsi que le maintien de la société lettrée, revient à 0,3% du PNB par tête d'habitant dans les pays en

- 
1. Document de la Réunion d'experts organisée par l'UNESCO sur "La transcription et l'harmonisation des langues africaines", Niamey (Niger): 17-21 juillet 1978.
  2. A. BAMGBOSE, Challenges and Responses in Mother Tongue Teaching in Nigeria, UNESCO Multidisciplinary Symposium on Language Teaching, Paris: 25-29 avril 1983.
  3. J. DAS GUPTA, Planification dans les domaines de la langue, de l'éducation et du développement, Perspectives, Vol.6,n°3, 1976, p.411.

développement (1). Pour l'Afrique, ce chiffre est évalué en moyenne à 25 dollars par lettré, alors qu'au Mali pour alphabétiser un adulte il faut 500 heures d'instruction, pendant 2 ans, ce qui revient à 45 dollars par alphabétisé. Compte tenu de ces données, le grand succès de la campagne d'alphabétisation en Tanzanie, lancée en 1977, est d'autant plus remarquable que la Tanzanie figure parmi les 35 pays les moins avancés. En Ethiopie, le coût global de la campagne d'alphabétisation (d'abord en 5, puis en 15 langues) sur 6 ans, comprenant également les activités immédiates de postalphabétisation est évalué à 180-200 Millions de dollars sans compter les services bénévoles de milliers d'alphabétiseurs et d'enseignant.(2)

Les dépenses pour l'éducation sont considérables en tout cas, et tous les pays ne sont pas en mesure d'assumer le coût des différentes opérations, surtout lorsqu'une planification éducative n'est pas bien définie par rapport à une société sans infrastructure de base, et par rapport à son développement général.

Sur les problèmes économiques de l'éducation, la politique varie suivant le pays. Dans certains, l'enseignement primaire représente le plus important pourcentage des dépenses publiques (3). Dans d'autres, "c'est l'enseignement supérieur qui prend la plus grande part, alors que l'alphabétisation des masses

---

1. World Bank. 1974. Education, Sector working paper, Washington, D.C. dec. 1974.
2. Campagne nationale d'alphabétisation d'Ethiopie. Appel du Directeur Général de l'UNESCO, Addis-Abeba, le 27 juin 1981.
3. A. TADADJEU, op. cit.p.78.

et l'enseignement primaire font davantage l'objet de discussions que de soutien"(1). Il est vrai que "dans les pays en développement, le coût extraordinaire concernant le maintien à l'école des enfants et des jeunes (la majorité de la population ayant entre 0 et 20 ans) amène de fait une persistance de l'analphabétisme d'une partie parfois significative de la population infantine (2).

Les autorités des pays africains n'ont pas une tâche facile dans le domaine de la politique des langues nationales d'autant plus que toute position a des répercussions durables sur le développement général des pays. Mais l'attitude d'indifférence et d'irresponsabilité face aux langues africaines, laisse se dégrader une situation linguistique déjà alarmante:

1) Si 10% de la population seulement comprennent les langues officielles, cela veut dire que les 90% restants sont écartés de la vie politique du pays.

2) Dans ces sociétés, où les différences sociales sont déjà très marquées, la langue vient s'ajouter comme un autre facteur de ségrégation. Même si un nombre croissant d'individus reçoit un enseignement en langues africaines, une poignée de privilégiés, éduqués dans des langues étrangères conservent l'accès aux emplois les plus rémunérateurs.

3) Lorsque les autorités sont forcées de permettre l'utilisation des langues nationales dans l'enseignement, cette possibilité est très souvent réservée à l'alphabétisation des adultes. Cette démarche, en dehors de son caractère positif, présente certaines ambiguïtés:

---

1. J. DAS GUPTA, op. cit. p.410.

2. Document de la Réunion de Bamako, 1979, p.16.

- l'alphabétisation en langues régionales se limite souvent aux seuls ruraux, ce qui, dans le contexte politique actuel de l'Afrique, est une "division de langues": langues africaines pour les paysans, langues européennes de grande communication pour les élites urbaines.

- le confinement des langues africaines aux fonctions purement émotives et utilitaires, les empêche de s'affirmer au niveau national et international, même dans les limites du continent africain, comme moyen de communication et d'expression culturelle.

Quelles sont les conséquences du manque de politique linguistique précise sur l'alphabétisation?

a) L'insuffisance du matériel pédagogique en plusieurs langues (alphabets, syllabaires, manuels), de cadres formés dans ce domaine, de programmes adéquats, réduit les chances de réussite d'une campagne d'alphabétisation. D'autre part, les possibilités de créer un environnement lettré de post-alphabétisation sont très limitées.

b) La réticence de la population analphabète se comprend en partie, premièrement parce que savoir écrire et lire dans une langue sans statut national ou officiel, ne permet pas vraiment:

- le progrès social souhaité,
- la possibilité d'exercer ce savoir dans la vie de tous les jours,
- d'acquérir davantage de connaissances, faute de livres et de manuels en langues d'alphabétisation.



On se demande souvent à quoi sert d'apprendre à lire et à écrire aux habitants d'un pays où il n'existe pas de presse écrite, ni de littérature dans les langues d'alphabétisation. D'autre part, la population d'une civilisation exclusivement orale n'éprouve pas le besoin de savoir lire et écrire dans sa langue maternelle. C'est à ce niveau que la création de structures sociales et culturelles assurant aux lettrés une promotion dans la société pourrait être un facteur de motivation.

c) La très lente progression des campagnes d'alphabétisation et par conséquent, le taux élevé d'abandon et d'échec, provoque la retombée massive dans l'analphabétisme.

d) Il existe un manque de coordination entre les différentes institutions impliquées dans la campagne, alors que tout programme d'alphabétisation doit être une réalisation inter-sectorielle.

e) L'indécision règne parmi les enseignants, les parents, et les élèves, car l'utilisation des langues nationales n'est pas réglementée de façon stricte,

f) Les coopérations inter-Etats restent partielles, alors qu'une coopération mieux définie permettrait d'accélérer les campagnes d'alphabétisation, d'en réduire le coût et de faciliter la promotion des langues africaines.

### 2.1.3 L'utilisation des langues nationales dans l'alphabétisation

#### CONGO\*

- 1965 :- lancement de l'alphabétisation  
- école laïque et obligatoire (de 6 à 16 ans)  
- création du Service d'alphabétisation des adultes par le ministère de l'éducation
- 1969 :- alphabétisation fonctionnelle  
- langues d'alphabétisation: 2 véhiculaires (manukutuba et linguala)  
- langue d'enseignement: français
- 1965-70 :- 450000 analphabètes sur 1 million d'habitant (43% d'hommes et 73% de femmes)
- 1970-80 :- le taux d'analphabétisme augmente  
. raisons de l'échec:  
- abandon des alphabétiseurs bénévoles  
- conditions de cours difficiles  
- déperdition scolaire importante d'où retour à l'analphabétisme malgré un taux d'analphabétisme élevé.

#### Perspectives:

relance de la campagne d'alphabétisation  
(nouveaux moyens financiers = 75 000 000 FCFA)

#### MALI\*\*

- 1968 : début d'alphabétisation en bambara et maintenant en 5 autres langues
- 1972 : parution de "Kibaru" en bambara (mensuel, tirage = 20 000 exemplaires)
- Résultats: pas d'alphabétisation massive mais programme sélectif

- Problèmes :- français = langue officielle  
- les autorités n'ont pas défini une politique globale en faveur des langues nationales, limitée à quelques programmes d'alphabétisation  
- enseignement formel en français  
- manque de cadres

---

\* A. LIPOU, Rapport sur l'utilisation des langues maternelles et nationales dans l'alphabétisation au Congo. Etude de cas réalisée pour l'UNESCO, 1982.

\*\* A. OUANE, L'alphabétisation fonctionnelle au Mali: quelques barrières et résistances. Etude de cas réalisée pour l'UNESCO, 1982.

## ZAIRE\*

- 1963 : dévalorisation des langues nationales  
1968 : école pilote religieuse en langues nationales=échec (manque d'appui)  
1969 : création du Centre d'étude et de diffusion de cultures et langues africaines = succès et soutien du gouvernement  
1971 : proposition d'enseignement en 4 langues dès la première année  
1971 :- le ministère de l'éducation décide l'enseignement en 4 langues. "La décision ne fut pas appliquée suite aux influences politiques contradictoires"  
- alphabétisation en 4 langues nationales sans beaucoup de succès.  
Résultats :-manque de politique linguistique globale en faveur des langues nationales, le français conserve son statut de langue officielle, le développement des langues nationales n'est pas stimulé.  
- manque d'alphabet commun pour les grandes langues  
Perspectives: faibles

## BENIN\*\*

- 1972 :- le développement culturel populaire doit passer par l'alphabétisation en langues nationales  
- 3 langues choisies  
1976 : début de la campagne d'alphabétisation  
Résultats :- alphabétisation en langues nationales non valorisée tant que le français reste langue officielle  
- manque de moyens pour la réalisation des objectifs.

