



HAL
open science

Contribution à l'étude de l'enseignement du passé national dans les écoles de la république : l'exemple malgache de 1960 à nos jours, historiographie, histoire nationale, histoire scolaire

Nelly Ranaivo Rabetokotany

► **To cite this version:**

Nelly Ranaivo Rabetokotany. Contribution à l'étude de l'enseignement du passé national dans les écoles de la république : l'exemple malgache de 1960 à nos jours, historiographie, histoire nationale, histoire scolaire. Histoire. Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales (EHESS), 2009. Français. NNT: . tel-03611023

HAL Id: tel-03611023

<https://theses.hal.science/tel-03611023v1>

Submitted on 16 Mar 2022

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

ECOLE DES HAUTES ETUDES EN SCIENCES SOCIALES

**Thèse pour l'obtention du Doctorat en HISTOIRE ET CIVILISATIONS
présentée par RANAIVO RABETOKOTANY Nelly**

**CONTRIBUTION A L'ETUDE DE L'ENSEIGNEMENT DU
PASSE NATIONAL DANS LES ECOLES DE LA REPUBLIQUE :
l'exemple malgache de 1960 à nos jours
historiographie, histoire nationale, histoire scolaire**

Sous la direction d'Elikia M'BOKOLO, Directeur d'Etudes à l'EHESS

JURY :

**Monsieur Pierre Kipré, professeur à l'Ecole Normale Supérieure d'Abidjan
(Côte d'Ivoire), président ;**

**Monsieur Lala Rarivomanantsoa, professeur de philosophie à l'Université
d'Antananarivo (Madagascar) ;**

Monsieur Claude Allibert, professeur à l'INALCO (Paris) ;

Madame Catarina Madeira Santos, Maître de Conférences à l'EHESS (Paris) ;

**Monsieur Elikia M'Bokolo, directeur d'Etudes à l'EHESS (Paris), directeur de
la thèse.**

Paris, 10 février 2009

TABLE DES MATIERES

Liste des abréviations.....	6
Liste des tableaux	8
Carte de Madagascar.....	9
Succession des régimes constitutionnels (1958-2006).....	10
Introduction générale.....	11
Les Sources	20
a - Les sources écrites.....	21
a1. Les sources d'archives	24
a2. Les sources imprimées émanant d'un organe officiel.....	29
a3. Les sources imprimées publiées	34
a4. Les sources publiées : les manuels d'histoire/géographie de Madagascar destinés aux écoles publiques malgaches	43
b – Les sources orales et visuelles	64
b1. Le recueil par témoignage oral	65
b2. Begogo, l'expérience de terrain	68
b3. Les sources sonores.....	71
b4. Les sources visuelles.....	72
Plan	74
Première partie : Problématique, Méthodologie et Question historiographique	76
I - La Problématique	77
1. Bible, École et Histoire	78
1.1. Bible et Histoire.....	80
1.2. École et Histoire.....	82
1.3. «L'école sert d'abord à faire la société»	84
1.4. La question linguistique	85
2. Mémoire, École et Histoire	88
2.1. Un métier, gardien de la mémoire	89
2.2. L'enjeu de la mémoire	91
3. Éducation, École et Histoire	94
3.1. Pour «la maîtrise politique du système scolaire»	96
3.2. La problématique de la langue d'enseignement.....	97
4. Questions sociales, École et Histoire.....	99
4.1. Un essai de synthèse historique.....	99
4.2. Une dimension politique	100
5. Le manuel scolaire d'histoire/géographie, objet et source de l'histoire.....	104
5.1. Préliminaires	105
5.2. Les données d'une écriture	107
II - L'élaboration d'une approche.....	109
1. Les données d'un héritage du document écrit.....	110
2. Historiographie et histoire nationale enseignée	113

3. La nation, une notion construite ?	114
4. Les manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique, mémoire de l'histoire	117
4.1. Une description générale	119
4.2. La prescription des faits historiques	121
5. Les sciences de l'éducation et les manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique.....	122
6. Une approche par la sociologie et la socio-histoire	125
7. Histoire, anthropologie, droit	130
7.1. Le temps présent.....	132
7.2. Les lieux de mémoire.....	133
7.3. Le témoignage.....	138
7.4. Des éléments de droit constitutionnel.....	140
III - La question historiographique	142
1. Les détours historiographiques.....	145
2. Des éclaircisseurs	149
2.1. <i>La recherche française en Afrique tropicale et à Madagascar</i>	150
2.2. <i>Études africaines en Europe</i>	151
2.3. <i>État des savoirs sur le développement, Trois décennies de sciences sociales en langue française</i>	152
3. Des fondamentaux.....	153
3.1. <i>Histoire Générale de l'Afrique</i>	154
3.2. <i>L'Afrique au 20^e siècle. Le continent convoité</i>	156
3.3. Deux encyclopédies anglophones	157
4. Une historiographie par les manuels scolaires	159
4.1. La problématique de l'« africanisation » des manuels scolaires d'histoire/géographie	160
4.2. La problématique de la politisation des manuels scolaires d'histoire/géographie	164
4.3. Un Projet de manuel d'histoire de Madagascar.....	166
IV - Conclusion de la première partie.....	168
Deuxième partie : Les cadres contemporains de la production d'une histoire écrite à Madagascar	171
I - Des éléments sur l'historiographie malgache	173
1. Un état de la réflexion	174
1.1. Des écritures sur l'historiographie malgache.....	177
1.2. Les spécificités malgaches	185
2. Une construction de l'histoire.....	188
2.1. <i>Histoire de Madagascar</i>	189
2.2. <i>Contribution à l'histoire de la nation malgache</i>	191
2.3. <i>Bible et le pouvoir à Madagascar au XIX^e siècle. Invention d'une identité chrétienne et construction de l'État</i>	192
2.4. <i>Madagascar</i>	193
3. Des contributions en langue anglaise : un regard distancié	193
4. Des références « d'origine malgache »	195
4.1. Des producteurs d'histoire écrite reconnus : RAOMBANA, RAINANDRIAMAMPANDRY, RALAIMIHOATRA.....	196
4.2. Des historiens « hétérodoxes »	199
5. Une écriture en attente	204
5.1. Histoire et biodiversité	204

