

LE DROIT A LA LANGUE MATERNELLE

A.-G. SERRE

A propos de l'article signé *M.F.* dans *l'Éducateur* de mars 1968 je pense que non seulement le bilinguisme, mais surtout le fait de parler et écrire sans complexe sa langue maternelle sont de puissants facteurs d'indépendance.

L'attitude de notre collègue est courageuse. Elle est certainement seule dans son coin d'Afrique dite « franco-phone » à s'efforcer de saisir et respecter l'âme africaine. Elle goûte certes les joies des chants libres et de toutes les riches formes d'expression, mais elle supporterait mieux l'incompréhension de ses collègues petits-colons si elle ne souffrait pas de se voir incomprise par les africains eux-mêmes.

Car il est vrai qu'ils en sont bien souvent à mépriser leur propre civilisation.

Est-ce à dire — pour ne parler que du culturel — que tout a été négatif

jusqu'ici dans le contact avec la France ? Je ne serais pas loin de le penser. Qu'on ne m'objecte pas l'élite actuelle africaine et sa culture. On peut y voir des valeurs sûres sur le marché de la pensée ou de la littérature française ; j'y vois en même temps la triste image du déracinement. Cette langue étrangère, apprise, que beaucoup manipulent avec talent, est, de leur propre aveu, inapte à traduire la réalité africaine. Toute traduction est déformation — sinon trahison — et un peuple ne peut pleinement s'exprimer en dehors de sa propre langue.

Sauf de très rares exceptions, l'École française a, jusqu'aux indépendances, systématiquement ignoré les valeurs africaines contribuant ainsi à leur destruction partielle. Depuis quelques années seulement des enseignants français, africains et malgaches ont doté l'école de livres mieux adaptés aux

civilisations des élèves. Malheureusement, l'Afrique Noire et même Madagascar étant trop considérées depuis Paris comme un tout, les mêmes livres sont utilisés dans des pays foncièrement différents (des exigences financières interviennent il est vrai). Il y a progrès cependant, mais c'est bien trop peu.

Il faut en effet avoir vécu comme le fait notre collègue, ces moments attristants où l'enfant africain méprise sa propre condition pour sentir profondément l'œuvre maladroite, brutale de notre école.

J'irai plus loin que M.F. ; ce n'est pas par gauchisme. A aucun moment dans ses pages émouvantes elle n'envisage ce qui me paraît être la solution : l'enseignement primaire — à ses débuts tout au moins — dans la langue maternelle de l'enfant. Elle sent et elle dénonce tout le mal immédiat né du contact avec la langue de l'école, étrangère : *« ils apprendront le français, dit-elle, et en même temps à avoir honte d'eux-mêmes, de leur civilisation, de tout leur être, ils seront déracinés, dépersonnalisés, déchirés, braqués vers un idéal français, blanc!... »*

Le remède à cela est connu ; c'est la doctrine préconisée par l'Unesco : « Tout enfant doit être enseigné dans sa langue maternelle ». C'est bien là le respect suprême de la personnalité enfantine.

Si M.F. ne va pas jusque là c'est simplement parce qu'elle est française et victime d'un centralisme unique au monde. La France fait partie des très rares nations à ne pas respecter les minorités linguistiques.

La politique d'assimilation, de destruction d'authentiques civilisations a été malheureusement l'œuvre de l'école française. Les gens de ma génération

ont pu connaître comme moi dans le sud de la France ou en Bretagne — comme les élèves africains aujourd'hui — ce passage brutal de la famille à l'école où tout s'effondrait quand on apprenait qu'il ne fallait plus parler comme nos parents « parce que nous sommes français et que notre langue est la langue française... »

L'instituteur ne savait pas lui-même que le midi de la France avait une langue, lui-même avait cessé de parler « patois » ; jamais à l'École Normale on ne lui avait enseigné le moindre élément de littérature, d'histoire occitane. Beaucoup ont du attendre 1966 pour connaître par une émission télévisée le problème cathare qui n'est qu'un élément parmi d'autres pour saisir la réalité occitane.

Pareillement l'instituteur français, enseignant en Afrique, n'a jusqu'ici pas connu grand chose de l'histoire africaine et rien des langues africaines. Il ne faut pas l'en accuser puisque les enseignants bretons ou occitans eux-mêmes, sur leur propre domaine, ignorent encore beaucoup. Leur mise en condition a été telle que les réalités les plus proches ne sont souvent pas vues. « Tout savoir vient de l'école » ; telle semble avoir été la doctrine malheureuse. Il y a eu jusqu'ici une hiérarchie du savoir : l'élève apprend à l'école ce que disent le maître et le livre ; le maître a lui-même appris à l'école dans le cadre des programmes fixés à Paris pour la France entière une et indivisible.

Que cette rigueur attristante soit allée jusqu'à transporter sous les tropiques les Gaulois, ancêtres d'une France hexagonale tracée de toute éternité, ce n'est pas étonnant.