## ZAMBIE\*\*\*

- 1963 : situation catastrophique au sujet du nombre d'analphabètes  
1964 : début de la campagne d'alphabétisation  
1965 : le gouvernement intègre l'alphabétisation dans les projets de développement national.  
1967 : création du matériel de lecture en 7 langues  
Problèmes :- peur de la part des autorités que l'utilisation des langues nationales ne favorise la division du pays  
- beaucoup de langues sans écritures  
- les langues nationales n'ont pas de statut officiel  
- manque d'infrastructure de tout ordre pour faciliter l'intégration des langues nationales

---

\* M. NTUMBA, L'alphabétisation en langues zairoises- Problèmes connexes. Etude de cas réalisée pour l'UNESCO, 1982

\*\* R.M. SALAKO, L'utilisation des langues maternelles et nationales dans l'alphabétisation au Bénin. Etude réalisée pour l'UNESCO, 1982

\*\*\*D.A. MUTAVA, The use of Mother Tongues in Adult Literacy Teaching in Zambia. Etude de cas réalisée pour l'UNESCO,1982

## COTE D'IVOIRE\*

avant 1977:- alphabétisation en 20 langues menée par les missionnaires  
à l'époque coloniale - langues africaines = passé, tribalisme  
- langue française = unité, avenir

depuis :- 1979 :- projet pilote d'utilisation des langues nationales  
dans l'enseignement préscolaire  
1982 :- deux syllabaires en langues nationales

Problèmes- langue officielle = français (statut accordé important)  
- pas de décision politique claire  
- le choix de langue = "faux problème pour maintenir  
statu quo, car il existe 4 langues de grande  
diffusion"

## ILES SEYCHELLES\*\*

- Quelques efforts de la part du gouvernement pour financer l'enseignement : 43% d'analphabètes en 1971, mais 97% d'enfants sont scolarisés.
- Introduction du créole dans toutes les écoles: "les parents participent à la vie de l'école".

## HAUTE VOLTA\*\*\*

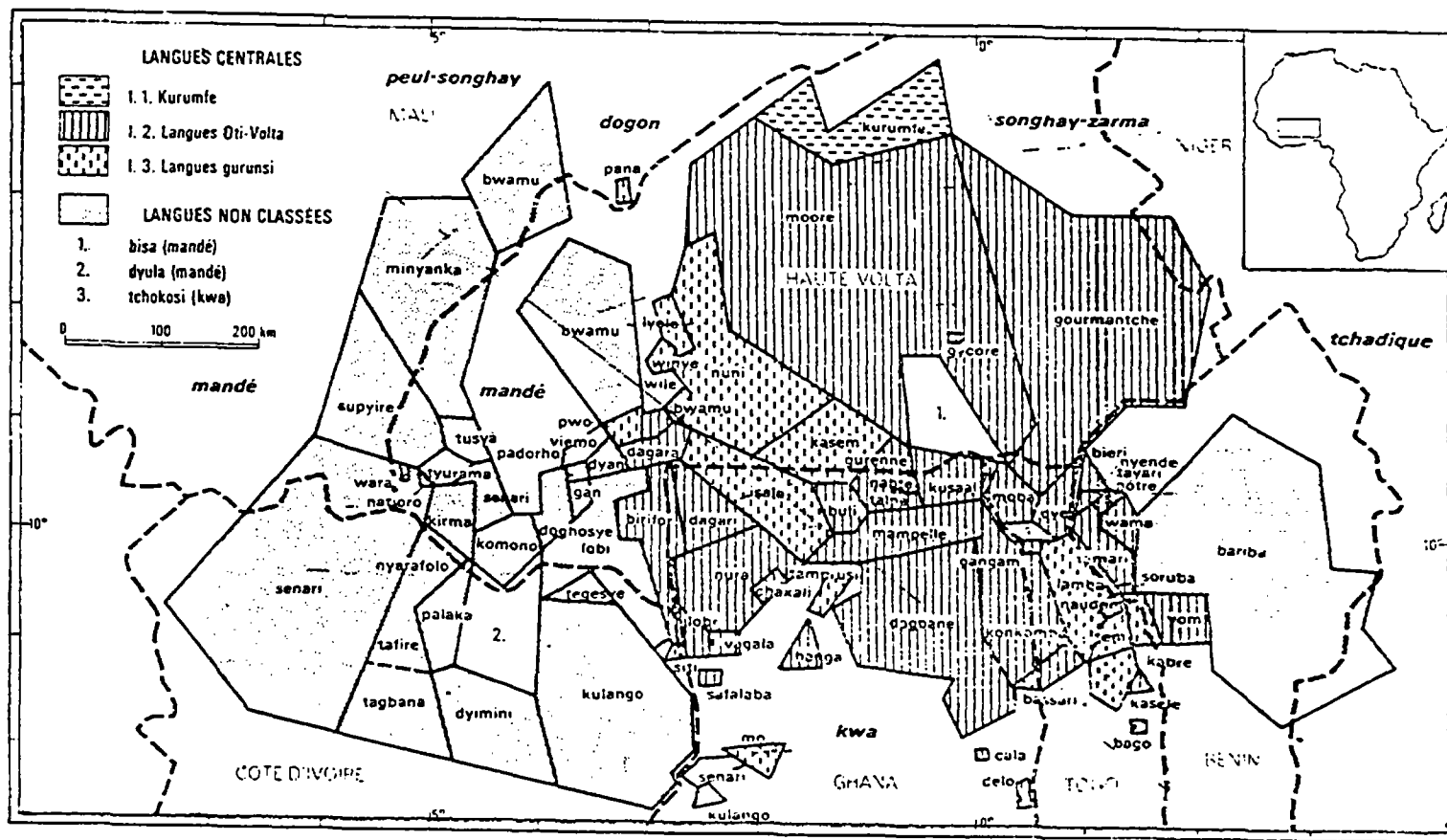
1966 :- avec l'assistance de l'UNESCO: projet pilote en 10  
ans sur l'égalité d'accès de la femme et de la  
jeune fille  
à l'éducation  
- alphabétisation fonctionnelle dans les zones rurales  
1975 :- décret:  
. revalorisation des langues voltaïques  
. développement des recherches sur ces langues  
. uniformisation des systèmes de transcription  
1978 :création de la Direction d'Alphabétisation  
Fonctionnelle et Sélective (1) = organe de coordination et  
non d'intervention sur le terrain

-----  
\*K.N'GUESSAN, L'utilisation des langues maternelles et  
nationales: cas de la Côte d'Ivoire. Etude de cas réalisée  
pour l'UNESCO, 1982

\*\* J.POTH, Rapport de la mission effectuée à l'Institut  
pédagogique des Iles Seychelles pour l'UNESCO, 1981

\*\*\* BREDA/UNESCO, L'utilisation des langues maternelles et  
nationales dans l'alphabétisation, 1982

1. devenue, en 1983 Institut national pour l'alphabétisation et  
formation des adultes.



LES LANGUES VOLTAIQUES (Gabriel Manessy)

#### 2.1.4 Conclusions et recommandations

Les conditions nécessaires à l'alphabétisation rapide de l'Afrique et au développement de ses langues, nous semblent les suivantes:

- les autorités doivent être convaincues que l'utilisation des langues nationales dans l'alphabétisation et l'enseignement permet le développement et n'entrave pas l'unité nationale. Les gouvernements doivent assurer le financement des différentes activités, accorder le statut de langue nationale ou officielle aux grandes langues régionales, et destituer au même titre le statut des langues européennes.
  
- La planification doit permettre de déterminer les priorités du choix de(s) langue(s) dans l'enseignement et l'alphabétisation. Les besoins urgents sont le développement de(s) langue(s) nationale(s), des langues régionales et l'apprentissage des langues internationales ce qui appliqué à l'alphabétisation et l'enseignement correspond au développement du bilinguisme voire du trilinguisme de chaque Africain.
  
- La mise en place et la poursuite des recherches dans le domaine linguistique, doivent être appuyées.
  
- Les initiatives des différents ministères et services impliqués dans la lutte contre l'analphabétisme et le développement des langues africaines doivent être plus efficacement coordonnées.

- Une alphabétisation de masse doit être entreprise, ou poursuivie, dans tous les milieux, ruraux et urbains.
- Il faut que la correspondance et la continuité entre l'éducation primaire, secondaire et l'alphabétisation soient assurées afin de ne pas cantonner les efforts du développement des langues africaines au seul domaine de l'alphabétisation des adultes.
- L'éducation doit être plus étroitement associée à la production afin de faciliter l'accès à l'enseignement des jeunes obligés de travailler.
- La période de post-alphabétisation ne doit pas être négligée et doit bénéficier de moyens tels que:
  - le développement de la presse régionale et nationale en langues d'alphabétisation,
  - l'édition de livres et la diffusion par la radio et la télévision de programmes en langues africaines.