5.2. Histoire et littérature.....	207
5.3. Histoire et ethnicité.....	208
5.4. Histoire révisionniste.....	209
6. Question à suivre.....	211
II – Le recours à une notion : histoire officielle autorisée/histoire oppositionnelle.....	212
1. La pertinence d'une notion.....	214
1.1. Histoire officielle et besoin politique.....	215
1.2. Histoire oppositionnelle et partis politiques.....	215
2. Sur 1947 et l'Indépendance.....	217
2.1. 1947, paradigme de l'histoire malgache.....	218
2.2. L'indépendance, entre évènement et concept.....	224
3. Une Identité ou un statut ?.....	229
4. Un contexte reconstitué à partir de 1960.....	235
4.1. La première république.....	237
4.2. Le régime militaire de transition.....	239
4.3. La deuxième république.....	240
4.4. La troisième république.....	241
III - 1960-1991 : Trois décennies à l'épreuve de l'histoire officielle autorisée et de l'histoire oppositionnelle.....	243
1. Les aspects de la dualité de l'histoire malgache de 1960 au 13 mai 1972.....	246
1.1. <i>Madagascar, cinquante ans de vie politique</i>	248
1.2. <i>Que vienne la liberté !</i>	249
1.3. L'histoire prise en otage.....	251
2. Histoire militante et culture politique, un type d'histoire officielle de 1972 à l'avènement de la troisième République.....	254
2.1. Le Fokonolona.....	257
2.2. La Charte de la Révolution socialiste malgache ou CRSM.....	261
2.3. Des lectures circonstanciées de la CRSM.....	265
3. Les passeurs d'histoire et les faiseurs d'histoire.....	270
3.1. Les élites et les intellectuels.....	272
3.2. Le renouvellement des générations d'élèves.....	275
IV - Conclusion de la deuxième partie.....	279
Troisième partie : Histoire nationale et Histoire enseignée.....	282
I - L'usage de l'histoire.....	285
1. Culture républicaine et fait colonial.....	286
1.1. L'exclusion de l'histoire/géographie des écoles indigènes de 1916 à 1951.....	288
1.2. Une certaine « culture du sentiment national ».....	291
2. La réforme de l'enseignement en 1951.....	293
2.1. L'histoire/géographie et la réforme de 1951.....	295
2.2. Des manuel scolaires d'histoire/géographie de transition.....	298
2.3. Une continuité accommodante.....	302
3. L'usage de l'histoire à travers les instances de la république.....	303
3.1. Les instances suprêmes de la république malgache.....	304
3.2. L'instance ministérielle : les ministres de l'éducation nationale, une personnalité, un style.....	307

II - Le cadre officiel d'élaboration de l'histoire/géographie enseignée depuis 1960	311
1. Les principes des politiques éducatives malgaches dans la république pour la citoyenneté	314
1.1. Les textes fondateurs	314
1.2. L'esprit de la loi 78 040	318
1.3. « Dépolitisation », « Désidéologisation » « Refrancisation »	320
1.4. Un aperçu du rôle de l'Unesco et du financement des politiques éducatives malgaches	322
2. L'évolution des programmes scolaires d'histoire/géographie/instruction civique	323
2.1. Des généralités	325
2.2. Tableau commenté de l'évolution de l'histoire/géographie/instruction civique enseignée dans les programmes de l'enseignement primaire	328
2.3. Tableaux commentés de l'évolution de l'histoire/géographie/instruction civique enseignée dans les programmes de l'enseignement secondaire	333
III - Inculquer l'histoire, la géographie et l'instruction civique par les manuels scolaires	342
1. Transmettre et inculquer l'histoire	343
1.1. Une histoire nationale de la souveraineté	345
1.2. Une histoire scolaire objective	348
1.3. Une histoire scolaire civique	353
2. Analyse descriptive des manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique de Madagascar accessibles en usage depuis 1960	359
2.1. Les conditions d'existence des manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique de Madagascar	362
2.2. Les auteurs de manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique de Madagascar	367
3. Les manuels scolaires d'histoire/géographie, produits de l'histoire	375
3.1. Une histoire nationale convenue et convenable : l'histoire enseignée de 1960 à 1972	377
3.2. Une histoire nationale souveraine : l'histoire enseignée de 1972 à 1991	382
3.3. Une histoire nationale «achevée » : l'histoire enseignée de 1991 à nos jours	386
IV - Conclusion de la troisième partie	391
Conclusion générale	393
Bibliographie	398
Glossaire	415
Annexes	417
Annexe I	418
Annexe II	425
Annexe III	430
Annexe IV	434
Annexe V	440
Annexe VI	444
Annexe VII	446

