

Chapitre I : Les langues nationales dans la planification et la politique linguistique des gouvernements maliens de 1960 à nos jours.

Compte tenu du multilinguisme prévalant au Mali comme dans tous les pays d'Afrique de l'Ouest, quand on parle de planification et de politique linguistique ce qui vient immédiatement à l'esprit est probablement l'ensemble des stratégies visant à résoudre les nombreux problèmes liés ou créés par le contexte du multilinguisme.

L'expression « planification linguistique » se réfère essentiellement à deux types d'activités : une activité purement linguistique (la planification du corpus) et une activité administrative (la planification du statut de la langue). Dans le cas malien, la planification linguistique couvre à la fois les activités linguistiques et les activités politico administratives proposées par les institutions étatiques pour résoudre les problèmes de langue et de communication.

Pour ce qui est de la politique linguistique, on peut affirmer qu'elle couvre toutes les décisions et mesures d'orientations prises par les autorités compétentes concernant l'importance ou le statut d'une langue par rapport à d'autres (politique de promotion), l'attribution de fonctions ou rôles données aux langues (langue d'instruction, langue officielle, langue nationale etc.), avec un accent particulier sur les attitudes et pratiques dans le domaine de l'éducation et du développement linguistique et global durable.¹

Dès premières années de l'indépendance à nos jours, les différents régimes à la tête de l'Etat malien ont adopté des politiques linguistiques volontaristes visant à accorder aux langues « importantes » de par le nombre de leurs locuteurs et l'étendue du territoire sur lesquelles elles sont parlées une certaine reconnaissance légale alors que d'autres Etats de la région favorisaient plutôt la langue de l'ancien colonisateur. Si le français est toujours resté la langue officielle du Mali, les langues nationales ont été utilisées au fil du temps dans des domaines de plus en plus variés.

Certaines de ces « langues nationales » pourraient aussi être qualifiées de régionales car parlées dans une seule région du Mali, d'autres d'internationales ou de transfrontalières

¹ Plusieurs chercheurs se sont proposés de donner des définitions des concepts de « Planification linguistique » et de « Politique linguistique ». Sur ce point on pourra notamment consulter :
-Gorman, T.P. « Language allocation and language planning in a developing nation », in Rubin and Shuy (eds) *Language Planning: Current Issues and Research*, Washington; Georgetown University Press.
-Weinstein, Brian, *The Civic tongue: Political Consequences of Language Choice*, New York; Longman MG, 1993.

car aussi employées au Sénégal, au Burkina Faso ou dans d'autres pays voisins. Cependant, il nous a semblé pertinent de retenir l'expression générale de « langues nationales » car son usage, consacré par des décrets officiels et même par la constitution de la 3^{ème} République du Mali, semble faire l'unanimité dans les travaux de nombre de chercheurs indiqués dans ma bibliographie.

Dans ce chapitre nous nous intéresserons aux principaux axes de la politique linguistique de l'Etat, à la place accordée aux langues nationales dans celle-ci et aux structures chargées de la mettre en œuvre. Nous tenterons de déceler les permanences et les évolutions de cette politique sur les quatre dernières décennies et nous aurons recours au comparatisme pour savoir quels aspects de la politique linguistique du Mali ont pu être différents ou semblables de ceux de ses voisins.

1) *La place des langues nationales dans l'alphabétisation des populations.*

La politique éducative, étant généralement une des principales expressions de la politique linguistique, c'est sans surprise dans ce domaine (alphabétisation des adultes puis scolarisation des enfants) que l'action de l'Etat en faveur des langues nationales s'est illustrée en premier lieu et de la façon la plus nette.

Pour étudier la place accordée aux langues africaines dans la politique éducative formelle et informelle du Mali indépendant, il nous faut dire quelques mots de la situation administrative de ces langues à l'époque coloniale. Cela est d'autant plus important que dans ce domaine comme tant d'autres, l'expérience coloniale continue dans une certaine mesure d'influencer et de conditionner les problèmes et les pratiques bien après la colonisation.

a) L'héritage colonial

Alors que les autorités coloniales britanniques et allemandes offraient en Afrique et ailleurs un certain degré de reconnaissance légale aux « langues indigènes », dans les colonies françaises, seul le français était imposé tant dans l'enseignement que dans les différentes sphères de la vie administrative. Dans la perspective universaliste de la colonisation française, seul la langue de Molière pouvait être le moteur de diffusion de la culture et des valeurs de la métropole que se devait d'apporter l'administration aux populations indigènes. Certains membres européens du personnel de l'administration coloniale s'intéressèrent, à titres individuels, aux langues africaines (ainsi Maurice Delafosse fut le premier auteur d'une grammaire bamana) mais l'administration relayait le plus souvent ces langues au rang du folklore. Aussi, les langues africaines étaient proscrites et beaucoup de romanciers de la première génération ont raconté dans leurs livres, souvent autobiographiques, leur expérience douloureuse de l'apprentissage du français. Si, aux cotés du français, l'arabe était enseigné dans certaines régions musulmanes dont le Haut Sénégal Niger puis le Soudan, les langues africaines, elles, n'avaient pas droit de cité dans les écoles². De même, les langues africaines n'étaient pas utilisées dans l'alphabétisation.

Pour ce qui est des missionnaires (catholiques et protestants), leur désir de faire comprendre au plus grand nombre le message des évangiles les poussa à s'intéresser particulièrement aux « langues indigènes ». La mission catholique des « Pères blancs » fut très active au Soudan et, après l'indépendance, le père Charles Bailleul publia les premiers dictionnaires français-bamana. Pourtant, cette activité ne poussa pas l'administration coloniale à infléchir sa politique linguistique, résolument tournée vers la reconnaissance et l'utilisation exclusive du Français.

Au moment de l'indépendance, les maliens récupéraient donc une administration dans laquelle le français était l'unique idiome officiellement reconnu. Cette situation obligea les autorités maliennes à faire preuve de volontarisme et à engager des réformes pour introduire peu à peu les langues africaines au sein du secteur éducatif informel puis du secteur éducatif formel. Ce fût pour l'alphabétisation des adultes que le nouvel Etat malien, à travers le ministère de l'éducation, eu recours pour la première fois à

² A ce sujet, voir : Turcotte, Denis, *Lois, règlements et textes administratifs sur l'usage des langues en AOF*, « Les presses de l'Université de Laval » Paris, 1983.

l'utilisation des langues du terroir. L'alphabétisation des adultes est resté jusqu'à nos jours le principal moyen utilisé par l'Etat malien pour promouvoir les langues nationales.

b) L'Alphabétisation fonctionnelle : les langues nationales au service du développement.

Cependant, la rupture avec le système éducatif colonial ne se produit pas dès 1960. En effet, les premières années de l'indépendance, l'alphabétisation continua de se dérouler en français (comme cela avait été le cas depuis les années 1950) sous la houlette du Service de l'Education de Base et de l'Alphabétisation nouvellement créé.

Des cours du soir destinés majoritairement à un public rural et paysan étaient organisés en langue française, dans les locaux des établissements scolaires. La radio, qui à l'époque était l'apanage des populations aisées, fut même mise à contribution.

L'émission « L'école à la radio » fut spécialement créée à cette intention. Elle était animée par deux enseignants qui se proposaient d'enseigner le français aux populations. Ce concept de radio servant d'outil à l'alphabétisation et à la post-alphabétisation fut repris, quelques années plus tard, pour l'alphabétisation en langues nationales.

Cette alphabétisation en langue française ne fut pas l'objet d'évaluations systématiques mais le constat général fut qu'elle n'avait pas atteint les résultats escomptés en raison notamment de « l'inadaptation des méthodes et des programmes aux adultes et de l'utilisation d'une langue non maternelle comme langue d'enseignement »³.

Le passage de l'alphabétisation classique en langue française à l'alphabétisation fonctionnelle en langues nationales se situe à la fin de l'année 1965.

Le 3 septembre s'ouvrit à Téhéran, sous l'égide de l'UNESCO, une conférence mondiale des Ministres de l'éducation. Il résulta de cette rencontre multilatérale une vision nouvelle de ce à quoi devait servir l'alphabétisation. L'analphabétisme était désormais envisagé comme une partie intégrante du sous-développement et dès lors, l'alphabétisation faisait partie des actions utiles à mener pour sortir les pays de cet état.

³ Coulibaly, N'golo, *L'alphabétisation comme fondement de la consolidation du processus démocratique et de la mise en œuvre de la décentralisation*, 8^{ème} session ordinaire du Conseil économique et social de la République du Mali, juin 2003.

Au lieu d'être considérée comme une fin en soit, elle devenait un moyen permettant d'acquérir des connaissances et des techniques propres à contribuer au développement économique et social du pays. Elle devait ainsi favoriser le progrès dans les domaines tel que l'agriculture, l'élevage, la santé, la nutrition, la commercialisation des produits agricoles et faire des populations (très majoritairement rurales) des acteurs à part entière du développement. A cet égard le slogan de l'alphabétisation fonctionnelle était très clair : « Kalan bè suru yiriwa », en français, il peut se traduire ainsi: «étudier pour mieux produire. »

Pour autant, l'aspect culturel n'était pas complètement oublié et l'alphabétisation fonctionnelle avait le mérite de promouvoir les langues des pays dans lesquels elle était mise en œuvre. Or, dans la mesure où les langues peuvent être considérées comme les véhicules des cultures, les promouvoir revenait à promouvoir les cultures dont elles exprimaient le génie.