## ANNEXE (1)

Pays Nb. de langues	Pop (1970)	Taux d'analph. 1980	Taux scol 1980	Langues principales	Nb locuteurs	Autres pays où on parle ces langues.	Domaine d'utilis
ANGOLA	8 M (1970)	72,5%	45% ?	Kikongo Kimbundu Lunda Kioko Kumbundu Ngangola Nhoma Huule Ambo Herero Xindongo Hottentot Vatu	500 000 1 000 000 300 000 1 500 000 300 000 200 000 . 60 000 25 000 4 000 7 000 5 000	Congo, Zaire	R.T. R.T. R.T. R.T. R.T. R.T. R.T. R.T. R.T. R.T. R.T. R.T. R.T.
11 langues						Namibie Namibie	R.T. R.T.
BENIN	3-4 M (1961)	72,1%	50%	Bariba Fon Yoruba	350 000 500 000 350 000	Nigeria Nigeria	a, R.T. a, R.T. a, R.T.
50 langues							
BURUNDI	4,2 M (1971)	73,2%	18%	Kirundi Kiswahili	4 000 000 .	Rwanda Tanzanie Tanzanie	A, a, E1, 2m, 3m E3m, R
1 langue							
CAMEROUN	8-9 M (1976)	51,5%	77%	Bafia Bamileke Bassa Duala Ewondo Fulfulde Gbaya Makaa	. 13% 3,4% . . 8% .	. . . Gabon Nigeria RCA, Congo RCA, Congo	PR1 PRE 2mL PRE 2mL PRE 2mL PR1L . PR1 PR1
185 langues							
COTE D'IVOIRE	8 M (1975)	65%	60%	Dioula Baoulé Bété Sénoufo	1 500 000 1 800 000 900 000 800 000	Mali, Guinée Ghana, Togo . .	RT RT RT RT
60 langues							
GHANA	12 M (1970)	52%	60%	Akan Ewe Ga Damme Dagari Gonja Kasem Dagbani Nzema Hausa	6 000 000 . 2 000 000 1 000 000 1 500 000 . . . . . .	Côte d'Ivoire Togo . . Côte d'Iv . Nigeria, Nig.	ERTVaL1 . ERTaL1 ERTVaL EaL1 EaL1 EaL1 EaL1 EaL1 EaRTV EaRTVL1 El-3
45 langues							

1. Voir légende et références en fin de tableau.



Pays Nb. de langues	Popul. .d'analph. 1980	Taux . scol 1980	Taux . principales 1980	Langues	Nb locuteurs	Autres pays. où on parle ces langues.	Domaine d'utilis
GUINEE	6,6 M.	75,9%	28%	Pular	2 400 000	Mali, Sénégal Camer. Niger. Gambie, Tchad	aE12m3mPRT
21 langues				Maninka	1 700 000	Mali, Gambie. Haute Volta.	aE12m3mPRT
				Soso	1 300 000	Sierra Leone	aE12m3mPRR
HAUTE VOLTA	7 M (1979)	88,6%	13%	Mooré	46%	Cd' Iv. Ghana. Mali, Guinée. Cd' Ivoire	Ea3mPRT1 EaE3m
				Jula		Sénégal	
				Fu		Niger, Mali	EaPRT
				Fulfude			
MADAGASCAR	3 M (1966)	38,8%	82%	Malgache	3 000 000		aE1234
MALI	6-7 M. (1976)	86,5%	20%	Manding	75-80%	Sénégal, Gamb. 2 Guinée	AEPRL
				Fulfulde	12%	H. Vol. Cd' I	a PRL
				Songhay	6%	Maurit. Séné.	
12 langues				Tamasheq	1%	Nig. H. Vol. Ben Algér. Lybie.	all all
MAURITANIE	1,8 M.	83,8%	24%	Arabe	80%	Pays arabes.	AaEPRL
				Pulaar	6%		all
4 langues				Soonniké	3%		aAll
				Wolof	7%		aAll
NIGER	5,5 M.	90,2%	20%	Hawsa	80%	Nigra. Gabon.	aEPRTL
				Songhay	21%	Mali, Benin	aEPRTL
8 langues				Fulfude	14%		aEPRTL
				Jamajaq	8%		cccaEPRTL
NIGERIA	80 M	66%	75%	Hawsa	32%	Nig. Ghana	ALCPRTL
				Igbo	22%	Cameroun	E123, comm
394 langues				Yoruba	25%	Togo, Benin	LCE123m PRTL1comm PRTLcomm
R.C.A	2-3 M.	67%	50%	Sango	2 000 000		AaE12
50 langues							
SENEGAL	5-6 M.	77,5%	37%	Wolof	80%	Gambie, Maura	E4mRT
15 langues							
TANZANIE	18 M.	27%	77%	Kiswahili	100%	Kenya, Ugand, etc	ALPRT
1 langue							

Pays Nb. de langues	Popul. d'analph.	Taux scol.	Taux 1980	Taux 1980	Langues principales.	Nb locuteurs.	Autres pays. où on parle. ces langues.	Domaine d'utilis
ZAIRE 250 langues	28 M.	45,5%	72%		Ciluba Kikongo Lingala Kiswahili	.3 000 000. .3 500 000. .6 000 000. .8 000 000.	.Ang, Cong, Gab .Congo, RCA .Ken. Uгаа, Tan	.AEPRL .AEPRL .AEPRT1 .AEPRT1
ZAMBIE	6 M.	31,4%	69%		Bamba Kaonde Lozi Luvale Tonga Nyanja Lunda	. 19% . 3% . 5.6% . 2.4% . 11% . 11% . 2.5%	.	.
ZIMBABWE	7 M.	31,2%	73 %		Shona	. 95%	.South Africa	PRT11

#### LEGENDE

- A : Utilisation dans l'administration y compris discours politique, meetings etc...
- a : Utilisation dans l'alphabétisation
- E : Utilisation dans l'enseignement
  1. en classes expérimentales
  2. au niveau de l'école primaire
  3. au niveau de l'école secondaire
  4. dans l'enseignement supérieur
- m : comme matière
- P : Utilisation dans la presse écrite
- R : Utilisation dans la radiodiffusion
- T : Utilisation à la télévision
- L : Utilisation dans la littérature (existence d'oeuvres de création, etc...)
- l : Littérature sur la langue (description scientifique, manuels scolaires, etc...)

Ce tableau a été établi au cours de la réunion d'experts organisée par l'UNESCO sur "La définition d'une stratégie relative à la promotion des langues africaines".(1) Il a été complété par les données concernant le taux d'analphabétisme et le taux de scolarisation (2,3) et par des données concernant le nombre de locuteurs pour chaque langue(4).

Certains pays n'y figurent pas, soit par manque de documents disponibles (par exemple:Afrique du Sud), soit qu'il s'agit de pays pratiquement monolingues où la politique linguistique, fondée sur une langue, est déjà mise en place(par exemple: Kenya, Rwanda, Somalie), soit encore parceque une nouvelle politique linguistique est en cours de réalisation et qu'elle nécessite une description plus détaillée (par exemple:Ethiopie).

- 
1. Rapport final de la réunion d'experts organisée par l'UNESCO sur "La définition d'une stratégie relative à la promotion des langues africaines", Conacry (Guinée): 21-25 septembre 1981.
  2. Statistiques de l'UNESCO, données actualisées en juillet 1983.
  3. Taux de scolarisation:document ED/82/MINEDAF/3, p.20.

## 2.2 Inde(1)

L'Inde est le pays où l'on trouve le plus grand nombre d'analphabètes du tiers monde, cela représente en valeur absolue 236 millions d'individus, soit environ 58% de la population adulte. Dans ce pays, la majorité de la population illettrée connaît des conditions de vie inférieures à la limite de la pauvreté. Ainsi, la population devant fournir quotidiennement des efforts immenses pour subvenir à ses besoins élémentaires, ne conçoit pas l'éducation comme un investissement utile pour l'avenir. D'autre part, un très grand pourcentage d'enfants abandonnent l'école avant la fin de l'éducation primaire et viennent grossir l'immense masse des analphabètes.

Dans la société indienne les femmes ont également un rôle subordonné qui les exclut pratiquement de l'éducation.

Ceci montre à quel point l'analphabétisme n'est pas seulement un problème linguistique, et qu'il est étroitement lié à la privation sociale, culturelle et économique. Par ailleurs, vu l'ampleur de l'adandon scolaire, le problème de l'analphabétisme ne peut être isolé de l'état de l'institution scolaire.

- 
1. D.P. PATTANAYAK, Use of mother tongue and national language in literacy teaching in India: a rapport of national experience on linguistic, psychological, sociological, educational and administrative issues, Etude de cas réalisée pour l'UNESCO, 1983.