LISTE DES ABREVIATIONS

- ACCT** : Agence de Cooperation Culturelle et Technique
- AEOM** : Association des Etudiants d'Origine Malgache
- AKFM** : Antoko ny Kongresin'ny Fahaleovantenan'i Madagasikara - Parti du Congrès pour l'Indépendance de Madagascar
- AKFM-Fanavaozana** : AKFM-Renouveau, fraction dissidente de l'AKFM depuis 1989
- ANTA** : Agence nationale Taratra
- AREMA** : Antoky ny Revolisiona Malagasy – Avant-garde de la Révolution Malgache
- AUF** : Agence Universitaire Francophone
- AUPELF** : Association des universités partiellement ou entièrement de langue française
- BAM**: Bulletin de l'Académie Malgache
- BBC**: British Broadcasting
- BEPC** : Brevet d'Etudes du Premier Cycle
- BEP-OTEP** : Bureau d'élaboration des programmes – Organe technique d'élaboration des programmes
- BM** : Bulletin de Madagascar
- BREDA** : Bureau régional de l'Unesco pour l'éducation en Afrique
- Capen** : Certificat d'aptitude pédagogique de l'école normale
- CEP** : Commission pédagogique d'établissement
- CEPE** : Certificat d'Etudes Primaires Elémentaires
- CERSOI** : Centre d'Études et de Recherches sur les sociétés de l'Océan Indien
- CI** : Conservation Internationale
- CIDST** : Centre d'information documentaire scientifique et technique
- CNEP** : Comité national d'élaboration des programmes
- CITE** : Centre d'Information Technique et Économique
- CODESRIA**: Council for the development of social science research in Africa
- CRESED** : Crédit de Renforcement du Secteur de l'Éducation
- CRSM** : Charte de la Révolution Socialiste Malgache
- CSR** : Conseil Suprême de la Révolution
- ENS** : Ecole Normale Supérieure
- FADES** : Fonds d'aide à l'enseignement supérieur
- FAEM** : Fédération des Associations des Étudiants de Madagascar
- FEANF** : La Fédération des Étudiants de l'Afrique Noire en France
- FIDES** : Fonds International pour le Développement Économique et Social
- FNDR** : Front National pour la Défense de la Révolution
- FOFIPA** : Foibe Filan-kevitra ny mpampianantra - Conseil consultatif des enseignants
- GEC** : Groupe d'Etudes Communistes
- GEMDEV** : Groupement économie mondiale, Tiers monde, Développement
- GERDAT** : Groupement d'études et de recherches pour le développement l'agronomie tropicale
- HAE** : Haute Autorité de l'Etat
- IEDES** : Institut d'études du développement économique et social

IFAN : *Institut Fondamental d'Afrique Noire*

INA : *Institut National de l'Audiovisuel*

IRD : *Institut de Recherche pour le Développement*

JORM : *Journal Officiel de la République Malgache*

JORDM : *Journal Officiel de la République Démocratique de Madagascar*

KIM : *Komity iombonan'ny mpitolona – Union des Comités de Lutte*

LMS : *London Missionary Society*

MDRM : *Mouvement de la Rénovation Malgache*

MFM : *Mpitolona ho an'ny Fanjakan'ny Madinika – Mouvement pour le pouvoir proletarian, devenu depuis 1989 Mpitolona ho an'ny Fampandrosoana an'i Madagasikara - Mouvement pour le développement de Madagascar*

MONIMA : *Madagasikara Otronin'ny Malagasy - Madagascar soutenu par le peuple malgache*

OCAM : *l'Organisation des Communautés africaines et malgaches*

ORSTOM : *Office de Recherche Scientifique et Technique Outre-Mer*

OSA : *Omalý sy Anio*

PADESM : *Parti des déshérités de Madagascar*

PAS : *Programme d'Ajustement Structurel*

PNAE : *Programme National d'Amélioration de l'Enseignement*

PRDM : *Présidence de la République Démocratique de Madagascar*

PRESEM : *Projet de Renforcement du Système éducatif Malgache*

PSD : *Parti Social-Démocrate*

RFI : *Radio France Internationale*

SECES : *Syndicat des enseignants chercheurs de l'enseignement supérieur*

SEDICO : *Société d'entreprise, d'édition et de commerce*

TAJEFI : *Tantara, Jeôgirafia, Fitaizana ho isam-bahoaka – Histoire, Géographie, Instruction civique*