Avec l'Iran et l'Algérie (autre pays nouvellement indépendant et dont le développement économique était aussi une priorité), le Mali fut choisi pour expérimenter les principes de l'alphabétisation fonctionnelle dans le cadre du Programme Expérimental Mondial d'Alphabétisation (P.E.M.A).

Par la suite, 9 autres pays (tous nouvellement indépendants) furent à leur tour sélectionnés pour participer au programme P.E.M.A.

Il faut d'emblée souligner les efforts constants, déployés durant ces quatre dernières décennies par de grandes institutions internationales comme l'UNESCO et des ONG comme la Société internationale de linguistique (SIL) pour encourager l'Etat malien et les autres Etats du continent à s'engager activement dans des projets concourant à la promotion des langues africaines. Ces efforts manifestés par des soutiens financiers et techniques conséquents ont permis au fil du temps la création de départements de linguistique et de langues dans les universités africaines mais aussi de centres de recherche qui ont menés d'importants travaux, collecté des données très utiles sur les langues africaines et mis au point des matériels pour l'enseignement et l'apprentissage des langues africaines.

Le projet P.E.M.A qui concernait le Mali devait se dérouler sur six ans (1966-1972) et avait pour fonction principale de soutenir trois actions : la production agricole (arachide et coton) et industrielle (textile, électrique et allumettes).⁴

Au départ, l'utilisation des langues nationales dans l'alphabétisation était donc principalement destinée à répondre à un besoin concret et matériel de développement économique.

Mais un problème se posa d'emblée : une grande majorité des langues d'Afrique subsaharienne étaient et restent en grande partie des langues orales⁵ (c'est d'ailleurs une des raisons pour lesquelles elles furent souvent désignées comme des dialectes ou des parlés plutôt que comme des langues à part entière). Dès lors, pour alphabétiser il fut nécessaire de fixer une graphie et une orthographe aux langues qu'on allait utiliser dans cette entreprise.

Les missionnaires avaient déjà commencé à s'atteler à ce travail mais les différentes missions ne s'étaient pas concertées, aussi, il arrivait fréquemment qu'une même langue ne s'écrive pas de la même façon dans différentes régions. Il fallut donc uniformiser les langues à l'échelle du pays et même à l'échelle internationale pour que ces dernières puissent aussi « servir au rapprochement des pays africains. »⁶

En mars 1966, une réunion organisée par l'UNESCO se tint à Bamako sur l'uniformisation des alphabets de six langues dans différents états d'Afrique de l'ouest (kanuri, fulfulde, songhay, manding et tamasheq). L'année suivante, un décret⁷ fixant officiellement l'alphabet des quatre langues nationales retenues pour l'alphabétisation, fût promulgué. Puis, une « commission technique » composée de linguistes fût créée pour fixer leurs orthographes.

Les premières années de l'indépendance constituèrent donc une phase d'adaptation des langues par le haut dans le but de les rendre utilisables pour alphabétiser les populations.

⁴ Une description précise et complète du programme se trouve dans : Dumond, Bernard, *L'alphabétisation fonctionnelle au Mali : une formation pour le développement*, Etudes et documents d'éducation n°10, UNESCO, Paris, 1973.

⁵ Il faut préciser que le tamasheq constitue une exception parmi les langues maliennes. En effet, il s'agit de la seule langue, avec le Hassanya (l'arabe des populations maures) qui dispose d'un alphabet propre et d'une tradition ancienne d'écriture.

⁶ Li, Fakoney, *Contribution du bambara aux activités culturelles et au programme d'alphabétisation fonctionnelle au Mali*, Conférence on manding studies, Londres, 1972.

⁷ Décret (n°85) PG

La fixation de ces langues à l'écrit était également considérée comme le meilleur moyen de les promouvoir dans la mesure où elle permettait d'en conserver la pureté et même de les enrichir.

b-1) Le choix des langues : une question politique.

Commencée avec les quatre langues les plus répandues et à vocation ouest-africaine : le bamana, le fulfulde, le songhai et le tamasheq, l'alphabétisation s'est poursuivie par la suite à l'aide de nouvelles langues : le bobo, le bozo, le dogon, le khassonké, le minianka, le soninké, le sénoufo, le maure et le malinké.

Des raisons pédagogiques peuvent expliquer cette évolution, en effet, il semble plus logique et plus simple d'être alphabétisé dans sa propre langue maternelle plutôt que dans celle du voisin.

Néanmoins, cette évolution souleva aussi un problème politique (au sens large). Une des grandes questions qui se posa au moment de la mise en place de l'alphabétisation fonctionnelle fut de savoir si le fait d'alphabétiser dans plusieurs langues n'irait pas à l'encontre du sentiment d'appartenance nationale que les autorités faisaient tout, par ailleurs, pour inculquer aux populations.⁸ Pour que ces dernières se sentent plus maliennes que bamana, peul, songhaï ou tamasheq, bref pour que le Mali devienne une véritable nation et ne soit plus seulement un simple état, ne valait-il pas mieux que tous les citoyens reçoivent la même éducation, dans la même langue ? La question du rapport entre multilinguisme et intégration nationale fut et demeure encore aujourd'hui une question chaudement débattue en Afrique notamment. Le multilinguisme dans un pays donné constitue-t-il un obstacle à l'intégration nationale ? Dans quelle mesure l'émergence d'un nouvel Etat-nation est-elle liée à l'existence d'une langue commune ? Plusieurs auteurs comme Schwarz⁹ ont soutenu que le multilinguisme peut entraver l'intégration nationale. Selon lui, « Les différences entre les langues indigènes divisent les populations perpétuent les rivalités ethniques, affaiblissent les allégeances nationales et augmentent les risques d'un sentiment séparatiste. » De même pour Alexandre¹⁰ les langues locales contribuent au développement de « cultures tribales » qui s'opposent à

⁸ A titre d'exemple, la devise nationale « Un peuple, Un but, Une foi » adoptée en 1960, insiste expressément sur l'unité du peuple malien.

⁹ Schwarz Jr, F.A.O, Nigeria : *The tribes, the nation or the race- the politics of independence*, Cambridge, 1965.

¹⁰ Alexandre P., « Some linguistic problems of nation building in Africa » in Fishman, Ferguson and Das Gupta (eds) 1968. 119-27. *Linguistic problems of developing nations*, New York, 1968.

la construction nationale : « Chaque langue locale est, en outre, intrinsèquement liée à une culture tribale. Ainsi, l'utilisation d'une langue locale renforce l'attachement à une tribu, ce qui est contraire au sentiment national qui ne se développe que légèrement ». Des arguments de ce type, militent généralement contre la reconnaissance des langues africaines. Le raisonnement est le suivant : Puisque pour cimenter le sentiment d'appartenance nationale il faut forcément que tous les citoyens d'un pays donné aient une base linguistique commune, seule la langue des ex colons (une langue européenne perçue comme neutre par les populations) devrait bénéficier d'une reconnaissance légale. Outre le fait que l'application d'un tel raisonnement entraîne un appauvrissement culturel énorme pour les peuples africains il faut souligner la faiblesse de l'argument utilisé. Au Mali si le français est bien la langue de travail des élites urbaines, elle ne peut absolument pas être considérée comme la base linguistique commune à l'ensemble des maliens dans la mesure où plus de 80 % de ceux-ci ne parlent que des langues africaines. En effet, si le pays est couramment qualifié de francophone (en raison notamment du fait que la langue française bénéficie du statut de langue officielle et que l'Etat est membre à part entière de l'Organisation de la Francophonie), l'immense majorité de la population ne l'est pas.