L'Inde a tenté à plusieurs reprises de relancer l'alphabétisation en utilisant différentes stratégies, soit des campagnes de masse, soit des campagnes sélectives dans lesquelles la population lettrée est encouragée à apprendre à lire et à écrire à son entourage analphabète. Depuis l'indépendance, le gouvernement impulse des programmes d'alphabétisation et avec la création en 1978, du National Adult Education Program (NAEP), il s'est fixé pour objectif l'alphabétisation de 100 millions d'adultes jusqu'en 1984.

### 2.2.1 Situation linguistique

En Inde, on compte quelques 1600 langues, appartenant à quatre grandes familles linguistiques distinctes (indo-européenne, dravidien, mounda et tibéto-birman). Deux cents langues se différencient nettement, utilisant 10 écritures, mais pour 85 d'entre elles, parlées par des minorités, il n'existe pas encore de transcription. Il y a évidemment des écarts considérables sur le nombre d'usagers de chacune de ces langues. Certaines sont parlées par plusieurs dizaines de millions d'individus (langues dites "majeures"), alors que d'autres n'en comptent que plusieurs centaines de milliers (langues dites "mineures"). C'est dire combien la notion d'importance, en nombre de locuteurs, est ici très différente de celle rencontrée ailleurs. D'autre part, certaines langues sont exclusivement indiennes, alors que d'autres dépassent les frontières du pays. Deux langues ont le statut de langues officielles, le hindi et l'anglais, alors que la Constitution octroie à 13 autres grandes langues le statut de langues nationales.(voir tableau).

## ANNEXE

LES PRINCIPALES LANGUES EN INDE (\*)

(en millions)

(en milliers)

1	HINDI°	171,2	.	20	TOULU	935
2	TELOUGU°	37,7	.	21	KHOND-KUI°°	680
3	BENGALI°	33,9	.	22	HO°°	648
4	MARATHE	33,7	.	23	MANIPOURI	639
5	TAMOUL°	30,6	.	24	KHASI°°	364
6	OURDU°	23,4	.	25	BORO°°	361
7	GOJRAT°	20,3	.	26	GARO°°	307
8	KANNADA°	17,4	.	27	TRIPOURI°°	300
9	MALAYALAM°	17,0	.	28	SAVARA°°	266
10	ORIYA°	15,7	.	29	ANGLAIS	224
11	ASSAMAIS°	6,8	.	30	MIZO°°	222
12	SANTALI°°	3,2	.	31	KORKU°°	220
13	KASHMIRI°	2,0	.	32	TIBETAIN	207
14	GONDI°°	1,5	.	33	KHARIA°°	177
15	SINDHI	1,4	.	34	MIKIR°°	159
16	KONKANI	1,3	.	35	BHUMIJ°°	142
17	ORAON°°	1,1	.	36	KOYA°°	141
18	MOUNDARI°°	1,0	.	37	MIRI°°	137
19	NEPALI	1,0	.	38	PARJI°°	109

° Langue "constitutionnelle"

°° Langue "tribale"

Les principaux alphabets utilisés sont les suivants:  
 NAGAR ou DEVANAGARI (sanskrit, hindi, marathe, singhi)  
 BENGALI (bengali, assamis, manipouri)  
 ARABO-PERSAN (ourdou, kashmiri, sindhi)  
 GOURMOUKHI (panjabi)  
 GOJERATI, ORIYA, TELEOUGU-KANNADA, MALAYALAM, TAMOUL  
 LATIN (anglais, konkani, khasi, mizo, etc...)

\* Les provinces et ethnies de l'Inde, Notes et études documentaires, La documentation française, N°: 3714-3712-3716, septembre 1970.

La question des langues en Inde a une importance telle que la redistribution administrative de l'Inde s'est faite sur la base linguistique. L'identité ethnique et linguistique pose cependant quelques problèmes, d'autant que le sentiment d'appartenance à une communauté linguistique est toujours très vif. C'est un processus profond et complexe qui passe par une constante remodelisation de la carte de l'Inde.

Pour réaliser l'alphabétisation en plusieurs langues, il faut tout d'abord rendre les langues utilisables pour l'enseignement. Etant donné le grand nombre de langues et de dialectes, les difficultés surgissent au niveau de la stratégie à utiliser dans le transfert d'une langue mineure ou d'un dialecte à une langue majeure, dont l'écriture et le lexique sont normalisés. Le problème se pose surtout lorsque l'alphabétisation a déjà commencé dans une langue mineure, dont l'écriture n'était pas encore normalisée. Pour faciliter l'apprentissage de la langue majeure, on tend à lui rapprocher progressivement la langue mineure. La situation de la langue mineure s'évalue d'une part, en fonction du contact avec la langue de l'Etat (province) et des compétences des enfants dans cette langue, d'autre part, en fonction de la relation génétique entre la langue mineure et la langue majeure, et des traits culturels que partagent les deux communautés. Plusieurs stratégies sont utilisées dans ce but. Cependant cette transition n'est pas toujours possible, quand par exemple, les deux langues utilisent des écritures basées sur deux principes incompatibles comme l'alphabet phonétique et l'alphabet syllabique.

L'expérience indienne concernant l'éducation bilingue est caractérisée par les possibilités de convergence entre les

# PRINCIPAUX ALPHABETS

## EN USAGE DANS LE SUBCONTINENT





langues majeures et mineures, ainsi que par les facteurs socio-économiques qui définissent les communautés tribales. Plusieurs cas peuvent se présenter:

- si les deux langues sont différentes, on utilise la langue mineure durant les premières années de la scolarisation. La langue majeure est une matière enseignée dès le départ, puis elle devient progressivement la langue d'enseignement.
- si les deux langues sont également utilisées, certains cours sont effectués dans l'une, et certains dans l'autre. La règle consiste à augmenter le temps consacré à la langue de l'Etat, afin qu'elle devienne la seule langue d'enseignement.
- si la population parle et utilise un des dialectes de la langue régionale on tend à l'introduire dans les premières années d'éducation scolaire, pour le remplacer par la suite par la forme standard.
- si la langue minoritaire possède une écriture, l'influence de la langue majeure est quelquefois réduite au profit de la langue mineure.

Le matériel pédagogique pour les enfants et les adultes des minorités linguistiques, doit être conçu en fonction des valeurs culturelles de la communauté concernée .

Le temps nécessaire à l'alphabétisation bilingue est plus long car il ne s'agit pas seulement de réaliser le passage de l'oralité à l'écriture, mais, pour les peuples parlant les langues minoritaires, de transformer une culture orale particulière, en une autre culture écrite.

Dans l'alphabétisation le rôle des enseignants est crucial, car ils doivent évaluer les compétences de l'élève et y adapter l'enseignement. Ils doivent également connaître les différentes variétés de la même langue. Par ailleurs, ils doivent saisir les différences entre la langue écrite et la langue orale et élaborer des méthodes spéciales pour les groupes particuliers. Dans le cas où les enseignants sont étrangers à la communauté où ils enseignent, ils doivent en outre, s'y adapter et avoir une action générale sur le développement de la conscience sociale. C'est pour ces raisons que l'accent est mis sur la formation d'un grand nombre d'éducateurs, d'inspecteurs, et de fonctionnaires. Dans la dernière année du NAEP (1983-1984), il y aura 1 Million d'instructeurs, 40 000 inspecteurs et 400 spécialistes de programme. Aucune opération éducative n'a jamais mobilisé un tel contingent de personnes formées. Cependant, le succès d'une campagne d'alphabétisation ne repose pas seulement sur la compétence et le travail des enseignants, il dépend également de facteurs psychologiques (motivation de la population), culturels (adaptation des programmes aux traditions régionales), et sociologiques (participation des femmes et des jeunes travailleurs).

## 2.3 Asie du Sud

### 2.3.1 Indonésie

La situation linguistique dans cette partie du monde est particulièrement intéressante et complexe. Elle concerne une population importante -250 millions d'habitants- et un très grand nombre de langues différentes, 1000 environ.

Le cas de l'Indonésie est très particulier, car le facteur politique semble avoir joué un rôle prépondérant. Sur plus de 3000 îles vivent 125 à 150 millions d'habitants parlant près de 400 langues et dialectes différents. (voir tableau I). Au cours de la lutte pour l'indépendance nationale, c'est le malais qui a obtenu le statut de langue officielle, bien qu'il ne soit la langue maternelle que de 10% de la population (15 millions). En fait, 42% de la population parlent et comprennent le malais. En outre, l'attitude de la population dont le bahasa indonesia (le malais) n'est pas la langue maternelle est caractérisée par un "haut degré de tolérance"(2), et lorsque des conflits surgissent entre groupes ethniques, c'est rarement le langage qui en est à l'origine.

- 
1. Language situation in Indonesia, Malaysia, The Philippines, Singapour et Thailand, Workshop on problems relating to the language of instruction in multilingual countries in Asia and Pacific, Mysori(India): 8-12 december 1980, UNESCO
  2. P.W. NABABAN, The language situation in Indonesia, in **Language teaching issues in multilingual environments in Southeast Asia**, Ed. R.B. Noss, UNESCO, 1982, p.12

Depuis l'indépendance, le gouvernement a fait des efforts considérables pour la standardisation et l'unification de la langue, en publiant des grammaires normatives, des manuels, et des dictionnaires, et en créant une terminologie moderne. Le bahasa indonesia est devenu la seule langue de l'administration, des sciences, et des mass media et continue de se développer sous sa forme littéraire, qui relève d'une longue tradition.