UERP : *Unité d'étude et de recherche pédagogiques*

UNESCO : *l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture*

VVS: *Vy Vato Sakelika (Fer, Pierre, Ramification)*

WWF: *Wild World Fund*

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Les colloques internationaux d'histoire malgache de 1979 à 1989.....	32
Tableau 2 : Etat de la population totale de Madagascar sur quatre décennies de 1960 à 2000	276
Tableau 3 : Etat des effectifs des élèves des établissements publics de l'enseignement primaire (classes de 11 ^e à 7 ^e) et de l'enseignement secondaire général (classes de 6 ^e aux classes Terminales) au 1 ^{er} janvier 1960 et en 1970.....	277
Tableau 4 : Etat des effectifs des élèves des établissements publics de l'enseignement primaire (classes de 11 ^e à 7 ^e) et de l'enseignement secondaire général (classes de 6 ^e aux classes Terminales) à la fin de l'année 1990 et en 2002	278
Tableau 5 : Etat des effectifs des élèves de l'enseignement primaire et secondaire de 1940 à 1950.....	295
Tableau 6 : Liste des textes fondateurs de la politique éducative malgache depuis 1960.....	317
Tableau 7 : Les textes édictant les programmes de l'enseignement primaire pour la période 1960-2000	330
Tableau 8 : Les textes édictant les programmes de l'enseignement secondaire pour la période 1960-1972.....	334
Tableau 9 : La mise en place des programmes d'histoire/géographie/instruction civique « malagasy » durant la première république.....	336
Tableau 10 : Les textes édictant les programmes de l'enseignement secondaire pour la période 1976-1990.....	338
Tableau 11 : Les textes édictant les programmes de l'enseignement secondaire pour la période 1992-2000.....	341
Tableau 12 : Le nombre de manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique rassemblés pour la période allant de 1958 à nos jours.....	362

CARTE DE MADAGASCAR



SUCCESSION DES REGIMES CONSTITUTIONNELS (1958-2006)

14 octobre 1958 : Proclamation de la République Malgache

29 Avril 1959 : Naissance de la première Constitution

1^{er} mai 1959 : Ph.Tsiranana est investi par le Parlement malgache, Président de la République

26 juin 1960 : Proclamation de l'Indépendance

30 mars 1965 : Premières élections présidentielles au suffrage universel, victoire du président sortant

31 mars au 2 avril 1971 : Insurrection dans le Sud de l'Ile, Répression

30 janvier 1972 : Elections présidentielles, victoire du président sortant

13 mai 1972 : Manifestations, Répression

18 mai 1972 : Ph.Tsiranana remet « les pleins pouvoirs » au général Ramanantsoa

8 octobre 1972 : *Référendum* officialisant les pouvoirs du général Ramanantsoa

5 février 1975 : Le général Ramanantsoa remet les « pleins pouvoirs » au colonel Ratsimandrava

11 février 1975 : Assassinat du chef de l'Etat, le colonel Ratsimandrava

12 février 1975 : Le général Andriamahazo dirige un Directoire militaire

15 juin 1975 : D. Ratsiraka, chef de l'Etat

30 décembre 1975 : Nouvelle constitution et D.Ratsiraka président de la République Démocratique de Madagascar

7 novembre 1982 : Elections présidentielles, victoire du président sortant

12 mars 1989 : Elections présidentielles, victoire du président sortant

10 août 1991 : Manifestations, Répression

30 octobre 1991 : Convention du 30 octobre créant la Haute Autorité de l'Etat

19 août 1992 : Naissance de la Troisième République

10 février 1993 : Elections présidentielles, A.ZAFY premier président de la Troisième République

5 septembre 1996 : N.L. RATSIRAHONANA, Chef d'Etat

3 novembre 1996 : Elections présidentielles, D.RATSIRAKA deuxième président de la Troisième République

16 décembre 2001 : Premier Tour des Elections présidentielles

6 mai 2002 : M.RAVALOMANANA proclamé troisième président de la Troisième République

3 décembre 2006 : Elections présidentielles, victoire du président sortant

Ces repères chronologiques sont établis à partir de l'ouvrage de P.RAJOELINA, *Quarante années de vie politique de Madagascar 1947-1987*, l'Harmattan, 1988 et du site Web *World Perspective* de l'université de Sherbrooke, Québec.

INTRODUCTION GENERALE

« Autour des années 1980, on a manifestement basculé dans un nouveau paradigme, marqué par une tout autre organisation intellectuelle dans laquelle le thème de l'historicité s'est substitué à celui de la structure. Cette nouvelle période est marquée [...] par la réhabilitation de la part explicite et réfléchie de l'action. [...] Il est question d'un déplacement de la recherche vers l'étude de la conscience [...] problématisée [...]. La démarche consiste à sauver les phénomènes, les actions, ce qui apparaît comme signifiant pour expliquer la conscience des acteurs. Cette part explicite et réfléchie de l'action revenue au premier plan a pour effet de placer l'identité historique au centre des interrogations.»¹

Suffirait-il de décrire et d'évaluer en termes pédagogiques l'enseignement de l'histoire nationale, dans les cycles primaire et secondaire des écoles publiques malgaches pour tracer son historicité ? Comment, à travers les domaines balisés de l'école, répondre à ce besoin d'historicité, définie par M.WINOCK (1995) comme « l'art d'apprendre que ce qui est n'a pas toujours été; que ce qui n'existe pas a pu exister; que le nouveau ne l'est pas forcément et qu'au contraire, ce qu'on tient parfois pour éternel est assez récent.»²

Entamer une étude sur l'écriture d'une histoire/géographie enseignée à Madagascar après l'indépendance, en 1960, est une contribution à la réflexion sur l'utilisation de l'histoire et de la géographie au service des intérêts de la Cité. S'exercer à approfondir le rôle civique de l'enseignement de l'histoire nationale dans un pays anciennement colonisé par la France, puissance coloniale constituée en Empire au demeurant républicain, ne peut faire l'impasse sur des questions aussi fondamentales que l'État et la Nation, l'histoire et l'évènement, les témoins de l'histoire et les lieux de mémoire.