Cette problématique de la construction de l'identité nationale et de la place qu'y tient la langue n'est évidemment pas spécifique au Mali ni même à l'Afrique, nous croyons même pouvoir affirmer qu'elle est quasiment universelle.¹¹

L'idée d'alphabétiser dans quatre langues puis dans plus d'une dizaine fut finalement retenue en raison de l'insistance de l'Unesco qui avait un droit de regard sur le sujet puisque c'était l'organisation qui soutenait techniquement le projet, le financement pour sa part, étant en grande partie assuré par le Programme des Nations Unies pour le Développement (PNUD). Les autorités maliennes ne s'y opposèrent pas vraiment dans la mesure où cette solution avait le mérite de conserver l'ensemble du patrimoine culturel malien, que représentaient les langues. Mais dans les faits, c'est en bamana que la grande majorité de l'alphabétisation se déroula, les autres langues manquaient le plus

¹¹ Cf. : les revendications pour l'enseignement des langues régionales à l'école comme le catalan, le basque, le corse ou le breton et les réactions frileuses de l'Etat français à ces demandes ou dans l'Europe du 19^{ème} siècle, la question de savoir si l'Alsace est germanique ou française. Sur le rapport entre Langue et Identité nationale voir notamment le discours à la Sorbonne d'Ernest Renan intitulé « Qu'est-ce qu'une nation ? », selon l'auteur, même si l'alsacien est plus proche de l'allemand que du français, l'Alsace est bien française car les alsaciens se sentent français et plus que la langue, ce qui compte pour qu'il y ait nation, c'est la volonté de vivre ensemble : « Une nation, c'est un plébiscite de tous les jours ». En tout cas, dans les travaux de nombreux auteurs, la question linguistique est au cœur du problème de l'identité nationale.

souvent d'animateurs compétents et souffraient de l'absence de matériels pédagogiques. Le nombre des brochures créées par l'organisme chargé de la promotion des langues nationales, de la recherche linguistique et de la création du matériel pédagogique en langues africaines destinée à l'alphabétisation est un indice évident de la prépondérance du bamana sur les autres langues maliennes. Selon un recensement basé sur le catalogue de l'année 1995 des publications de l'organisme, on compte 97 brochures en bamana contre 45 en peul, 38 en songhaï, 25 en soninké, 18 en tamasheq et moins de 10 pour chacune des autres langues¹². En outre, l'alphabétisation s'est déroulée en bamana dans plusieurs régions non bamanophones comme en pays minyanka par exemple alors que nulle part ailleurs une autre langue n'a été le support d'alphabétisation pour des publics qui ne la maîtrisaient pas. De même, la première édition du journal *Kibaru*, en terme d'ancienneté et de d'exemplaires tirés fut l'édition en bamana. Cette prédominance du bamana sur les autres langues nationales se vérifie également dans les programmes diffusés par les médias audiovisuels du pays.

L'alphabétisation entérinait et renforçait des pratiques linguistiques préexistantes. Au fil du temps, c'était le bamana qui s'imposait comme la langue vecteur de l'identité nationale. Si son statut légal ne différait pas de celui des autres langues nationales reconnues par l'état, dans les faits, elle occupait et occupe toujours une place à part, intermédiaire entre celle des autres langues nationales et celle de la langue officielle le français.

Il arrive que cette situation puisse pousser certains non bambaras dans une attitude de « repli identitaire ». A titre d'exemple, certaines personnes parlant le songhaï ou le dogon éteignent leurs récepteurs de radio ou de télévision pour protester contre le quasi monopole du bamana dans les médias.¹³

Mais dans l'ensemble, cette prépondérance qui se manifeste aussi par le fait que les jeunes maliens urbanisés ont tendance à oublier la langue de leur région d'origine et à n'utiliser voir à ne maîtriser couramment que le bamana ne semble pas soulever d'opposition majeures dans le pays. Au contraire, nombreux ont été ceux, non bamana eux-mêmes, qui, au moment des différentes élections présidentielles, ont annoncé qu'ils ne voteraient pas pour un des candidats ne parlant pas le bamana. C'est aussi en

¹²Recensement réalisé par Dumestre Gérard dans

¹³ Information fournie par Traoré Lamine, enseignant d'anthropologie à l'Université du Mali citées par Ouedraogo Mathieu dans *Planification et politiques linguistiques dans certains pays sélectionnés d'Afrique de l'Ouest*, Institut International pour le Renforcement des Capacités en Afrique (IIRCA), Unesco, Addis Abeba, 2000. (P. 19).

bamana, bien souvent, que s'expriment les plus hauts responsables du pays et dans certains cas, leurs déclarations dans cette langue sont même imprimées. Cette situation est plutôt atypique sur le continent. Dans de nombreux pays africains¹⁴, les politiques préfèrent généralement s'adresser à la nation dans la langue européenne officielle (considérée comme une langue neutre) plutôt que dans une des langues africaines du pays, de peur d'être perçus par ceux qui ne la comprennent pas comme des partisans d'intérêts « étrangers ». Cette situation vaut surtout pour les pays dans lesquels plusieurs langues africaines ont un poids plus ou moins semblables (en terme de nombre de locuteurs) et dans lesquels aucune d'entre elles ne s'impose réellement sur les autres. Au Sénégal, pays dans lequel une langue, le wolof, tend aussi à s'imposer comme langue de la nation (non sans quelques réticences des population non wolof), la situation est proche de celle qui prévaut au Mali. Le Wolof est utilisé dans les discours politiques et c'est sans crainte de s'aliéner le soutien des autres populations, que le parti d'Abdoulaye Wade choisit pour slogan le terme wolof de Sopi (le changement) lors des dernières élections présidentielles dont il sortit victorieux.

Dans l'ensemble, il semble qu'on assiste à un phénomène d'appropriation du bamana par une très grande partie des maliens qui ne le considèrent plus comme une « langue étrangère ». Au fil du temps cette langue tend à être perçue comme celle de la nation tout entière et plus seulement comme celle d'un peuple, d'une ethnie ou d'une région particulière.

B2) Le fonctionnement et les structures : naissance d'un organisme chargée de la promotion des langues nationales

L'alphabetisation fonctionnelle (qui s'étalait sur une durée de deux ans) était dispensé dans les villages (il y'eue aussi des centres d'alphabetisation dans certaines villes où les programmes étaient destinés aux travailleurs des sociétés d'Etat mais l'immense majorité de ces centres furent implantés en zone rurale) par un animateur bénévole¹⁵ qui avait reçu une formation pédagogique de base, régulièrement entretenue au moyen notamment de stages et de « téléguidage » par la radio nationale.

¹⁵ De nos jours, les animateurs de ces centres reçoivent une petite rémunération soit en espèce soit en nature, elle est à la charge du village dans lequel se trouve le centre.

En 1966, le Service de l'Alphabétisation Fonctionnelle qui avait été créé juste après la conférence de Téhéran pour mettre en œuvre et administrer le Programme Expérimental Mondial d'Alphabétisation (P.E.M.A) au Mali espérait toucher plus d'un million de personnes. Les résultats furent inférieurs aux prévisions mais plus de 1500 centres furent tout de même créés.¹⁶

Sur les 6 régions administratives que comptait à l'époque le Mali, seule celle de l'extrême nord (la région de Kidal) ne fut pas pourvue en centres d'alphabétisation. Cette situation peut en partie s'expliquer par le fait que le nomadisme des populations locales rendait difficile le fonctionnement de tels centres. Mais elle illustre aussi le désintérêt des autorités de Bamako dont fût longtemps victime (et le reste en partie) cette région lointaine et déshéritée. Si le tamasheq fut officiellement choisi comme langue à utiliser pour l'alphabétisation fonctionnelle, force est de constater que les programmes menés dans cette langue furent quasi-inexistants. Et quand ils existaient, seules les populations touarègues établies au sud du Sahara pouvaient en bénéficier. Aussi, le grand nord apparaît comme une région périphérique dans laquelle la politique linguistique malienne n'a jamais été réellement appliquée. D'ailleurs, il est intéressant de noter que les revendications des rebelles touarègues, actifs au début des années 1990, portaient principalement sur le développement économique de leur région et la prise en compte de leur identité culturelle spécifique, deux revendications auxquelles l'alphabétisation fonctionnelle se proposait de répondre.¹⁷

A contrario, il semble que la zone où l'alphabétisation a été menée avec le plus de force soit la région cotonnière de Koutiala, dans l'extrême sud du pays.¹⁸ Du fait que le coton constitue l'une des principales richesses de l'économie malienne, il n'est pas étonnant que ce soit envers les producteurs de ce produit que le Service de l'Alphabétisation Fonctionnelle se soit montré le plus enthousiaste.

Quoi qu'il en soit, là où l'expérience fût menée, elle montra des effets relativement favorables sur le niveau de connaissance des producteurs dans différents domaines. Il semble que l'action de vulgarisation menée par ces opérations éleva en partie le niveau

¹⁶ Li, Fakoney, *Contribution du bambara aux activités culturelles et au programme d'alphabétisation fonctionnelle au Mali*, Conférence on manding studies, Londres, 1972. Dans ce document, Li qui fût Chef du Service de l'Alphabétisation fonctionnelle dans les années 1970, avance le chiffre de 1731 centres pour l'année 1971.

¹⁷ Sur les revendications précises des rébellions touarègues on pourra consulter : Bourgeot, André, *Les sociétés touarègues, nomadisme, identité, résistances*, Paris, 1995.

¹⁸ Sur l'alphabétisation dans cette région, on dispose d'une étude très précise de Klaudia Dombrowsky, publiée dans l'ouvrage collectif intitulé : Dumestre, Gérard, *L'alphabétisation fonctionnelle au Mali dans une dynamique de développement. Le cas de la zone cotonnière (Mali-Sud)*, Paris, 1993.

technique des paysans en les persuadant d'adopter des pratiques agricoles de plus en plus élaborées : respect des dates de semis et de sarclages, traitement insecticides, culture attelée, utilisation du fumier et de l'engrais, semis en ligne à espacements fixes, organisation de la commercialisation etc. ...

Outre l'apprentissage de ces nouvelles techniques agricoles, l'alphabétisation fonctionnelle en langues nationales apporta aux paysans les connaissances élémentaires en calcul et en écriture qui leur permettaient pour chacune des pratiques nouvelles proposées par l'encadrement d'en calculer les charges et les effets en fonction du calendrier agricole.