C'est donc une décision d'ordre politique qui a transformé le statut du malais, en l'imposant au niveau national, et non la conséquence d'une planification linguistique. Cette langue est utilisée dans l'enseignement primaire et secondaire, ainsi que dans l'enseignement supérieur. Cependant une certaine souplesse existe dans les zones rurales où la population ne parle pas du tout le bahasa indonésia. Dans ce cas, la Constitution prévoit l'usage des langues vernaculaires pour l'enseignement au cours des premières années de scolarisation. Une telle situation exige de tous les habitants de ce pays qu'ils soient bilingues (langue maternelle, puis langue indonésienne).

La campagne d'alphabétisation, commencée en 1978, comporte maintenant quelques 60 000 groupes d'apprentissage, concentrés pour la plupart à Java, où vivent 60% de la population. La langue d'alphabétisation est le bahasa indonesia, même dans les zones rurales, preuve de la volonté du gouvernement d'étendre au maximum l'utilisation de cette langue.

### 2.3.2 Malaisie

Jusqu'en 1957, la langue officielle était l'anglais. Depuis, le malais a gagné ce statut, mais l'anglais a conservé un rôle très important. Aujourd'hui, le bilinguisme fait partie de la réalité de la jeune génération. Mais le gouvernement poursuit son effort pour développer le malais dans tout le pays. Il favorise en particulier, la création d'Instituts de recherche sur le malais, la formation d'enseignants et l'instauration du bilinguisme obligatoire, avec possibilité d'apprentissage d'une troisième langue, chinois, tamil ou arabe.

Beaucoup d'efforts ont été accomplis pour maintenir la diversité linguistique des différentes communautés. Au niveau de l'école primaire l'enseignement se fait en trois langues: malais, chinois et tamil, et bien que l'enseignement secondaire soit obligatoire en malais, il existe un enseignement en chinois et en tamil.

Cette option insiste sur le développement chez l'enfant d'une identité linguistique, mais en même temps, le prestige de l'anglais reste si fort, qu'un certain nombre de parents le choisissent pour l'enseignement de leurs enfants.

Cette situation complexe rend la tâche des responsables de la planification de l'éducation extrêmement délicate, car les réformes doivent satisfaire à la fois la volonté de développer le malais et l'anglais, ainsi que les exigences de la situation réelle.

### 2.3.3 Philippines

De 1957 à 1974 la politique du ministère de la culture a favorisé l'utilisation des langues locales dans l'alphabétisation et dans les trois premières années de l'enseignement. Depuis, la politique linguistique tend à faire du peuple des Philippines un peuple bilingue avec le pilipino, parlé par 97% de la population, et l'anglais. Les deux langues jouent des rôles différents suivant le domaine d'activité, ainsi, le pilipino est la langue de l'éducation, alors que l'anglais est la langue des sciences, et de la communication technologique.

L'Institut pour les langues nationales doit travailler à la standardisation du pilipino et élaborer des listes de termes techniques et scientifiques. Par ailleurs, il est nécessaire de créer le matériel pédagogique et de référence indispensable à l'utilisation du pilipino dans l'enseignement.

### 2.3.4 Singapour

La situation dans ce pays est également très complexe dans la mesure où 15% seulement de la population parlent le malais, alors que 76% sont Chinois, et parlent plusieurs dialectes, dont le plus important est le mandarin.

Dans cette situation de multilinguisme et de multiculturalisme, les autorités considèrent qu'il faut avoir une seule langue pour préserver l'unité nationale. L'anglais a été choisi car 80% de la population possèdent une bonne connaissance de cette langue. Mais tous les problèmes sont loin d'être résolus

du fait que les différentes ethnies défendent jalousement leur langue, support de leur identité culturelle.

### 2.3.5 Thaïlande

Dans ce pays, le thai standardisé est la langue officielle. Cependant, il existe un bon nombre de minorités dont les langues sont très différentes du thai et dont l'écriture est basée depuis longtemps sur l'écriture latine. Certaines de ces minorités refusent de changer leur écriture au profit du thai, et continuent d'apprendre à lire et à écrire dans leur propre système.

Tant que le gouvernement ne reconnaît qu'une seule langue, il ne peut pas y avoir de solution facile pour les minorités linguistiques.

Tableau synoptique de la situation linguistique en Asie du sud-est

Pays	. Indonésie	. Malaisie	. Philippines.	Singapour	. Thaïlande
Population * (en milliers)	151 894	13 436	48 400	2 391	47 173
Nombre d'analphabètes.	28 803 ** 43,4%	2 013 ** 41,5%	3 646 ** 17,4%	91 * 8,2%	4 039 ** 21,4%
PNB / habitant. (en US \$) *	420	1 670	720	4 480	670
Nb de langues et dialectes	500	30	300	30	53
Langues officielles	indonésien	malais anglais	filipino pilipino anglais espagnol	malais anglais mandarin tamil	thai
Autres langues.	javanais sourdanais tagalog batuk  maduran makasar bisayan	dialectes malais thai	ilocan bicol tagalog		dialectes thai
langue comptant le plus grand nb de locuteurs	javanais 33%	chinois 40%	pilipino 97%	malais 61%	thai
langue(s) d'instruction	indonésien	malais anglais	pilipino anglais	malais anglais chinois tamil	thai

\* = 1980

\*\*= 1970-71

£ Language situation in Indonesia, Malaysia, The Philippines, Singapour et Thaïland, Workshop on problems relating to the language of instruction in multilingual countries in Asia and Pacific, Mysori(India): 8-12 decembre 1980, UNESCO



## 2.4 Chine

### 2.4.1 La situation linguistique

La population en Chine s'élève à 982,6 Millions (1981) de personnes, ce qui impose une toute autre vision de la campagne d'alphabétisation de masse par rapport à ce que nous avons pu voir par ailleurs. En plus la Chine est linguistiquement très diversifiée et d'après Ch. Ferguson (1) , on peut parler de deux types de phénomènes:

- l'un d'eux concerne les langues des minorités nationales (6-7% de la population). Ces 55 minorités nationales parlent 61 langues différentes appartenant aux familles suivantes: sino-tibétain, altaïque, austro-asiatique et indo-éuropéenne.

- l'autre concerne les diversités du chinois, où le mandarin est considéré comme "langue nationale" (parlée par 70% de population) et du wu, du cantonais, du min, du hakka et du xiang, comme "dialectes" (parlés par 30% de la population). Il s'agit en fait de variétés du Chinois du nord dont les différences les rendent mutuellement incompréhensibles.

L'écriture du chinois a trois caractéristiques importantes: c'est un système ancien profondément enraciné dans la tradition culturelle chinoise, elle a un rapport très réduit

-----

1. Ch. FERGUSON, Aspects of literacy teaching in the people's Republic of China, in Language and literacy, current issues and researches, International institute for adult literacy methods, 1977.

avec la prononciation, et elle est très complexe d'autant plus qu'elle peut s'utiliser de différentes manières.

Les écritures des langues des minorités sont basés pour la plupart sur le système alphabétique phonétique.

#### 2.4.2 La politique linguistique

Avant la fondation de la Chine nouvelle, 80 à 90% de la population étaient totalement illettrés. En 1950, la campagne d'alphabétisation a été lancée. La réforme de la langue a été nécessaire pour permettre à la grande masse des illettrés d'acquérir rapidement l'écriture. On a introduit dans les programmes d'alphabétisation, l'alphabet phonétique (Pinyin) et on a simplifié les caractères du système idéographique. A l'heure actuelle, sur plus de 3000 caractères fréquemment utilisés, 1200 ont été simplifiés.

Au début de la campagne d'alphabétisation un autre problème se posait: quelle langue choisir pour tous ceux dont le mandarin n'était pas la langue maternelle. La politique choisie consistait à utiliser d'abord les langues nationales dans l'éducation et l'alphabétisation. En ce qui concerne l'écriture, l'option a été d'enseigner d'abord le Pinyin puis les caractères chinois. Cette méthode s'est révélée efficace, 120 Millions de personnes ont appris à lire et à écrire au cours de ces 30 dernières années. Aujourd'hui, 90% des ouvriers ont le même niveau d'instruction que les élèves sortant de l'école primaire,

et dans les zones rurales, 70% des jeunes paysans savent lire et écrire. (1)

Pour les langues des minorités, le parti communiste chinois en garantit l'utilisation et le développement. Elles sont largement utilisées dans les organes du Parti et du Gouvernement ainsi que dans l'administration. Pour toutes ces langues le système de traduction est bien mis en place. Même lorsque certaines langues n'ont pas une écriture bien établie, on essaie de répandre leur utilisation et d'en assurer la traduction lors des congrès et des réunions de l'Assemblée nationale.(2)

De grands efforts sont accomplis pour la publication de livres et de journaux en différentes langues. Pour développer la culture et l'éducation dans les langues des minorités nationales, le Parti et le Gouvernement ont assuré la publication d'un nombre considérable de livres de sciences, d'art, et de littérature, ce qui représente 83,35 millions d'exemplaires publiés entre 1953 et 1978. Seulement pour la province de Mongolie, de 1947 à 1966, plus de 20 journaux ont été créés, 3000 ouvrages différents ont été tirés à 21 millions d'exemplaires.