« L'île de Madagascar (avec les îles qui en dépendent) fut déclarée colonie française »³ par la loi dite d'annexion, votée par la Chambre des députés le 20 juin 1896, par 329 voix contre 82 et promulguée par un décret du 6 août 1896⁴. L'île en devenant colonie française participait à une utopie de la république française de « construire un empire colonial où s'épanouiraient les idéaux de la République.»⁵

La discussion, soulevée au début des années 2000, sur les fondements actuels de la république française, est présentée, dans *La République coloniale*, sous un

¹ DOSSE F., *La méthode historique et les traces mémorielles*, in Journées thématiques conçues et animées par E. MORIN – mars 1998, *Le défi du XXIe siècle, Relier les connaissances*, Seuil, Paris, 1999, p.319.

² WINOCK M., *A quoi sert l'histoire?, les rencontres philosophiques de l'UNESCO, Qu'est-ce qu'on ne sait pas?*, La Découverte, UNESCO, 1995, p.82.

³ DESCHAMPS H., *Histoire de Madagascar*, Berger-Levrault, Paris, 1972, p.234.

⁴ Le décret fut publié à Tananarive au *Journal Officiel de la Colonie* le 27 septembre 1896. L'esclavage fut aboli par la même occasion.

⁵ BANCEL N., BLANCHARD P. VERGES F., *La république coloniale, essai sur une utopie* Albin Michel, 2003, 172p, p.11.

angle très fort, par le groupe d'auteurs formé par N.BANCEL, P.BLANCHARD et F.VERGES (2003). Selon eux, « *l'originalité de l'entreprise coloniale française est qu'elle a lié deux «notions» apparemment contradictoires : la République et ses valeurs «universelles» d'égalité et de liberté d'un côté, le colonialisme et son lot d'horreurs de l'autre. Pour appréhender le plus justement l'histoire coloniale française, il faudrait ainsi être capable de montrer comment et combien la République et la colonie se sont soutenues, se sont confrontées l'une à l'autre et l'une contre l'autre; et surtout comment et combien la République est toujours marquée, modelée par le colonial dans sa politique nationale et internationale* ». ⁶

Ce débat mérite-t-il, réellement, d'être poursuivi dans les anciennes colonies françaises du continent africain? L'aire malgache peut-elle l'esquiver? Certes, l'histoire a retenu les discours enflammés de Jules Ferry à la chambre des députés, durant l'année 1885, pour soutenir l'expansion coloniale à Madagascar et donner une issue à la deuxième guerre franco-malgache, commencée en 1883. Elle prit fin en 1885 par la signature d'un traité qui fit de Madagascar un «protectorat français», dont les conséquences furent « *la guerre de conquête en 1894-1895, suivie par l'annexion (1896) et par l'abolition de la monarchie et la féodalité (1897)* ». ⁷

L'histoire coloniale française mobilise, depuis quelques années, des débats houleux et, parfois enflammés, au sein de la communauté des historiens. Deux dictionnaires, parus dans le courant de l'année 2007, justifient un besoin d'histoire manifeste sur le sujet. La livraison du *Dictionnaire de la France coloniale* ⁸ donne l'occasion à J.P.RIOUX de formuler brièvement, dans l'hebdomadaire *le Nouvel Observateur*, « *la spécificité du colonialisme à la française* ». Celle-ci se caractérise, dit-il, par « *l'exportation bénéfique des Lumières, des droits de l'homme et de l'universalisme des grands principes républicains* ». ⁹ Mais, « *l'égoïsme national français, poursuit-il, s'est mu en aveuglement, [qui a introduit] aux quatre coins du monde une contradiction insurmontable entre nationalité et citoyenneté, entre colonisation et émancipation, entre mondialisation et nation* ». Madagascar est associée, comme il se doit, aux îles Comores, selon la répartition administrative instituée dès le début de la colonisation ¹⁰. Le *Dictionnaire de la colonisation française* dirigé par C.LIAUZU (2007) ¹¹ réunit, quant à lui, des visions française et étrangère pour une histoire

⁶ Cité dans Internet, [Dissidence ! Histoire coloniale.html](#).

⁷ M'BOKOLO E., *Afrique noire, Histoire et Civilisations*, Tome II XIXe-XXe siècles, Hatier-AUPELF, Paris, 1992, p.90.

⁸ RIOUX J.-P. (sous la direction), *Dictionnaire de la France coloniale*, Flammarion, Paris, 2007, 935p.

⁹ RIOUX J.-P., [Que faire de notre mémoire coloniale ?](#), *Le Nouvel Observateur*, n°2241 du 18 au 24 octobre 2007, P.48-49

¹⁰ BOURLAND M., [Madagascar et les Comores](#), in RIOUX J.-P. (sous la direction), *Dictionnaire de la France coloniale, op.cit.*, p 365-374.