La langue des « descendants gaulois » ayant été imposée dans tout l'hexa-

gone, toute vie culturelle régionale ayant été jugée indigne, il apparaît presque naturel que le colonialisme intérieur ait été un modèle lors de la grande expansion coloniale de Jules Ferry, premier grand maître de notre école.

Des réactions sont venues : Antonin Perbosc, Célestin Freinet, deux noms d'instituteurs qu'on n'a peut-être jamais rapprochés. Antonin Perbosc, à la fin du XIX^e siècle, a vu comme son compatriote Jaurès le mal dont souffraient les civilisations régionales et il l'a dit malgré certain rappel à l'ordre de son Inspecteur d'Académie ; il est intervenu — comme Jaurès — en faveur des langues régionales étouffées à une époque où tous ses élèves parlaient entre eux dans leur langue maternelle, comme aujourd'hui les élèves africains.

De l'apport considérable de Freinet je ne retiendrai ici que l'importance qu'il accorde au milieu ambiant de l'élève, au rôle que doit jouer pour sa liberté d'expression, tout ce qui le concerne intimement et immédiatement.

Leur œuvre est complémentaire. Tous deux ont ainsi élargi la notion de culture en lui donnant une assise dans l'environnement et la notion de respect de la personnalité a pris un sens plus profond.

Les techniques de l'École Moderne donnent de bons résultats en Afrique. Vézinet et Giligny en ont témoigné dans *L'Éducateur* ; cependant la nécessité d'aller plus loin découle de la lettre même de notre collègue M.F. Elle fournit elle-même les éléments de ce cheminement indispensable : « l'expression libre dans les écoles et les lycées »... mais y a-t-il l'expression libre si l'instrument de cette expres-

sion, la langue étrangère, le français, est imposé ?

Et sa conclusion : « éduquer un enfant dans sa langue maternelle est une tâche déjà bien difficile ; lorsqu'il s'agit de l'éduquer dans une autre langue... » : Mais alors, le bon sens commande de commencer par le plus simple, par la langue maternelle. Ce simple bon sens, hélas ! l'unitarisme français l'a étouffé lorsqu'il s'agit de problèmes linguistiques. Il a été décrété que la France ne devait pas avoir de problème linguistique et par voie de conséquence l'empire français, aujourd'hui l'Afrique « francophone » ne doit pas en avoir.

Les objections à l'enseignement dans la langue maternelle, les voici :

D'abord les simples effets de l'irritation : « Une seule langue c'est la simplification » ; « en France on doit parler français ». Il s'agit de considérer le monde : En Suisse on ne parle pas « suisse » ; en URSS 76 langues maternelles sont enseignées... etc. On n'a pas assez réfléchi en France sur les avantages du bilinguisme pour le respecter et en doter les territoires d'Outre-Mer. Il est prouvé que le français serait plus facilement et correctement appris si son étude était précédée de celle de la langue maternelle. On a trouvé « rentable » d'enseigner les quelques milliers d'Esquimaux Canadiens dans leur langue avant de leur apprendre l'Anglais. Cette politique est généralisée aujourd'hui en Inde et dans de nombreux pays.

Autre objection : « Les langues vernaculaires ne sont pas porteuses d'une civilisation et n'ont pas de passé écrit ». Même si cela était, par le seul fait qu'elles sont langues maternelles, elles méritent à l'école le res-

pect. Certaines de ces langues ont déjà été écrites, étudiées, elles ont leurs dictionnaires ; un commencement d'enseignement de ces langues a parfois eu lieu avec les missionnaires protestants (au Gabon notamment). Et si une langue n'a jamais été écrite, il s'agit de commencer à l'écrire ; le bourniate en Sibérie était seulement parlé avant 1917 ; Victor Hugo, et bien d'autres, sont aujourd'hui traduits en bourniate. Mais surtout, toutes ces langues sont chargées d'un passé culturel appréciable, elles sont le support de civilisations encore mal connues dont toute une part disparaîtrait si elles-mêmes devaient mourir. Tous les ethnologues et historiens de l'Afrique sont d'accord à ce sujet.

La formation des maîtres ? Ils seraient forcément africains et bien plus rapidement rendus aptes à enseigner leur propre langue qu'une langue étrangère.

Quant à la pluralité des langues, elle ne présente pas les inconvénients que l'on avance souvent. Le problème est à étudier dans chaque état car les situations varient beaucoup. Dans les zones à grande diversité existe généralement une langue véhiculaire (au Congo-Brazza, deux langues véhiculaires recouvrent l'étendue du territoire).