Il existe actuellement, en Chine, 10 Instituts spécialisés dans l'étude et le développement des langues des minorités.

- 
1. H.YOUNG-FAN, Chine: l'alphabétisation permanente, *Perspectives*, Vol.XII, n° 2, 1982
  2. LU BI, Brief description of the spoken and written languages of China's minority nationalities and China's educational policy concerning the institutes of nationalities, UNESCO, ED-80/WS/151, 1980

## 2.5 Europe

Nous présentons ci-après, deux cas de pays multilingues, qui ont résolu le problème d'alphabétisation en utilisant les langues nationales dans l'enseignement. Ceci nous permettra d'analyser du point de vue politique, linguistique et culturel, quelles étaient les conditions nécessaires pour que tous ces peuples ou minorités nationales aient pu apprendre à écrire, s'éduquer et communiquer dans leurs langues nationales.

En premier lieu nous donnerons l'exemple de l'URSS, depuis la révolution d'Octobre jusqu'à nos jours, afin de dégager les démarches politiques, linguistiques et culturelles qui ont fait d'un pays quasiment analphabète (70%) un état hautement éduqué. La sauvegarde des langues nationales a sûrement joué un rôle décisif dans la parfaite réussite du programme éducatif soviétique.

Le second exemple sera le cas de la Yougoslavie. Il s'agit cette fois-ci d'un pays relativement petit mais caractérisé par une situation ethnique et linguistique également complexe. D'une manière presque unique au monde, les langues nationales sont utilisées aussi bien dans l'alphabétisation et l'enseignement, que dans la vie culturelle, politique et juridique.

### 2.5.1 Union Soviétique

Sur son territoire on peut dénombrer 130 nationalités et groupes ethniques qui parlent, écrivent en 70 langues différentes, appartenant à des groupes de langues variés, tels que: l'indo-européen, le turc, le finno-ugrien, le mongol, le paléoasien ..etc.

La politique gouvernementale contre l'analphabétisme, était directement liée aux solutions apportées aux problèmes linguistiques des peuples non-russes. Après le décret sur l'égalité de tous les peuples et de toutes les langues, la société soviétique s'est trouvée dans une situation extrêmement complexe:

- d'une part, seulement 20 des 130 langues nationales possédaient une écriture;
- d'autre part, il fallait alphabétiser le plus rapidement possible 73% de la population.

Parallèlement au développement de l'éducation publique dans toutes les couches sociales, à la formation des cadres supérieurs et au développement de la recherche scientifique, la tâche principale consistait à créer des alphabets pour les langues qui n'en possédaient pas. La politique culturelle et éducative dans les républiques de langues non-russes devait donc contribuer à l'amélioration des écritures existantes, à l'organisation de l'enseignement dans les langues locales pour les jeunes et pour les adultes, et encourager la publication de livres dans ces langues.

Il ne suffit pas de fournir les conditions nécessaires au

développement culturel dans la langue nationale, il faut aussi accorder le droit de l'utiliser dans l'éducation, et ce jusqu'au niveau supérieur. Il faut donc consolider l'égalité des langues nationales en les insérant dans le réseau éducatif.

Pourquoi l'URSS a-t-elle choisi de développer les langues nationales immédiatement après la révolution?

- Pour des raisons évidentes, l'alphabétisation peut se propager plus rapidement dans les langues nationales parfaitement connues des populations locales;

- la langue maternelle est le moyen essentiel du développement de la pensée;

- la formation d'enseignants nationaux pose un problème supplémentaire si l'alphabétisation doit être faite dans une langue étrangère;

- enfin, l'enseignement dans la langue maternelle doit avoir pour effet de réveiller et d'instruire plus rapidement la conscience nationale.(1)

Tout d'abord, il a fallu procéder à l'amélioration, la création et l'unification des alphabets. Après une période de 10 à 15 ans d'utilisation de l'alphabet latin dans la grande majorité des langues non-russes, la transcription en écriture cyrillique a été entreprise dans les années 1937-1941. Actuellement 66 des 130 langues existantes sont transcrites, dont 60 en

-----  
1. N.M. SHANSKI & N.B. KARASHEVA, National languages and historical experience of elimination of illiteracy in the USSR, Academy of Pedagogical Sciences of USSR, Etude de cas réalisée pour l'UNESCO, 1982.

alphabet cyrillique. Cette dernière option a été choisie afin de faciliter les échanges culturels, économiques et politiques entre les différentes républiques.

Cependant, l'égalité des langues n'est pas l'étape finale de la politique linguistique en URSS. C'est le premier pas vers un bilinguisme que les autorités soviétiques ont considéré comme nécessaire, pour arriver à une utilisation plus étendue, mais volontaire, de la langue russe. La cyrillisation presque générale des alphabets et la présence de mots techniques empruntés du russe ont favorisé le bilinguisme.

En 1979:

- 245 millions de soviétiques (94% de la population) utilisent une écriture basée sur le russe.
- 153,5 millions (dont 16,3 millions de non-Russes) ont le russe pour langue maternelle;
- 184 millions parlent le russe couramment;
- 63,3 millions utilisent le russe comme 2ème langue.

Malgré le développement du bilinguisme, les langues nationales gardent leur fonction de langue maternelle pour la plupart des non-russes.

% de membres d'un groupe national considérant leur langue comme  
langue maternelle, en Union Soviétique

Nationalités	1926	1959	1970
Russes	99,7	99,8	99,8
Ukrainiens	87,1	87,7	85,7
Biélorusse	71,8	84,2	80,6
Litaniens		97,8	97,9
Lettons		95,1	95,2
Estoniens		95,2	95,5
Moldaves	92,3	95,2	95
Géorgiens	96,5	98,6	98,4
Arméniens	92,4	89,9	91,4
Azerbaïdjanais	93,8	97,6	98,2
Kazakhs	99,6	98,4	98
Uzbeks	99,1	98,4	98,6
Turkmènes	97,3	98,9	98,9
Tadjiks	98,3	98,1	98,5
Kirghizs	99	98,7	98,8
Tatars	98,9	92	89,2
Tchouvachs	98,7	90,8	86,9
Bachkirs	53,8	61,9	66,2
Mordves	94	78,1	77,8
Maris	99,3	95,1	91,2
Oudmourtes	98,9	89,1	82,6
Komis	96,5	88,7	83,7
Caréliens	95,5	71,3	63
Kalmyks	99,3	91	91,7
Kabardins	99,3	97,9	98,1
Ossètes	97,9	89,1	88,6
Tchéthènes	99,7	98,8	98,8
Peuples de Daghestan	99,3	96,2	96,5
Karakalpaks	87,5	95	96,6
Bouriates	98,1	94,9	92,6
Iakoutes	99,7	97,5	96,2
Juifs	71,9	21,5	17,7
Allemands	94,5	75	66,8
Polonais	42,9	45,2	32,5



Quelles conclusions peut-on tirer de ce tableau (1) et du recensement de 1970 en général:

1) Les nationalités formant des républiques ont mieux préservé leurs langues que les peuples des régions autonomes, ou que les peuples sans concentration géographique dans des zones délimitées.

2) Les données générales montrent que la population urbaine est moins attachée à sa langue nationale.

Le bilan de la politique linguistique en URSS est positif tant sur le plan de l'alphabétisation que sur la préservation des langues nationales. La situation actuelle présente deux aspects caractéristiques:

- "La société soviétique des années 70, éduquée, soumise à des rencontres fréquentes avec la langue russe par l'intermédiaire des media, tient fortement à sa langue maternelle".(2)

- Le développement du bilinguisme national russe.

---

1. V.I. KOSLOV, *Nationalnosti SSSR-a*, Moscou, 1975, p.207.

2. H. CARRIERE D'ENCAUSSE, *L'Empire éclaté*, Flammarion, 1978, p. 172.

## 2.5.2 Yougoslavie

La situation linguistique des peuples de Yougoslavie diffère sur maints aspects de celle de l'URSS et s'avère très particulière.

La Yougoslavie est un pays fédératif constitué de 6 républiques et 2 provinces autonomes. Cinq peuples y parlent 3 langues majeures (serbo-croate, slovène et macédonien), et plusieurs langues sont parlées par un nombre important de minorités nationales. Toutes ces langues ont le statut de langue officielle, y compris les langues des minorités. Les peuples sur le territoire de la Yougoslavie possèdent non seulement le droit à l'éducation et à l'enseignement dans leur propre langue, mais également celui d'affirmer et de développer leur culture nationale.