¹¹ LIAUZU C. (sous la direction de), *Dictionnaire de la colonisation française*, Collection à présent, Larousse, Paris, 2007, 646p.

totale de la situation coloniale. Quatre historiens spécialistes de l'histoire contemporaine de Madagascar y contribuent.

D'innombrables facettes de la question coloniale sont intéressantes à observer, et, d'après nous, la scène scolaire demeure un cadre pertinent pour mener cet exercice. Entrevoir la pérennité des notions *nation* et *citoyenneté* à partir de situations concrètes est une idée de donner du sens au présent et de réfléchir sur l'utilité sociale de l'histoire.

Comment ce lien se tisse-t-il ? En bousculant la réflexion sur les objets de l'histoire africaine et en portant une attention accrue aux manifestations de continuité et de discontinuité dans l'histoire de l'Afrique, comment traduire à travers notre problématique, ce que l'historien E.M'BOKOLO (1992) définit comme une contribution de l'histoire à la citoyenneté. « *L'histoire est l'une des écoles de la citoyenneté, dit-il, parce qu'elle permet de se rattacher à une durée et de se positionner dans un espace où il y a en permanence des enjeux, des conflits. L'histoire est une école d'indiscipline, d'indocilité et de vigilance.* »¹²

Nation et citoyenneté

La nation, selon RENAN (1882), « *est une âme, un principe spirituel. Deux choses qui à vrai dire, n'en font qu'une, constituent cette âme, ce principe spirituel. L'une est dans le passé, l'autre dans le présent. L'une est la possession en commun d'un riche legs de souvenirs; l'autre est le consentement actuel, le désir de vivre ensemble, la volonté de continuer à faire valoir l'héritage qu'on a reçu indivis.* »¹³ Cette définition romantique de la nation est positive, en ce sens qu'elle appelle une manifestation de la volonté des citoyens du présent pour que la nation existe. L'histoire trouve sa place dans cette interprétation de RENAN qui, finalement, s'en remet à la notion moderne d'État, « *seule à même d'incarner, unitairement dans le présent, la réalité de la citoyenneté.* »¹⁴.

La nation, en étant une « conscience morale », se cultive. L'appartenance à une nation est un mode d'identification, tout comme la citoyenneté, qui est « *un mode d'appartenance à une communauté et l'affirmation d'une identité* »¹⁵ selon M.GAILLE (1998) dans l'introduction d'un ouvrage réunissant des textes destinés à « *penser le citoyen en philosophe* ». Le *Vade-mecum*, qui accompagne ce recueil de textes, précise que « *l'appartenance commune à la nation se fonde sur l'identité*

¹² Entretien de M.CHASTANET avec E.M'BOKOLO, L'histoire, une école d'indiscipline et de vigilance, Cahiers des Sciences Humaines, Trente ans (1963-1992), Internet.

¹³ RENAN E., *Qu'est ce qu'une nation ?*, (Sorbonne 1882), Mille et une nuits, Barcelone, 2004, p31.

¹⁴ TENZER N., Double nation ou nation impossible?, commentaire accompagnant le texte de RENAN, *Qu'est ce qu'une nation ?*, op.cit., p41.

¹⁵ *Le citoyen*, textes choisis et présentés par M. GAILLE, GF Flammarion, Paris, 1998, 238p, p12.

*de droits et la reconnaissance réciproque d'une telle identité pour chacun des membres.»*¹⁶

La citoyenneté est, malgré cela, une notion équivoque qui s'observe, dans les anciennes colonies françaises comme Madagascar, à travers la nécessaire distinction entre le « citoyen » et le « national »¹⁷. Dans le droit français appliqué pendant la période coloniale, le « citoyen » s'est longtemps confondu avec le « national ». Au sein de l'empire colonial français, « *les ressortissants de tous les territoires soumis à la souveraineté française étaient de «nationalité» française* », parmi ceux-ci les indigènes des colonies. Car, comme le souligne le juriste R. BILBAO (1965), « *l'ordre international moderne répugne à l'apatridie des individus. Pourrait-il tolérer l'apatridie des peuples ?* »¹⁸

Cette situation se trouve confirmée dans la Constitution de la IV^e République française du 27 octobre 1946 où les colonies françaises prennent l'appellation de « Territoires d'Outre-Mer ». L'indigène y demeure, néanmoins, un citoyen de droit local, et, le Malgache «*français-papier*» reste un citoyen de statut civil français. Le père jésuite R. RALIBERA (2007) évoque cet état d'« *étrange* », dans son ouvrage autobiographique, en parlant de la mention écrite sur son passeport « *nationalité : citoyen français* »¹⁹.

La nationalité, étant «*l'appartenance juridique d'une personne à la population constitutive d'un État*»²⁰, le législateur moderne a puisé, pour le cas de Madagascar, dans son histoire (ou du moins dans son interprétation) pour écrire le code malgache de la nationalité²¹, en vigueur depuis juillet 1960. Depuis son existence et jusqu'en 2007, ce code n'a pas fait l'objet d'une remise en cause constitutionnelle. La révision constitutionnelle du 4 avril 2007, votée par référendum, tend à redéfinir la question de la nationalité à partir de références « d'origine véritablement malgache ».