Pour parvenir à ces résultats, le Service de l'Alphabétisation Fonctionnelle, placé sous la tutelle du Ministère de l'Education nationale, de la Jeunesse et des Sports, eut à créer tout un matériel pédagogique. Un « centre national de production et de diffusion de matériel d'alphabétisation » fut fondé et rattaché au Service de l'Alphabétisation Fonctionnelle.¹⁹ Il produisait notamment des calendriers pour les producteurs de coton et d'arachide, des carnets d'exploitation, des affiches, des films fixes ou animés de démonstration, des livrets de calcul et de lecture. Le matériel était diffusé auprès des sept Directions régionales du Service, chargées à leur tour de les redistribuer aux centres d'alphabétisation.

De même que la radio fût utilisée pour l'alphabétisation classique, le centre national de production et de diffusion de matériel avait en son sein, une section radio-presse. Cette section préparait des émissions en langues nationales, d'une durée de 15 minutes, diffusées chaque soir par la Radio Nationale à l'intention de groupes d'écoute collective mis en place à cet effet au niveau des villages (tous les maliens ne possédaient pas une radio). Les évaluations de l'Unesco montrèrent qu'en plus des cours dans les centres, les paysans acquéraient aussi de nouvelles connaissances grâce aux programmes de cette radio éducative.

Au fil du temps, le Service de l'Alphabétisation Fonctionnelle (travaillant de concert avec le Ministère de l'information) créa de plus en plus de programmes en langues nationales. Au début des années 1970, sur 95 heures d'émissions hebdomadaires diffusées par la radio nationale, 47 heures étaient en langues nationales dont 32 heures

¹⁹ Un organigramme de l'organisme figure dans Dumond, Bernard, *L'alphabétisation fonctionnelle, une formation pour le développement*, Etudes et documents d'éducation n°10, Unesco, Paris, 1973.

pour le seul bamana²⁰. C'est dans ces programmes radiophoniques puis dans la presse écrite que la dimension culturelle et civique du développement ressortait de la façon la plus nette.

Les responsables de Radio-Mali commencèrent à réserver dans les six rubriques de leurs émissions : information, éducation, culture, musique, théâtre et religion une certaine place aux langues nationales. Les émissions dans lesquelles des griots comme Baba Sissoko venaient dire des contes et des récits de la tradition connaissaient de véritables succès populaires. Il faut noter que la place accordée par l'ORTM aux programmes en langues nationales en général et à ceux en bamana en particulier est restée importante jusqu'à nos jours (environ 60 % des programmes radiophoniques et 30 % des programmes télévisuels à la fin des années 1990). Des journaux d'information, des séries télévisées et des revues de presse en bamana sont diffusés quotidiennement.

A la fin de l'année 1972, le projet pilote P.E.M.A s'achevait. Comme il avait produit des résultats jugés satisfaisants, le Service de l'Alphabétisation Fonctionnelle continuait de percevoir des financements du PNUD et pouvait ainsi poursuivre ses activités. Par la suite, il reçut notamment l'appui de la Banque Mondiale à partir de 1973, de l'Agence Canadienne pour le Développement International à partir de 1976 et de l'Unicef à partir de 1980. On estimait que l'alphabétisation fonctionnelle avait fait ses preuves au Mali et l'organisme chargé de la mettre en œuvre pouvait compter sur le soutien et l'appui de diverses organisations internationales. La multiplication des soutiens renforça logiquement les capacités du Service de l'Alphabétisation Fonctionnelle qui, en 1975, se transforma en Direction Nationale de l'Alphabétisation Fonctionnelle et de la Linguistique Appliquée (DNAFLA). Cette évolution du cadre institutionnel se traduisit par une augmentation du personnel affecté à l'organisme (en 1975, on comptait une cinquantaine de chercheurs et assimilés, 20 ans plus tard plus d'une centaine²¹) et la création de nouvelles divisions en son sein : apparition d'une division de la promotion féminine, d'une division de la planification et de l'évaluation et d'une division de la recherche linguistique et pédagogique. Cette dernière était chargée d'approfondir toutes les recherches utiles à la transcription et à l'utilisation des langues nationales.

²⁰ Voir la communication du Chef de l'alphabétisation fonctionnelle : Li, Fakoney, *Contribution du bambara aux activités culturelles et au programme d'alphabétisation fonctionnelle au Mali*, Conférence on Manding studies, SOAS, Londres, 1972.

²¹ Chiffre donné p.66 dans Canut, Cécile : *Dynamiques linguistiques au Mali*, Didier Erudition, Paris, 1996.

Quand à la division de la promotion féminine, elle mis progressivement en place des projets spécifiques qui en s'appuyant sur l'alphabétisation en langues nationales visaient à consolider les capacités des femmes à gérer et développer des activités socio-économiques.

En 2001, on comptait une cinquantaine projets spécifiquement destinés aux femmes : la grande majorité d'entre eux se déroulaient en milieu rural et moins d'une dizaine en périphérie de Bamako.²² Comme pour l'alphabétisation des hommes, celle des femmes était résolument tournée vers une perspective de développement économique. D'ailleurs il arriva fréquemment que le centre de formation féminin était lui-même une unité de production. Les nouvelles connaissances acquises étaient mises au service de l'apprentissage des techniques culturelles, de la maîtrise des rudiments de la gestion, des ficelles de la transformation des produits agricoles et fruitiers, de l'élevage etc...

Souvent, dans ces centres d'alphabétisation féminins, des « cours d'hygiène familiale et alimentaires » étaient également dispensés.

Dans les villages ont été menés des projets d'alphabétisation en langues nationales à destination des femmes on a pu assister à une certaine revalorisation de leur place dans la société et à une évolution des mentalités. L'acquisition d'un pouvoir économique est venu renforcer leur statut social qui est celui de pivot de la structure familiale.

Avant la création d'une Division de la promotion féminine au sein de la DNAFLA, certains obstacles avaient empêchés les femmes de s'impliquer dans les projets d'alphabétisation que ce soit la réticence des maris ou les grossesses multiples et rapprochées. Mais les programmes de formation basés sur une approche de genre ont permis de faire sauter certaines de ces barrières. On assiste depuis la mise au point de ces programmes à une augmentation lente mais régulière du nombre de femmes alphabétisées. Ainsi, dans le rapport national du ministère de la Promotion de la femme, de l'enfant et de la famille, sur la « situation des femmes au Mali cinq ans après la conférence de Beijing », publié en juin 2000, les statistiques montrent que le taux d'alphabétisation des femmes a évolué de 9,8 à 12,10 % entre 1995 et 1998. Il est toutefois difficile de connaître précisément le pourcentage de femmes alphabétisées en langues nationales au sein du total des néo-alphabètes.

Selon les textes officiels, la mission de la DNAFLA (dont le budget annuel a le plus souvent tourné autour des 90 000 000 de francs CFA²³) était de proposer au

²² Chiffre tiré de Panos Infos, Mali : *Une révolution chez les femmes de Lassa*, Médiactions, janvier 2002.

²³ idem

gouvernement les grandes directions d'une politique linguistique qui se devait d'être « respectueuse des diversités existantes et soucieuse de la nécessaire unité nationale²⁴ ».

Dernière évolution en date du cadre institutionnel : dans le cadre du Programme Décennal de Développement de l'Éducation (PRODEC) adopté en janvier 2000, la DNAFLA a été supprimé et l'essentiel de ses activités sont maintenant assurées par l'Institut des langues Abdoulaye Barry²⁵ (ILAB). C'est à cet institut qu'il revient désormais de contribuer à la définition de la politique linguistique du pays. Il a également pour mission de promouvoir la coopération en matière de recherche linguistique avec les autres pays africains, en particulier avec ceux qui partagent au moins une langue avec le Mali. S'il revient à l'ILAB de créer le matériel pédagogique des centres d'alphabétisation, ces derniers sont maintenant placés sous la tutelle formelle de la Direction Nationale de l'Éducation de Base (DNEB) par le biais de la Division Alphabétisation Fonctionnelle (DAF).

Ces différentes modifications du cadre institutionnel au cours des 40 dernières années illustrent dans une certaine mesure la difficulté à trouver un cadre adapté à l'alphabétisation fonctionnelle. Mais elles sont aussi les conséquences de l'implication des organisations internationales qui n'hésitent pas à demander à l'État de réformer ses institutions avant de lui accorder des financements.

Il faut noter qu'on assiste, depuis la transition démocratique de 1991, à une modification du contenu éditorial des publications de la DNAFLA²⁶. Jusque là, l'organisme concevait surtout les brochures agricoles qui constituaient le matériel pédagogique des centres d'alphabétisation fonctionnelle ainsi que des recueils de contes, de poèmes et de récits de la tradition. Depuis le début des années 1990, la DNAFLA s'est attelée à la traduction de textes importants dans le domaine de la vie publique. Ont notamment été traduits la constitution de la 3^{ème} République, la déclaration des droits de l'Homme et du citoyen, des textes légaux et juridiques comme la loi sur les partis politiques, les papiers

²⁴ Berthe, Adama, « Promotion des langues nationales songhay et tamasheq », Document sur la réunion des experts sur l'utilisation des langues africaines régionales et sous-régionales comme véhicule de culture et moyens de communication dans le continent, Bamako, Unesco, 1979.