A titre d'exemple nous développerons plus particulièrement la situation linguistique d'une région autonome de la Serbie, la Voïvodine. La région est située au nord de Belgrade, à la frontière entre la Hongrie et la Roumanie. La population de la Voïvodine qui compte 2 millions d'habitants est composée comme suit:

60%	-- Serbes et Croates
27,7	- Hongrois
3,7	- Slovaques
2,72	- Roumains
1,38	- Ukrainiens

Environ les 2/3 de la population de cette province considèrent le serbo-croate comme leur langue maternelle.

Un aspect caractéristique de la situation de multilinguisme en Voïvodine repose sur le fait que les différences linguistiques très importantes (langues slaves par rapport aux langues finno-ougriennes) ne s'accompagnent pas de différences culturelles comparables. En ce sens la situation est très différente de celle de contact entre le français et les langues des travailleurs immigrés, ou encore entre langues européennes et langues autochtones dans les anciennes colonies d'Afrique. On peut, cependant, rapprocher cette situation de celle des régions frontalières dans les pays d'Afrique où une même langue est parlée dans plusieurs états (exemple: le manding parlé au Mali, au Sénégal, en Guinée Bissau et en Guinée).

Un autre aspect important, dans cette région, est qu'on ne peut tracer de frontière linguistique, même approximative. Des villages entiers de langue hongroise sont entourés de villages de langue serbo-croate ou roumaine.

#### 2.5.2.1 Attitude du pouvoir politique face au multilinguisme

Jusqu'en 1945 les lois restreignent l'usage des langues des minorités; elles ne sont autorisées qu'à l'intérieur de limites précises.

De 1945 à 1968, les lois autorisent l'utilisation des langues des minorités.

Depuis 1968, les lois garantissent l'usage des langues des minorités.

Cette législation montre clairement l'attitude du pouvoir à l'égard des minorités qui peut se résumer ainsi:

- la simple possibilité d'ouvrir des écoles dans les langues des minorités, devient une obligation, aussi bien au niveau primaire, secondaire que supérieur.

- des sanctions sont prévues en cas de non respect de l'égalité des langues par l'administration (formulaire administratifs imprimés en plusieurs langues).

- le bilinguisme est exigé de nombre de fonctionnaires, notamment ceux qui sont appelés à avoir des relations avec le public.

#### 2.5.2.2 Le multilinguisme dans l'enseignement

L'enseignement obligatoire, dans les langues des minorités, couvre pratiquement tout le territoire de la région de Voïvodine. Les classes fonctionnent:

- en hongrois            dans 33/34 communes
- en slovaque            dans 16        communes
- en roumain            dans 10        communes
- en ukrainien            dans 5        communes

La loi fixe à 15 le nombre de demandes de parents d'élèves au-delà duquel l'administration est tenue d'ouvrir une classe dans la langue demandée.

Dans les écoles, la tendance consiste à développer l'enseignement d'une langue de l'environnement à titre de matière obligatoire sur la base de la réciprocité:

- dans un milieu où la moitié de la population parle le serbo-croate et l'autre moitié le hongrois, les élèves des écoles hongroises étudient obligatoirement le serbo-croate et ceux des écoles serbes étudient obligatoirement le hongrois.

L'introduction des langues des minorités pose un problème au niveau de l'enseignement supérieur. C'est pour cette raison que l'accès à l'enseignement supérieur reste moins important chez les élèves appartenant aux minorités. A l'heure actuelle, il semble que le hongrois soit utilisé au moins dans le cursus de formation des maîtres de l'enseignement élémentaire et secondaire.

Même au niveau de la formation permanente un grand effort est réalisé pour augmenter le nombre de langues utilisées.

"Cette expérience montre qu'une politique linguistique qui respecte réellement les particularismes linguistiques des minorités est possible, et qu'elle ne se heurte pas dans sa réalisation à des obstacles matériels aussi insurmontables qu'on se plait trop souvent à l'affirmer. Elle montre qu'une telle politique ne conduit pas forcément à la désintégration d'un pays: bien au contraire, on peut sans hésiter affirmer que l'unité de la Yougoslavie qui est apparue si longtemps comme plus que précaire, se trouve nettement renforcée par la prise en compte des particularismes des minorités.." (1)

---

1. D. CREISSELS, Contacts de langues et politique linguistique en Voivodine (Yougoslavie), Cahiers de linguistique slave, Vol.4, n° spécial, Université des langues et lettres de Grenoble, 1977, p.85.

Bien que la situation linguistique en Yougoslavie soit le résultat de circonstances historiques particulières, et que la politique appliquée en matière de langues ne puisse être directement transposée, les résultats obtenus laissent entrevoir une solution possible, aux pays confrontés au problème du multilinguisme.

## 2.6 Amérique Latine

La situation linguistique de l'Amérique latine, en ce qui concerne les langues amérindiennes, est caractérisée par la multiplicité des idiomes appartenant à de nombreuses familles (comme par exemple au Pérou où l'on trouve en dehors du Quechua et de l'Aymara, 30 autres langues amérindiennes) (Annexe). Bien que la colonisation du continent ait pénétré loin à l'intérieur des terres, elle n'a pas réussi, de façon générale, à atteindre les régions montagneuses et forestières. C'est dans ces régions que les langues amérindiennes ont le mieux résisté à l'assimilation linguistique. L'isolement des petites communautés explique la diversité des idiomes et le nombre quelquefois très réduit de ceux qui les parlent. Mais certaines langues possèdent un nombre de locuteurs important.

Après avoir été longtemps, complètement réprimées dans les pays hispanophones, les langues amérindiennes continuent d'être parlées par une bonne partie de la population et commencent à être réhabilitées par certains gouvernements et responsables d'Amérique Centrale et du sud. Ceux-ci ont adopté une politique favorable au Quechua, en lui accordant le statut de langue nationale et en l'utilisant dans l'alphabétisation. Cette politique a des conséquences positives au niveau de la langue (réduction du nombre des dialectes, promotion de l'alphabétisation) ainsi qu'au niveau du renforcement des liens culturels des communautés indiennes andines.

## 2.6.1 Situation linguistique dans différents pays d'Amérique Latine

### PEROU(1)

- répartition de la population selon la langue:
  - espagnol: 68,5%
  - quechua : 26,4%
  - aymara : 2,9%
- outre l'espagnol et les principales langues indiennes quelques 35 langues sont parlées dans les zones forestières ou amazoniennes faiblement peuplées (1,76%).
- 1972 :- encouragement de la pluralité culturelle du pays en termes d'égalité, éducation bilingue.
- 1973 : - création du bureau d'éducation bilingue: production du matériel pédagogique et normalisation du quechua
- 1975 : - l'alphabet de base pour le quechua est constitué.
  - le quechua devient langue officielle avec l'espagnol.
- 1976 : - recensement des analphabètes = 2 100 000
- 1980(2) : - nouvelle Constitution: le quechua et l'aymara peuvent être utilisés dans certains domaines de l'administration et dans certaines conditions.

- 
1. C.A. LAGORIA, L.Z. BALLON, Pérou: Institutionalisation du quechua, Perspectives, Vol.VI, N°3, 1976
  2. Z. CASTILLO, Expert meeting to review the worldwide position as regards the results of activities relating to the use of the mother tongue as a medium of instruction. ED-81/CONF 601/5, Paris, 1981



Problèmes - introduction des langues indiennes dans  
l'enseignement et l'alphabétisation:

- . réticence des parents
- . manque de formateurs
- . manque de subventions financières de la part du  
gouvernement
- . manque de matériel pédagogique d'alphabétisation

EQUATEUR(1)

- pays multilingue où 24 à 30% de la population parlent  
le quechua

1971 : - début de la campagne d'éducation en quechua

1980 : - extension de la campagne à d'autres groupes de  
langues indiennes

"MACAC-1980" = modèle éducatif dont le but est le suivant:

- . réhabilitation psychologique et culturelle des  
populations indiennes
- . réhabilitation et développement des formes  
indiennes d'organisation
- . réhabilitation des connaissances traditionnelles
- . prise de connaissance de la part des populations  
indigènes des problèmes sociologiques, culturels  
et politiques
- . établir les contacts nécessaires entre l'espagnol  
et les langues indigènes.

---

1. C.Y. COSSION, op. cit.

- Problèmes - politiques:
- . difficile de dépasser l'oppression dont les langues indiennes ont fait l'objet depuis 200 ans et d'élaborer des programmes qui ne soient pas assimilateurs et unidirectionnels.
- organisationnels:
- .comment stimuler la participation de la population à la campagne d'alphabétisation?
- pédagogiques:
- .dépasser les méthodes actuelles d'apprentissage des langues. Il faut concevoir un matériel pédagogique en rapport avec la culture populaire.