Cependant, dès que Madagascar accède à l'autonomie, par la proclamation de la république malgache le 14 octobre 1958, « *tous [...] ont cessé d'être citoyens français* ». Désormais, juridiquement, les Malgaches sont définis comme des

¹⁶ *Ibidem*, p.224.

¹⁷ BILBAO R., *Le droit malgache de la nationalité*, études malgaches, faculté de droit et de sciences économiques, Université de Madagascar, éditions Cujas, Paris, 1965, p 51. R. BILBAO, docteur en droit, originaire des Caraïbes, fut magistrat français au ministère malgache de la Justice pendant la première république malgache. Il participa en 1959-1960 à la commission qui proposa un projet de code de la nationalité malgache. Ce dernier, promulgué par ordonnance du président de la république, ne fut pas ainsi soumis à un débat public au parlement.

¹⁸ *Ibidem*, p 52.

¹⁹ RALIBERA R., *Souvenirs et témoignages malgaches, de la colonisation à la III^e République*, Foi et Justice, Tananarive, 2007, p 82.

²⁰ BATTIFOL, *Traité élémentaire de droit international privé*, Paris, 1959, n°60.

²¹ Ordonnance n°60-064 du 22 juillet 1960 portant code de la nationalité, *JORM* du 30 juillet 1960, p 1305. Certains articles fondamentaux du code ont été modifiés en 1961 et ont fait l'objet de loi (lois du 12 juin 1961 et 13 décembre 1961, *JORM* du 17 juin et 23 décembre 1961).

«*personnes de statut civil de droit moderne dans la cité malgache* »²². En général, les juristes observent qu'entre 1956 et 1960, les revendications de nationalité de certains États de la Communauté française ont précédé les revendications d'indépendance.

La déclaration de l'indépendance, le 26 juin 1960, présente, pourtant, Madagascar comme un État ayant déjà cédé sa souveraineté par l'acte d'annexion du 6 août 1896. La république française rend, officiellement à cette date, cette souveraineté à la république malgache, qui l'exercera sur un territoire et une population. Selon BARDONNET D. (1970), «*l'assujettissement de Madagascar coïncide très exactement avec le schéma abstrait de la succession d'États. En effet, toute succession présuppose l'existence de deux sujets de droit international et une mutation de souveraineté. Or, précisément, la Grande Île formait, avant l'établissement du régime colonial, un État membre de la communauté internationale et, par la conquête, elle a été incorporée à la France* »²³. Cette souveraineté pré-coloniale est-elle l'illusion d'un État, née d'une jurisprudence du droit international ? Cette souveraineté suffit-elle à justifier que le *Royaume de Madagascar* ne se considère pas «*en termes de déficit de modernité ?* », selon l'expression de E.M'BOKOLO (1992)²⁴.

Dans les faits, cette souveraineté semble avoir, effectivement, conféré une nationalité malgache aux citoyens de Madagascar. Durant la période 1817-1896, par la pratique du *kabary* qui est «*l'occasion décisive d'exercice de la collaboration entre Roi et représentants du peuple [...], moteur de la vie politique malgache, qui impressionna vivement les Européens dès le XVIIIe siècle*»²⁵, les souverains malgaches retiennent la notion de citoyenneté à travers le terme *Ry Ambanilanitra* (littéralement, vous qui êtes sous les cieux) désignant l'ensemble des sujets. Ces souverains ont seuls le pouvoir d'octroyer cette citoyenneté car, ils pensent incarner un État souverain. Toutefois, tous les sujets du royaume de Madagascar ne s'estimaient pas liés à la souveraineté des monarques *merina*. L'historien S.AYACHE (1995) précise que, depuis le règne du roi Andrianampoinimerina (1770-1810), «*aucun prince de sa dynastie ne remet en cause le principe de l'égalité théorique de tous les sujets malgaches à travers l'île.*»²⁶

Ainsi, la «*tentative autoritaire et artificielle pour fonder un État aux dimensions de l'île ne peut être isolée de la difficile naissance d'une nation.*»²⁷

²² BILBAO R., *Le droit malgache de la nationalité, op.cit.*, p54.

²³ BARDONNET, D., *La succession d'États à Madagascar*, bibliothèque de droit international, LGDJ, Paris, 1970, p.26-27.

²⁴ M'BOKOLO E., *Afrique noire, Histoire et Civilisations, op.cit.*, p 527.

²⁵ RAISON-JOURDE F., *Bible et pouvoir à Madagascar au XIXe siècle*, Karthala, Paris, 1991, p.50-51.

²⁶ AYACHE S., *Pouvoir central et provinces sous la monarchie au XIXe siècle*, revue d'histoire *TALILY*, n°2, 1995, p57.

²⁷ *Omalý sy Anio*, n°s 3-4, Antananarivo, 1976. Compte rendu de lecture de la thèse de 3^e cycle de M. ESOAVELOMANDROSO par JACOB G., p339.