²⁵ Du nom d'un linguiste malien, diplômé de l'EHESS. Abdoulaye Barry est l'auteur de nombreux travaux sur la langue mandingue dont certains ont été publiés dans la revue Mandenkan . Il est aussi l'un des membres fondateurs de la coopérative culturelle Jamana et fut entre 1986 et 1992, le rédacteur en chef de « Jèkabaara », le mensuel en bamana de la coopérative.

²⁶ En introduction à plusieurs ouvrages publiés par la DNAFLA depuis la transition démocratique, on trouve des explications sur les nouvelles missions désormais assignées à l'organisme. Ainsi dans « Lexique des élections français bamana », publié en 1997, on apprend qu'il s'agit maintenant « de faire comprendre aux populations le processus de fonctionnement et de mise en œuvre de la vraie démocratie instaurée par la révolution de Mars 1991 ».

d'identité, un lexique des élections... Pour le moment, la plupart de ces textes ont été traduits dans plusieurs langues nationales en bamana et fulfuldé et pour certains, en soninké et en songhaï. L'entreprise de traduction des principaux textes institutionnels de la 3^{ème} République est poursuivie par l'Institut des Langues Abdoulaye Barry (ILAB). Comme le Mali, de nombreux autres pays d'Afrique de l'Ouest se dotèrent d'organismes chargés de la promotion des langues nationales dans le cadre de programmes d'alphabétisation fonctionnelle ou d'introduction des langues africaines dans le système éducatif formel. Ainsi, en 1980 fut créé en Mauritanie un « Institut des langues nationales » chargé de promouvoir le peul, le soninké et le wolof. De même, au milieu des années 1970, la Gambie, le Sénégal, Burkina Faso et le Niger créèrent des institutions comparables.

Dans la mesure où la promotion des langues africaines a souvent joué un rôle central dans les politiques éducatives et culturelles des gouvernements socialistes ou socialisant c'est généralement dans les pays ayant été dirigés par des pouvoirs de ce type qu'ont été créés des organismes véritablement actifs sur le plan de la recherche linguistique et de la création de matériel pédagogique. Le régime de Modibo Keita au Mali, celui de Sékou Touré en Guinée, de Julius Nyerere en Tanzanie, de Siad Barré en Somalie ou de Mengistu en Ethiopie n'ont pas hésité à fixer des objectifs élevés à leurs organismes respectifs et à les doter de moyens humains et matériels conséquents.

Au Mali, la politique de promotion des langues nationales s'est poursuivie après la chute de Modibo Keita. Elle a été maintenue intacte et a même été développée sous le régime de Moussa Traoré puis sous celui de la 3^{ème} République de sorte que les programmes de l'alphabétisation fonctionnelle n'ont jamais été interrompus et que les travaux de la DNAFLA ont toujours pu bénéficier d'un soutien important des autorités étatiques.

Il n'en a pas été de même dans tous les pays. La Guinée du temps de Sékou Touré avait entrepris des mesures très ambitieuses en faveur des langues nationales : alphabétisation massive dans les huit langues africaines, publication de deux journaux en langues nationales « Horoya » et « Dyamaa », utilisation des langues nationales dans tout le cycle primaire, création d'une académie des langues et d'un département de linguistique au sein de l'Institut polytechnique Gamal Abdel Nasser. Avec toutes ces mesures, la Guinée était considérée à la fin des années 1970 comme un des pays d'Afrique de l'Ouest les plus en pointe en matière de promotion des langues africaines. Mais avec l'arrivée au pouvoir de Lansana Conté en 1984, la politique éducative et culturelle du

pays fut modifiée et beaucoup des ambitieux programmes de l'ère Sékou Touré furent purement et simplement abandonnés.

C) L'enjeu majeur de la post alphabétisation : ne pas retomber dans l'analphabétisme

Au fur et à mesure que l'alphabétisation fonctionnelle se poursuivait, la question de la post alphabétisation se posait avec de plus en plus d'acuité. Comment être sûr qu'une fois sa formation de deux ans achevée, le néo-alphabète ne retombe pas dans l'analphabétisme ?

On s'aperçut qu'il était nécessaire de créer des outils de post alphabétisation. Plusieurs ouvrages (notamment des recueils de proverbes et de récits de la tradition) furent publiés à cet effet mais le principal fût un journal mensuel destiné aux paysans²⁷ dont le premier numéro vit le jour en mars 1972. Publié conjointement par le Ministère de l'information et le Service de l'Alphabétisation Fonctionnelle, *Kibaru* (en français, « Les Nouvelles ») fût le premier journal en langue bamana du pays. Dès sa première sortie, le journal, d'un volume de 4 pages, fût tiré à 5000 exemplaires²⁸ et, la première année, son tirage augmenta d'un millier d'exemplaires tous les mois pour atteindre et se stabiliser à 20 000 exemplaires²⁹ environ (dans le même temps, le volume était passé à 20 pages).

Comme la Radio Nationale, le journal servait de support aux opérations d'éducation du Service de l'alphabétisation fonctionnelle en fournissant des conseils pratiques dans les domaines agricoles, sanitaires et éducatifs. En même temps, *Kibaru* fût rapidement utilisé comme un instrument de propagande par le pouvoir politique. Dans ses pages, les paysans étaient régulièrement appelés à adhérer à l'UDPM, le parti unique et les

²⁷ Le terme de « presse rurale », souvent utilisé par l'Unesco pour qualifier ce type de journaux peut prêter à confusion car si les ruraux sont effectivement les destinataires de ces journaux, ils ne participent en rien à leur conception.

²⁸ Les chiffres du tirage de *Kibaru* proviennent de : Skattum, Ingsé, « La presse écrite au Mali : un état des lieux » publié dans l'ouvrage collectif : Dumestre, Gérard, *Stratégies communicatives au Mali : langues régionales, bambara, français*, Didier Erudition, Paris, 1996. (p. 312)

²⁹ Il semblerait donc que le journal touche un public assez conséquent surtout quand on sait qu'un exemplaire circule souvent entre de nombreuses mains.

représentants du Ministère de l'information, présents au sein du comité de rédaction,³⁰ veillaient à ce que la ligne du journal reflète strictement celle du gouvernement. Depuis la transition démocratique de 1991, le journal *Kibaru* suivit la même évolution que les autres publications de la DNAFLA : sa ligne éditorial a changé, elle est résolument plus neutre et indépendante. *Kibaru* n'est plus l'organe médiatique d'aucun parti. En outre, on assiste depuis lors à une diversification du contenu du journal qui traite maintenant de l'actualité générale nationale et même internationale. Ainsi, en 1992 par exemple, est sorti un numéro spécial sur les élections dans lequel on trouvait une présentation de tous les partis politiques du pays. De même, il arrive désormais que la une du journal soit consacrée à des événements qui se sont déroulés à l'étranger, le plus souvent dans la sous région.

Des éditions en fulfuldé et en soninké du journal existent depuis respectivement 1986 et 1989 mais ne tirent chacune qu'à un millier d'exemplaires, un nombre bien plus réduit que pour l'édition en bamana. .

Malgré l'existence des ouvrages et du journal *Kibaru* produits par les services de l'alphabetisation fonctionnelle qui offrent aux néo alphabètes du matériel de lecture, force est de constater que malgré tout les secteurs dans lesquels les personnes alphabétisées en langues nationales peuvent réellement utiliser leurs nouvelles compétences demeurent rares. La question qui se pose avec beaucoup d'acuité est la suivante : à quoi sert l'alphabetisation en langues nationales dès lors que les néo-alphabètes n'ont pas la possibilité d'utiliser leur compétences dans leurs rapports avec l'administration, pour résoudre leurs problèmes concrets ? Tant que la langue française reste la seule et unique langue de l'administration et des classes dirigeante, à quoi bon être alphabétiser en langue nationales ? Les opportunités de réussite professionnelle et sociale ouvertes à un individu alphabétisé en français ne sont-elles pas bien plus nombreuses ? Les centres d'alphabetisation ne risquent-ils pas d'être considérées comme des « sous-écoles » dans lesquelles se rendent les adolescents voir même les enfants n'ayant trouvés place dans les écoles classiques ?

Malgré cette limite liée au refus des autorités d'élever au moins une langue africaine au statut de langue officielle aux côtés du français, le P.E.M.A, après évaluation par des évaluateurs étrangers (Meister et Dumont en 1973) avait atteint des résultats jugés

³⁰ Selon Bernard Dumond (opus déjà cité) le comité de rédaction du journal était composé de 10 membres : 6 représentants du ministère de l'information et 4 membres du Service de l'Alphabetisation Fonctionnelle.

satisfaisants au Mali : promotion des langues nationales, validation du concept d'alphabétisation fonctionnelle, lien entre alphabétisation fonctionnelle et développement économique.

d 40 ans d'alphabétisation en langues nationales : des résultats quantitatifs et qualitatifs mitigés.

L'alphabétisation fonctionnelle au Mali a connu un certain rayonnement sous-régional et même continental. En effet, le programme malien accueillit de nombreux stagiaires venus de plusieurs régions d'Afrique pour s'inspirer de l'expérience malienne.