Contrairement à une idée trop répandue, le tribalisme ne serait pas encouragé : en sept siècles l'unitarisme français n'a pu venir à bout des langues régionales ; les langues africaines sont donc appelées à vivre longtemps dans leurs tristes conditions. Il vaut donc mieux chercher un autre moyen pour lutter contre le tribalisme et abandonner le génocide culturel africain, cadeau de la

colonisation. Le moyen ne serait-il pas le respect de toutes les ethnies, de toutes les cultures, de toutes les langues ? Si aucune personnalité africaine ne se sent brimée, la coexistence à l'intérieur des divers états a des chances d'être meilleure. Le problème déborde le domaine de l'enseignement : le tracé colonial des frontières séparant arbitrairement de nombreux groupes linguistiques.

Et la langue française ? Elle a un rôle à jouer comme langue d'intercompréhension, au même titre que l'anglais, en Afrique ; mais il faut être prudent quant à l'avenir de la francophonie — c'est un autre sujet.

La langue française a tout à gagner à être enseignée après la langue maternelle. Les maîtres africains nous disent d'ailleurs qu'au contact de leurs jeunes élèves, ils sont bien obligés d'utiliser la langue maternelle au CP qui dure 2 ou 3 ans. Quand supprimera-t-on cette période de soi-disant « observation-adaptation » ? A-t-on le droit d'imposer un immobilisme, car c'est de cela qu'il s'agit, durant plusieurs années, à un jeune enfant qui ne demanderait qu'à vivre ardemment comme les petits de nos classes primaires ? Pourquoi condamner ces enfants à la condition de « retardés » ? Ils auront 15 ans ou plus en sixième, sur les mêmes bancs que les petits blancs de 11 ans. Cela n'explique-t-il pas le dramatique : « C'est beau d'être blanc, ce n'est pas bien d'être noir » du jeune lycéen dont nous parle avec émotion notre collègue ?

Le jeune africain aspire généralement à parler comme le blanc car la langue française, langue de l'élite africaine, apporte les bons emplois, et il est bon partout de parler comme les riches !

L'école africaine acceptera-t-elle en revalorisant les langues maternelles de rendre aux yeux des africains, aux yeux des étrangers la dignité aux riches civilisations d'Afrique?

C'est douteux tant que ne sera pas banni le mythe rétrograde de l'unité linguistique venu de France.

L'Afrique ne sera pas libre tant que l'école ne libérera pas l'enfant d'Afrique.

A. G. SERRE

ORTHOGRAPHE SIMPLIFIÉE POINT FINAL ?

Un nombre important de camarades avait assisté à la réunion de notre commission lors d'un congrès. J'avais pu entrer en contact avec deux linguistes : Charles Bruneau et Marcel Cohen. Tout cela m'avait permis, au sein de la Ligue pour la réforme de l'orthographe, de mettre un projet au point, que nous avons voulu aussi simple que possible. Car cette réforme n'est pas un sujet de discussions... interminables entre intellectuels qui n'éprouvent plus de gêne à utiliser l'orthographe traditionnelle, mais doit répondre aux besoins de ceux qui se heurtent aux mille sottises de l'écriture. La Commission Ministérielle l'examina et en tint compte ainsi que d'autres projets.

Pour le moment, plus de signe de vie. Avions-nous donc raison de penser que rien ne se ferait sans un changement de régime politique?

Mais s'agit-il pour autant d'attendre cet événement historique pour continuer à agir?

Non pas. Pour obtenir alors la réforme indispensable, il est nécessaire de préparer le terrain.

Mais, direz-vous, il existe un projet officiel qu'il suffira de faire appliquer. Cela ne suffit pas, puisqu'à la Libération, la Réforme de l'Enseignement n'a pas été accomplie avec sa simplification de l'orthographe (projet Pernot-Bruneau).

S'il n'existe pas alors un mouvement important, nous n'aurons qu'à enregistrer une illusion de plus : la plus grande. Mais la remise en route de la Ligue sera encore, elle aussi, insuffisante.

Alors? Alors, rappelez-vous, les anciens, la revue *L'Ecole Emancipée* d'autrefois, qui était l'organe du syndicat unitaire de l'enseignement, avec toutes ses tendances. Elle était imprimée en orthographe simplifiée.

L'Académie, paraît-il, a pour rôle « d'entériner l'usage », et par ailleurs aucune loi n'interdit l'emploi d'une orthographe plus rationnelle. Il faut donc arriver à mobiliser toutes les organisations populaires, afin qu'une partie importante de la population française fasse usage de cette orthographe.

Toutes les interminables discussions sur tel ou tel projet ne serviront à rien. Pour la première étape, prenons le projet officiel. Cela ne nous empêchera pas, dans un cercle plus limité d'utiliser une orthographe vraiment réformée, économique, ne traînant derrière elle aucun ballast encombrant. Encore une fois, ce n'est pas défendu.

Il me semble que sur ces bases, la Ligue pourrait revivre efficacement, à la seule condition d'avoir dans la région parisienne un noyau actif, c'est-à-dire non surmené par d'autres tâches. Je termine donc en criant : *Allo! Paris!*

Roger LALLEMAND