#### BOLIVIE(1)

- seulement 36% de la population monolingue espagnol

#### Projets en éducation:

- contre une hispanisation désordonnée
- pour un bilinguisme: 3 premières années en langues indigènes, puis passage à l'espagnol
- réhabilitation des langues indiennes

#### Problèmes:

- formation d'enseignants parlant les langues locales
- manque de respect pour les cultures indigènes

---

1. P. MARTINEEZ, op. cit.

MEXIQUE(1)

- 56 langues locales et 1 langue dominante : espagnol

Dans le passé:

- interdiction de parler et d'utiliser les langues indiennes en classe.

1956-63 : - l'Institut mexicain des Affaires indiennes réalise avec succès des expériences d'éducation bilingue dans 11 ethnies.

1964-70 : - lancement du programme d'éducation en 11 langues (en 1964), puis enseignement en 16 langues (en 1970) touchant 142 360 personnes.

- grande participation de la population indigène qui lutte pour la réhabilitation de la culture indienne et pour une éducation bilingue et biculturelle.

---

1. S. NAHMED, op. cit.

ANNEXE

Principales familles linguistiques amérindiennes de l'Amérique  
Centrale et du Sud\*

Amérique Centrale

Maya (2 000 000)	: Mexique, Guatémala, Honduras
Mixtèque (175 000)	: Mexique
Otomi (300 000)	: Mexique
Penuti (65 000)	: Mexique, Etats Unis
Popolak (95 000)	: Mexique
Tarasque (60 000)	: Mexique
Totonaque (90 000)	: Mexique
Utoaztèque (1 000 000)	: Mexique, Etats Unis
Zapotèque (200 000)	: Mexique

Amérique du Sud

Araucan (200 000)	: Chili, Argentine
Arawak (100 000)	: à travers toute l'Amérique du Sud
Aynara (600 000)	: Pérou, Bolivie
Choco (30 000)	: Panama, Bolivie, Equateur
Goajiro (40 000)	: Colombie, Vénézuéla
Jivaro (20 000)	: Equateur, érou
Paez-coconuco (20 000)	: Colombie
Quechua (6-10 000 000)	: Colombie, Equateur, Pérou, Bolivie, Argentine, Chili
Tacano-pano (15 000)	: Brésil, Pérou
Tupi-guarani (1 000 000)	: Brésil, Paraguay, Bolivie, Argentine
Waican (25 000)	: Brésil, Vénézuéla

---

\* C.F. and F.M. VOEGELIN, *Anthropological Linguistics. Languages of the World*, Indiana University, 1966.

## 2.7 L'alphabétisation des travailleurs immigrés dans les pays développés(1)

La formation des travailleurs immigrés(2) dans les pays développés varie suivant la politique nationale. Certains pays ont une législation qui tend à intégrer progressivement les travailleurs immigrés dans la vie culturelle et politique, alors que d'autres n'ont pas encore défini de politique cohérente. Les politiques nationales et la législation concernant les conditions sociales, telles que le logement, le marché du travail, les permis de travail, les droits politiques et syndicaux des travailleurs immigrés, sont en liaison étroite avec la politique d'alphabétisation. Une telle politique ne peut être envisagée qu'à l'intérieur d'un programme d'intégration, même partielle, des travailleurs immigrés à la vie sociale et culturelle du pays d'accueil.

Dans certains pays, on prend conscience de la contribution des travailleurs étrangers à l'accroissement des forces productives du pays d'accueil, et on s'efforce de développer un cadre de formation éducative. Par exemple, en Suède on accorde aussi une très grande attention aux problèmes d'alphabétisation des immigrés.

- 
1. Une étude sur l'alphabétisation des travailleurs immigrés est en cours de réalisation et sera publiée par l'UNESCO en septembre, octobre 1983.
  2. Réunion des experts sur les besoins d'alphabétisation des migrants. Hasseludden (Suède), 10-15 janvier 1977, Commission Nationale Suédoise de l'UNESCO.

D'une manière générale, on utilise la langue du pays d'accueil dans l'alphabétisation. Des problèmes pédagogiques surgissent dans la mesure où les élèves n'ont pas toujours une connaissance orale suffisante de la langue du pays d'accueil; ils doivent acquérir simultanément la langue parlée et la langue écrite. Ceci est d'autant plus complexe que la majorité des élèves immigrés n'ont jamais été alphabétisés dans leur propre langue.

Il est important que les immigrés puissent conserver leur identité culturelle première et qu'ils connaissent leur langue maternelle. Ceci concerne essentiellement les enfants nés en dehors de leur pays.

### 3. CONCLUSION

La définition d'une stratégie doit tenir compte du fait que tous les pays ne sont pas dans la même situation; certains présentent une homogénéité linguistique alors que d'autres sont marqués par une complexité considérable en ce domaine. Dans certains pays, rien n'a été entrepris au niveau des langues nationales, dans d'autres, seules les initiatives privées de quelques chercheurs marquent des progrès. On trouve enfin des pays où le gouvernement s'est engagé, à long terme, à promouvoir les langues nationales à tous les niveaux, avec l'appui d'institutions publiques et privées, exprimant en cela une volonté nationale.

Il ne faut pas refuser l'occasion de soulever les vrais problèmes, en invoquant la complexité de la situation linguistique ou les difficultés rencontrées chaque fois qu'une alphabétisation en langues nationales n'a pas abouti, ou encore en avançant des raisons d'ordre économique. Les exemples montrent qu'il est possible de réussir en dépit de tout. Il ne faut pas non plus dresser une liste de recommandations qui viendrait s'ajouter à tant d'autres, issues de réunions d'experts, de politiciens, de spécialistes en tout genre. Ces recommandations sont d'une grande validité, mais restent trop souvent lettre morte.

Il est temps d'entreprendre des recherches de synthèse, de soulever les problèmes qui susciteraient de la part des gouvernements, des éducateurs, des linguistes et des experts, des initiatives concrètes, opérationnelles, adaptées aux besoins du pays. Les conditions historiques, culturelles, économiques et

sociales doivent être prises en compte, sans oublier la situation du pays dans ces rapports internationaux (notion de "pays du centre par rapport aux pays de la périphérie" (1)). En effet, ce facteur jouera un rôle important dans la planification globale du développement, où doit nécessairement s'insérer la planification de l'éducation.

Nous préférons à une longue liste de recommandations, la citation de R. Breton : "On voit mal de nos jours ce que la collectivité nationale ou internationale gagne à la disparition d'une langue et on peut se demander s'il y aurait progrès réel à ce que le monde ne connaisse plus qu'une seule langue vivante. Sur une planète où l'on songe à protéger les espèces en voie de disparition il semble urgent de veiller aussi au maintien des petites langues vivantes comme autant de formes menacées de la pensée humaine, du patrimoine culturel commun".(2)

- 
1. E.GELPI, Institutions et luttes éducatives, Edilig, coll. Théories et pratiques de l'éducation permanente, Paris, 1982
  - 2 . R. BRETON, op. cit.



## SOMMAIRE

1. <u>INTRODUCTION</u>	p. 1
1.1 <u>Arguments pour l'utilisation des langues nationales dans l'alphabétisation</u>	p. 4
1.1.1 Raisons d'ordre politique	p. 4
1.1.2 Raisons d'ordre culturel	p. 5
1.2.3 Raisons liées aux besoins de communication	p. 6
1.1.4 Raisons d'ordre pédagogique	p. 8
1.1.5 Raisons d'ordre psychosocial	p. 9
1.2 <u>Contraintes</u>	p.11
1.2.1 Héritage colonial	p.12
1.2.2 Diversité linguistique	p.13
1.2.3 Contraintes pédagogiques	p.16
1.2.4 Contraintes politiques	p.17
2. <u>SOLUTIONS</u>	p.19
2.1 <u>Afrique</u>	p.21
2.1.1 Situation linguistique	p.21
2.1.1.1 Historique	p.21
2.1.1.2 Choix de la (ou des) langue(s)	p.23
2.1.2 Politique de langues nationales	p.30
2.1.3 Utilisation des langues nationales dans l'alphabétisation	p.38
2.1.4 Conclusions	p.41

2.2	<u>Inde</u>	.....	p.47
2.2.1	Situation linguistique	.....	p.48
2.3	<u>Asie du Sud</u>	.....	p.53
2.1.3	Indonésie, Malaisie, Philippines		
	Singapour et Thaïlande	.....	p.53
2.3.2	Malaisie	.....	p.55
2.3.3	Philippines	.....	p.56
2.3.4	Singapour	.....	p.56
2.3.5	Thaïlande	.....	p.57
2.4	<u>Chine</u>	.....	p.59
2.4.2	La politique linguistique	.....	p.60
2.5	<u>Europe</u>	.....	p.62
2.5.1	Union Soviétique	.....	p.63
2.5.2	Yougoslavie	.....	p.60
2.6	<u>Amérique Latine</u>	.....	p.73
2.7	<u>Alphabétisation des travailleurs</u>		
	<u>immigrés dans les pays développés</u>	.....	p.79
3.	<u>CONCLUSION</u>	.....	p.81