Le Mali bénéficia d'ailleurs de 3 prix internationaux (des prix Unesco, précisément les Prix Nadjeda Kroupskaïa, Noma et Comenius) destinés à récompenser le Service de l'alphabétisation fonctionnelle pour la qualité de ses programmes réalisés dans le cadre du P.E.M.A.

De nos jours, l'alphabétisation en langues nationales se poursuit au Mali et le soutien des organisations internationales ne s'est jamais démenti. Ainsi, quand l'Assemblée Générale des Nations Unies proclama par sa résolution 56/116 *La Décennie des Nations Unies pour l'Alphabétisation (2003-2012)* dans la perspective des objectifs de l'Education pour tous, l'Etat malien se vit attribuer des ressources pour renforcer ses capacités en la matière.

Depuis le début des années 2000, le public bénéficiant d'une alphabétisation en langues nationales s'est élargi à certains jeunes non scolarisés ou déscolarisés qui, dans le cadre de l'Education Non Formelle, reçoivent un minimum éducatif (apprentissage de la lecture, de l'écriture et du calcul) pour avoir une chance de s'insérer dans la vie active.

Il est très difficile de savoir précisément combien de personnes ont été alphabétisées dans les langues nationales au cours des quarante dernières années, encore plus de savoir combien ne sont pas retombés dans l'analphabétisme et sont restés « lettrés » dans ces langues. Les chiffres que nous avons pu consulter, sont toujours approximatifs et ne sont jamais les mêmes selon les sources. Dans son rapport présenté devant le

Conseil Economique, social et Culturel³¹ Ngolo Coulibaly, le directeur général de l'Institut des Langues Abdoulaye Barry (ILAB), parlait de plus d'une centaine de milliers de paysans alphabétisés en bamana. Tandis que Gérard Dumestre dans « Stratégies communicatives au Mali : langues régionales, bambara, français »³² prévenait que les statistiques officielles étaient souvent peu crédibles, notamment parce que la grande majorité des évaluations de l'alphabétisation fonctionnelle ont été réalisées par la DNAFLA elle-même au travers de sa division de l'évaluation. Les évaluations extérieures, dont on peut attendre une plus grande crédibilité ont finalement été assez rares.

De toute façon, quelque fût le nombre réel de personnes ayant pu en profiter, l'alphabétisation fonctionnelle eu le mérite de fixer à l'écrit les principales langues maliennes³³ et de provoquer la création d'un organisme chargé de les promouvoir. C'est avec l'alphabétisation fonctionnelle que le Mali amorça sa politique linguistique qui visait à développer les langues nationales.

Il faut ajouter qu'à l'échelle de la région ouest africaine et même du continent, le Mali fut un des pays pionniers en matière d'alphabétisation fonctionnelle (puisqu'il fut choisi parmi les 3 premiers pays du monde à l'expérimenter dans le cadre du P.E.M.A). Si de nombreux pays l'adoptèrent par la suite et créèrent des structures comparables à ce que pouvait être le Service de l'Alphabétisation fonctionnelle et la DNAFLA³⁴ elles ne furent pas toujours, en Afrique de l'ouest, aussi actives qu'au Mali en terme de création de centres, de publication de documents ou de recherche linguistique. En la matière, il semble bien que le Mali soit l'un des pays si ce n'est le pays le plus actif de la région surtout depuis que la Guinée a abandonné nombre de ses programmes en faveur des langues nationales au milieu des années 1980.

³¹ Coulibaly, N'Golo, *L'alphabétisation comme fondement de la consolidation du processus démocratique et de la mise en œuvre de la décentralisation*, 8^{ème} session du Conseil Economique, Social et Culturel de La République du Mali, Juin 2003.

³² P. 281 op. cité.

³³ A ce sujet, on remarque dans les villes du Mali, un nombre croissant d'inscriptions en bamana qu'il s'agisse d'autocollants, de publicités ou d'enseignes par exemple alors que dans les années 1970, les seules attestations écrites en langue bamana consistaient en devises peintes sur les taxis collectifs.

³⁴ Ainsi, en Haute Volta par exemple, fut créée en 1975 une commission des langues voltaïques.

2) L'introduction des langues africaines dans le secteur éducatif formel.

En 1979 soit près d'une quinzaine d'année après les débuts de l'Alphabétisation fonctionnelle, les autorités maliennes décidèrent d'introduire les langues nationales dans l'enseignement scolaire. Le premier projet du genre (qui concerna en tout 108 écoles) fut lancé en octobre de cette année et visait à faire suivre aux écoliers une scolarité primaire dispensée à la fois en français et dans l'une des 4 langues privilégiées par la politique linguistique malienne (le bamana, le fulfuldé, le songhai et le tamasheq)³⁵. Cette expérience s'articulait donc autour de la langue officielle et de la langue maternelle, établissant ainsi une complémentarité entre elles³⁶. La question de la compréhension par les enfants de la langue dans laquelle on leur donnait l'enseignement se posait en effet de manière aigue. Des expériences³⁷ réalisées par la suite, ont prouvé que la cause essentielle de l'incapacité de l'école africaine à transmettre des savoirs tient à ce que les élèves ne comprennent pas la langue dans laquelle l'enseignement leur est transmis. En effet, l'Afrique subsaharienne est une des seules si ce n'est la seule région du monde dans laquelle les enfants ne suivent majoritairement pas une scolarité dans leur propre langue maternelle. Ce à quoi s'ajoute la compétence incertaine des maîtres eux-mêmes dans cette langue. L'idée qui présidait au projet d'introduction des langues nationales à l'école était qu'il fallait certes enseigner aux enfants le français mais que cela devait être fait d'une manière progressive. L'école devait s'adapter aux réalités socioculturelles de l'apprenant et prendre en compte sa langue maternelle dans le processus d'apprentissage. Des experts de l'Unesco (Joseph Poth et Michel Wambach notamment) élaborèrent le concept de pédagogie convergente qui prônaient l'utilisation des langues maternelles concomitamment avec le français.

³⁵ Comme pour l'alphabétisation fonctionnelle, on note la prépondérance du bamana par rapport aux autres langues nationales. Gerard Dumestre estime qu'environ 80% des élèves scolarisés dans les écoles bilingues, le sont en bambara. Voir p.9 de *Stratégies communicatives au Mali : langues régionales, bambara, français*, op.cité.

³⁶ Contrairement à ce qui a pu se faire en Guinée où pendant plus d'une décennie, sous Sekou Touré, l'enseignement primaire se déroula uniquement en langues africaines. Voir, à ce sujet : Fal, Arame, *La politique de promotion des langues nationales dans cinq états de l'Afrique occidentale : Gambie, Guinée, Mali, Mauritanie, Sénégal*, Meeting of experts on a definition of a strategy for the promotion of African languages, Unesco, 1981.

³⁷ Calvet, Jean Louis, *Evaluation des classes expérimentales en bambara dans la région de Ségou*, Rapport de mission pour l'Unesco, 1988

L'articulation de la langue maternelle et du français s'est, généralement, opérée selon le schéma suivant :

- 1^{ère} année (CP1) :

- médium d'enseignement : langue maternelle

- 2^{ème} année (CP2) :

- médium d'enseignement : langue maternelle

La langue seconde (le français) est introduite comme une matière enseignée parmi les autres.

- 3^{ème}, 4^{ème}, 5^{ème}, 6^{ème} années (CE1, CE2, CM1, CM2) :

- médiums d'enseignement : langue maternelle (50% du temps horaire) et français (50% du temps horaire)

Cette méthode de la pédagogie convergente permettait à l'élève d'accéder progressivement à la maîtrise du français et lui évitait ainsi le choc linguistique brutal que constitue le passage du milieu d'origine dans lequel seules les langues africaines sont parlées à l'école dans laquelle règne le français, une langue quasiment inconnue de la grande majorité des jeunes enfants.

Différentes évaluations ont montré que dans de nombreux domaines, l'impact de l'enseignement en langue nationale sur les performances des élèves du premier cycle en français est réel. A titre d'exemple, en 1985, le bureau d'étude et d'évaluation de l'Institut Pédagogique National (l'organisme chargé de la promotion d'études et de recherches pour l'expansion et la modernisation de l'enseignement malien, la formation et le perfectionnement des maîtres et des cadres enseignants) a constaté la supériorité des performances en mathématiques dans les classes expérimentales.

Considérant ces bons résultats, le président Alpha Oumar Konaré pris la décision, au milieu des années 1990, de généraliser l'utilisation des langues nationales à l'ensemble de l'enseignement scolaire³⁸ (cette réforme devait être effective pour la rentrée scolaire 1996-1997). En outre, il était prévu que la langue maternelle de l'enfant lui soit

³⁸ Dans « La lettre du Mali » (message de la République du Mali), publié dans Jeune Afrique du 25-31 mars 2002, Alpha Oumar Konaré affirmait : « L'utilisation des langues nationales dans l'enseignement formel est, pour la 3^{ème} République, l'expression de la volonté d'affirmation de l'identité culturelle et nationale. » Outre l'intérêt pédagogique, on voit que l'utilisation des langues nationales à l'école présente aussi l'intérêt de promouvoir les cultures du Mali dont les langues sont porteuses.

enseignée comme matière au collège. Malgré la volonté politique, la réforme n'aboutit pas et si de nouvelles écoles adoptèrent effectivement la méthode de la pédagogie convergente, force est de constater qu'une grande majorité continua d'assurer ses programmes exclusivement en français. A l'échelle du pays, les écoles pratiquant la pédagogie convergente n'ont jamais été et ne restent aujourd'hui qu'une toute petite minorité. D'ailleurs, le fait qu'on n'ait jamais cessé de qualifier ces écoles d'« expérimentales » même plus de 27 ans après leurs créations est à cet égard très significatif.

En réalité, l'idée d'introduire les langues africaines à l'école ne suscita jamais le même engouement que dans l'alphabétisation.

L'échec de la réforme peut s'expliquer par le manque de matériel pédagogique disponible qu'il revenait à la DNAFLA de produire mais surtout par le manque d'enseignants formés et motivés car ceux-ci sont loin d'être tous convaincus de la réussite d'une telle entreprise. Plus généralement, les fonctionnaires qui sont les premiers à prôner l'éducation en langues nationales sont souvent aussi les plus enclins à envoyer leurs propres enfants dans les écoles en français ce qui discrédita en partie les expérimentations. Les difficultés dues à l'ignorance des cadres et des parents d'élèves sur les possibilités réelles de leurs langues se sont caractérisées par de fortes réticences de la part des parents comme des enseignants qui ont vu cette expérience comme un « enseignement au rabais ».

Ces derniers ont tendance à penser que leurs langues maternelles souffrent d'une pauvreté conceptuelle consubstantielle qui les empêcherait définitivement d'être utilisées dans des « domaines » ou « activités » modernes comme la science ou l'informatique par exemple.

En réalité, nous croyons pouvoir affirmer que chaque langue est adaptée aux besoins de la communauté qui l'utilise. Si du fait du progrès les besoins de la communauté s'étendent à des besoins nouveaux, il importe alors d'exploiter les ressources potentielles de la langue pour l'adapter à cette nouvelle situation. Il s'agit de créer des néologismes, de nouveaux mots bref de moderniser la langue. Des langues considérées hier comme « primitives » jouent aujourd'hui un rôle prépondérant dans le développement des peuples qui les parlent. Il en est ainsi par exemple du japonais, du coréen, ou du vietnamien... Au Mali, depuis quelques décennies, plusieurs commissions de linguistes se sont attelées à ce travail encore en cours de modernisation du lexique

des langues nationales, surtout de la langue bamana. Mais quand de nouveaux mots sont créés, se pose un problème de diffusion et le grand public les ignore bien souvent.

Quoi qu'il en soit, le fait que de nombreux parents ne sont pas très enclins à envoyer leurs enfants dans des écoles expérimentales renvoie au problème général de la dévalorisation des langues africaines par les Maliens eux-mêmes qui continuent de percevoir et de considérer le français comme la langue « noble » par excellence, dont la maîtrise est la seule véritable garantie de promotion sociale et ce malgré toutes les actions que l'Etat a pu conduire en faveur des langues nationales.

Il faut ajouter que la méthode de la pédagogie convergente peut avoir un aspect tendancieux car dans la mesure où l'enseignement des langues africaines dans les écoles primaires ne sert qu'à faciliter les processus d'apprentissage de lecture et d'écriture en français, il ne s'agit en fait que d'une simple technique pédagogique dans une nouvelle approche de l'enseignement du français. Et peut se trouver ainsi conforté le discours que d'aucuns qualifieraient de néo-colonial qui, tout en s'accommodant d'une présence marginale des langues africaines, soutient qu'elles ne sont pas aptes à assurer l'ouverture sur la modernité.

Le Mali n'est pas le seul pays d'Afrique de l'Ouest dans lequel certaines écoles ont eu et ont encore recours à l'utilisation des langues africaines. Il y'a plus de 50 ans déjà, dans plusieurs colonies britanniques au Ghana, au Nigeria et en Gambie notamment, il y'eut une introduction des langues africaines dans quelques écoles publiques. Contrairement aux politiques coloniales françaises, les politiques coloniales britanniques favorisaient et encourageaient même l'utilisation des langues locales dans l'éducation. De nos jours encore, les ex-colonies britanniques restent des pays dans lesquels l'éducation dans la langue maternelle est souvent assez développée. Pour ce qui est de l'Afrique francophone, des pays comme le Sénégal et le Burkina Faso ont adopté quelques années après le Mali la méthode de la pédagogie convergente et on a assisté à la création de quelques écoles expérimentales mais, il faut bien le dire en nombre encore plus réduit qu'au Mali³⁹.

A contrario, la Guinée est le pays d'Afrique de l'Ouest qui à la fin des années 1960, a pris les mesures les plus ambitieuses en faveur de l'introduction des langues africaines dans l'enseignement public avant de commencer à les abandonner une quinzaine d'années plus tard. Six des huit langues nationales du pays ont été les seuls véhicules de

³⁹ Nombre d'écoles expérimentales

l'enseignement dans tout le cycle primaire et même en première année du cycle secondaire. Elles étaient aussi enseignées comme matières dans les autres années de ce dernier cycle. Le français n'était introduit comme matière qu'en troisième année du cycle primaire. La Guinée avait opté pour la répartition régionale des langues de sorte que chaque région avait sa langue d'enseignement ce qui n'était pas sans poser certaines difficultés notamment pour les enfants de fonctionnaires lorsque leurs parents étaient mutés d'une région à l'autre.

L'alphabétisation des adultes et l'éducation des enfants en langues nationales étaient toutes deux envisagées comme les réponses à apporter à deux grands problèmes que connaissait (et que connaît encore) le Mali : celui du développement économique et celui de la conservation du patrimoine culturel du pays.

Pour ce qui est du développement économique, nous avons vu qu'il était au cœur des objectifs de l'alphabétisation fonctionnelle. Il n'était pas non plus absent des objectifs présidant à l'introduction des langues nationales à l'école dans la mesure où les enfants sont les acteurs du développement futur. Si le recours aux langues nationales constitue pour eux la garantie d'une scolarité de meilleure qualité, ces derniers ne pourront que contribuer plus utilement, dans le futur, au développement du pays.

Pour ce qui est de conserver le patrimoine malien dont les langues sont l'expression, on comprend aisément en quoi leur utilisation dans l'alphabétisation et l'éducation formelle peut y contribuer.

3) *La promotion des langues africaines à l'échelle continentale: une initiative malienne.*

La dernière initiative majeure prise par l'Etat malien en faveur des langues nationales et plus généralement en faveur des langues africaines remonte à la fin de l'année 2000. Elle est caractéristique de l'intérêt porté par les autorités maliennes de la 3^{ème} République aux initiatives visant à promouvoir les langues africaines. Le 19 décembre de cette année là, le Président Alpha Oumar Konaré (dont l'attachement aux langues africaines n'est plus à démontrer, il fût l'un des membres fondateurs de la coopérative culturelle *Jamana*) créait la Mission pour l'Académie Africaine des Langues

(MACALAN)⁴⁰, une structure chargée de préparer la création de l'Académie Africaine des Langues (ACALAN) en relation avec le secrétariat général de l'Organisation de l'Unité Africaine. Un ancien Ministre malien de l'Education, Adama Samasekou, était nommé chef de la mission et des linguistes et chercheurs (en grande majorité, des membres de l'Institut des Langues Abdoulaye Barry ex DNAFLA) constituèrent une Commission Scientifique Nationale. Après des consultations avec les autres pays africains qui durèrent plus d'un an, l'Académie Africaine des Langues fut officiellement créée le 8 septembre 2001⁴¹. Ce jour, le président Konaré, fit un discours dans lequel il appelait Adama samasekou, devenu le premier président de l'ACALAN, à « relever le défi de mettre en place une institution panafricaine susceptible d'aider nos Etats et nos peuples à concevoir à concevoir et à développer une politique linguistique pertinente et efficiente, à même de contribuer rapidement à la renaissance de l'unité de l'Afrique.» Cette nouvelle institution panafricaine vise à créer les conditions permettant aux langues africaines, notamment aux langues transfrontalières de devenir des langues de travail opérationnelles dans le but de renforcer l'intégration continentale. Ceci passe notamment par une harmonisation des langues africaines internationales qui doivent pouvoir s'écrire de la même manière dans les différents pays où elles sont utilisées. Ce travail avait été entamé dès la fin des années 1960 mais force est de constater que quatre décennies plus tard il n'est toujours pas achevé.

D'une manière générale, ses principaux objectifs sont de promouvoir les langues africaines et de renforcer la coopération linguistique entre les Etats africains, de participer à l'harmonisation des politiques linguistiques africaines et de coordonner les activités de recherches qui se déroulent dans les différents pays. Cette nouvelle institution vise aussi à remédier au problème de la non-utilisation des langues africaines dans les administrations des pays d'Afrique subsaharienne et dans les instances intergouvernementales de l'Union Africaine.

Il faut signaler que depuis plusieurs décennies déjà, l'OUA s'était fixée pour objectif de valoriser les langues du continent. De conférences en conférences, l'organisation panafricaine avait adopté des résolutions très ambitieuses mais qui étaient le plus

⁴⁰ Décret N°006-630/PRM

⁴¹ Dès le mois d'Octobre 2001, par une résolution adoptée lors de sa 31^{ème} Conférence Générale, l'Unesco apportait son soutien à la nouvelle institution. Elle reçut, par la suite, l'appui de l'Agence Intergouvernementale de la Francophonie.

souvent restées lettres mortes⁴². Ainsi, le Plan d'Action Linguistique pour l'Afrique de 1986 affirmait l'impérieuse nécessité de « choisir dans les meilleurs délais au niveau national, régional et continental un certain nombre de langues africaines autochtones nationales, régionales ou continentales viables comme langues officielles de l'Etat, de groupements régionaux et de l'O.U.A ». De même le Plan de 1986 recommandait « vivement d'incorporer les langues africaines dans la vie politique, sociale, culturelle et économique de la nation. ».⁴³

Une des raisons de ce manque de réussite et de réalisations concrètes avait été l'absence de structures appropriées pour propulser la mise en œuvre des politiques adoptées de commun accord. L'ACALAN fut donc créé pour combler cette carence. La mission de cette Haute instance est d'insuffler des idées, de traduire les décisions de politique linguistique en plans d'action réalisables et de disposer d'un réservoir d'expertises à la disposition des Etats membres de l'Union Africaine dans le cadre de la mise en œuvre de leurs politiques linguistiques.

Depuis sa création, l'ACALAN a commencé à mener quelques actions. Au Mali, l'Académie a notamment participé à l'organisation du Festival des Arts et de la Culture Songhaï qui s'est déroulé du 23 février au 2 mars 2003. Elle a offert des prix financiers aux lauréats de plusieurs concours de poèmes et de contes écrits en langues nationales, organisés en 2003 par des lycées maliens. L'ACALAN a participé aux différentes réunions préparatoires du lancement de la *Décennie de l'Alphabétisation des Nations Unies 2003-2012* et dans ce cadre, elle a été impliquée dans l'élaboration d'un Plan d'Action National pour le Mali.

Dans plusieurs de ses projets, l'ACALAN travaille en collaboration avec la FONDATION KARANTA, une structure sous-régionale regroupant les ministres de l'éducation de quatre pays sahéliens (le Sénégal, le Mali, le Burkina Faso et le Niger). Créé en 1999, cet organisme dont le siège est à Bamako a pour mission d'assister les pays membres dans la conception, l'élaboration et la mise en œuvre des politiques d'éducation non formelle. Il reçoit l'appui financier et technique de nombre de partenaires : l'UNESCO, le PNUD, l'UNICEF, Banque Mondiale, Coopération française, canadienne, suisse ...

⁴² Ces résolutions avaient toujours été des résolutions non contraignantes qu'il s'agisse du Plan d'Action Linguistique pour l'Afrique de 1986 ou de la Déclaration de Hararé de 1997 par exemple.

⁴³ Titre 2, *Plan d'Action Linguistique pour l'Afrique*, 1986.

Son projet majeur (pour lequel la FONDATION KARANTA travaille en collaboration étroite avec l'ACALAN) est la réalisation d'un dictionnaire plurilingue africain français-bamana-fulfuldé-pulaar. L'objectif est de doter les pays d'un ouvrage de référence sur les langues cibles qui soit capable de favoriser leur utilisation dans toutes les sphères de leur emploi : vocabulaire de base des arts et métiers, vocabulaire de base pour l'apprentissage du français fondamental etc.

L'ACALAN réussira-t-elle à remplir les objectifs qu'elle s'est fixés ? Sa création est trop récente pour pouvoir juger de la qualité de ses réalisations, à fortiori pour prévoir si elle se révélera efficace dans l'avenir.

Quoi qu'il en soit, il est intéressant de constater que c'est sur l'initiative du président Konaré que l'institution a vu le jour et que c'est un haut fonctionnaire malien qui en assure la direction. Comme pour l'alphabétisation fonctionnelle, le Mali fait figure de précurseur à l'échelle du continent et semble donner l'impulsion en matière de promotion des langues africaines. En tout cas, le pays fait incontestablement preuve de volontarisme en la matière.

Conclusion

Au Mali, la politique linguistique visant à promouvoir les langues nationales est passée par l'introduction de ces langues dans l'alphabétisation des populations et dans le secteur formel de l'éducation des enfants.

Malgré les différences idéologiques des trois régimes politiques qui se sont succédés depuis l'indépendance, l'appui financier et technique des autorités maliennes aux différents projets et initiatives concourant à la promotion des langues nationales ne s'est jamais démentie. De la même manière, les organisations internationales et autres partenaires internationaux (services de coopération des pays européens) les ont très régulièrement soutenu.

Il est très difficile de connaître précisément le nombre de personnes ayant bénéficié d'une alphabétisation ou d'une scolarisation primaire en langues nationales. Encore plus de savoir quelle part de cette population n'est pas retombé dans l'analphabétisme par la

suite et a réellement la capacité, plusieurs années après la fin de sa formation, de lire ou d'écrire couramment la langue dans laquelle elle a été formée.

Une des limites récurrentes des actions entreprises en faveur des langues nationales au Mali semble être le fait que pendant longtemps elles ont été soigneusement conservées dans un univers clos sans rapport avec la vie publique qui continuait le plus souvent à être administrée en français. La situation évolue quelque peu depuis la fin du régime de Moussa Traoré et l'instauration de la 3^{ème} République : plusieurs textes institutionnels ont été traduits dans certaines des langues nationales (notamment la constitution du pays.). De même, les autorités maliennes affichent désormais la volonté de faire de l'alphabétisation dans ces langues un instrument de renforcement de la démocratie dans la mesure où elle donne aux Maliens la possibilité de « participer d'une manière éclairée et conséquente à la vie de la nation. ».⁴⁴ Les langues nationales sont également utilisées par le pouvoir politique comme un instrument au service de la décentralisation entamée depuis 1991.

De plus, le bamana tend à s'imposer comme la langue incontournable du politique, les discours des hommes politiques étant très souvent adressés aux populations dans cette langue. Ainsi depuis une quinzaine d'années, le bamana fait petit à petit son apparition dans la vie publique (surtout à l'échelle locale). Nous verrons dans le second chapitre que la multiplication des radios libres et autres maisons d'éditions (dont la création et les activités n'ont été rendues possibles qu'avec la fin du régime autoritaire de la seconde République) n'est pas étrangère à cette situation qui permet désormais au non francophones une certaine intégration dans les activités publiques.

Mais malgré tout, le français reste la seule et unique langue officielle du pays (le Mali ne fait pas exception dans la région, aucun pays d'Afrique de l'Ouest n'a érigé de langue africaine au statut de langue officielle). Il est utilisé dans l'administration, à l'assemblée nationale⁴⁵ et pour la promulgation de toutes lois du pays.

De même, le français reste la langue du système judiciaire dans son ensemble et bien des justiciables doivent passer par le système d'interprétariat hérité de la colonisation. Aussi, les perspectives d'évolutions professionnelles et socio-économiques ouvertes à un individu alphabétisé en langues nationales sont assez faibles et les personnes qui ne communiquent que dans ces langues restent en grande partie marginalisées dans

⁴⁴ Document cadre du Programme décennal de l'Education (PRODEC), Bamako, 2001.

⁴⁵ La question de savoir si les débats parlementaires devraient se dérouler en bamana est régulièrement remise à l'ordre du jour mais jusque là, rien n'a encore été adopté en ce sens.

l'organisation et la conduite de la vie publique et des affaires de l'Etat. Cette situation à perpétue indéniablement la rupture profondes entre élites (très majoritairement urbaines) et masses populaires (très majoritairement rurales).

A l'échelle du continent, seul l'Ethiopie fait réellement figure d'exception en matière d'utilisation des langues africaines. Dans ce pays, l'Amharique qui possède le statut de langue officielle est très largement utilisée dans les institutions politiques, l'administration, le secteur éducatif et les médias. Mais l'histoire linguistique de cette région peut expliquer en partie cette situation spécifique. Contrairement à nombre de langues africaines, les langues éthiopiennes (certaines d'entre elles du moins) ne sont pas des langues orales, elles possèdent leurs propres alphabets et des traditions d'écritures très anciennes (l'ancienneté du guèze écrit, utilisé dans la liturgie copte, est attestée par l'existence de chroniques remontant au 4^{ème} siècle).

Aussi les autorités éthiopiennes n'ont pas eu besoin « d'adapter » les langues de leur pays en les fixant à l'écrit pour pouvoir les utiliser dans de nombreux secteurs.

Si, au cours des quarante dernières années, l'Etat malien a conduit des politiques linguistiques visant à promouvoir les langues nationales, le statut légal de ces dernières n'est pas fondamentalement différent de celui qui prévaut dans la grande majorité des autres pays d'Afrique sub-saharienne.

Par contre, la chute du régime autoritaire de Moussa Traoré et l'affirmation des libertés publiques ont entraînés, depuis 1991, la création de nombreux acteurs non étatiques et indépendants du pouvoir politique (radios libres, associations culturelles, maison d'éditions etc.) dont les activités en langues nationales permettent aux 80 % de Maliens non francophones de s'intéresser à des questions publiques qui les concernent et d'exercer pleinement leurs devoirs de citoyens attentifs aux affaires de leur pays.