Par cette phrase significative d'une situation complexe, G.JACOB (1976) résume la thèse développée par M.ESOAVELOMANDROSO (1979)²⁸ à travers l'exemple, au XIXe siècle, de la province orientale du royaume de Madagascar. Une province que l'historien définit comme une province non assimilée à la sujétion *merina* et comme victime des insuffisances de la politique d'intégration appliquée par l'administration *merina*. Les deux historiens pensent que « *la colonisation française ne doit constituer finalement qu'un accident dans l'évolution de Madagascar. En revanche la domination merina s'inscrit au cœur de l'histoire malgache.* » Cette citation de G.JACOB est reprise en note par M.BROWN (2000) dans son ouvrage, *History of Madagascar: "Madagascar one can talk of the recovery of independence, the restoration of a separate national identity based on a common culture and language. And it is arguable [note] that the political impact of colonial domination was less far reaching than that of the internal changes brought about the nineteenth century by the expansion of Merina monarchy."*²⁹ Les notions d'intégration et d'assimilation accompagnent la compréhension de l'histoire de Madagascar depuis le XIXe siècle qui a, en quelque sorte, balisé la politique coloniale française dans l'île. F.KOERNER (1994) en évoque la possibilité pour conclure sur la question de « *l'accession des Malgaches à la citoyenneté française (1909-1940)* » : « *dans la perspective historique d'une histoire générale des sociétés, dit-il, la conquête française s'est substituée à une société hydraulique naissante pour former une sorte « de société de conquête secondaire » analysée en Asie par Karl Wittfogel.* »³⁰ La *société hydraulique naissant* correspond à la société *merina* érigée sous le règne d'Andrianampoinimerina.

Objet-sujet de l'histoire-problème

Nous appartenons à la population scolaire malgache post 1960. Les catégories de l'histoire-problème et de l'historiographie nous définiront, pour ainsi dire, objet-sujet de la période étudiée. L'histoire de Madagascar nous ayant été parvenue par les modes locaux de transmission et d'acquisition des notions historiques, un regard de l'intérieur entretient, inévitablement, cette étude. Des observations accumulées au gré de nos activités viennent, également, étayer notre réflexion.

Celle-ci s'est nourrie des métiers que nous avons exercés depuis 1978. Ils sont tous liés à la discipline Histoire : conservatrice d'archives aux archives nationales de la république malgache, collaboratrice technique de recherche au centre national de recherches de Tsimbazaza - section sciences humaines et sociales,

²⁸ ESOAVELOMANDROSO M., *La province maritime orientale du «Royaume de Madagascar» à la fin du XIXe siècle (1882-1895)*, FTM, Antananarivo, 1979, 431p.

²⁹ BROWN M., *History of Madagascar*, Damien Tunnacliffe, Cambridge, 2^e édition, 2000, p.391

³⁰ KOERNER F., *Madagascar colonisation française et nationalisme malgache XXe siècle*, L'Harmattan, Paris, 1994, p.199. L'ouvrage de K. Wittfogel cité est *Le despotisme oriental, étude comparative du pouvoir total*, éditions de Minuit, Paris, 1977, 655p.

enseignante en histoire pour la formation de futurs enseignants de lycée à l'école normale supérieure de Tananarive, enseignant chercheur à l'institut des civilisations-musée d'art et d'archéologie de l'université de Tananarive. En 1987, avec des collègues enseignants d'histoire, nous avons créé une association à caractère culturel pour la vulgarisation de l'histoire de Madagascar (association *Tamberina*). Par une démarche militante, nous prétendions pouvoir démontrer qu'une nation se consolide par une meilleure diffusion des connaissances historiques à l'adresse de la jeunesse scolarisée.³¹

Ce travail compte puiser certains éléments dans le vécu du chercheur pour appréhender l'histoire de Madagascar sur une période d'un peu moins d'un demi-siècle (de 1960 à nos jours), sans prétendre faire de «*l'ego histoire*»³². On oppose souvent au métier d'historien ses tentations de «*combattant civique*». On se garde de ne pas se laisser asservir par les enjeux du monde présent et de ne se subordonner qu'aux règles de la recherche historique. Ces conseils sont des rappels à l'ordre face aux tentations militantes du chercheur pour telle ou telle intelligence du passé.

E.MORIN (1999) pense que les historiens (confirmés) doivent «*s'auto-épistémologiser*»³³. Au-delà de ces objurgations, les réflexions de V. DUCLERT (2005)³⁴ rencontrent plus facilement notre adhésion. En effet, il étudie les rapports entre la société civile et les historiens (français) et observe que l'oscillation entre la position critique (donc scientifique) de l'historien et son engagement civique s'avère être un exercice périlleux. Particulièrement, quand le vécu de l'historien interfère dans celui du citoyen.

Déontologie et éthique sont des sphères aux limites très floues dans l'espace historien malgache. Pour l'aspirant historien, l'exercice consiste, avant tout ici, à respecter les règles de l'objectivité historique : l'apprentissage du métier d'historien ne doit pas être oblitéré par les facilités et les emportements d'un comportement militant, ni se complaire dans la fausse conscience du citoyen qui apprend à écrire l'histoire.

Dans son rapport général³⁵ au Colloque sur *La France et les indépendances des pays d'Afrique noire et de Madagascar*, E. M'BOKOLO (1992) évoque les années

³¹ Voir les séduisantes réflexions de DOSSE F., *L'Empire du Sens, l'humanisation des sciences humaines*, La Découverte, Paris, 1995, 432p, et particulièrement les pages 373 à 379.

³² Cet exercice de se faire l'historien de soi-même se retrouve dans *Essais d'ego histoire*, textes réunis et présentés par P.NORA, éditions Gallimard, Paris 1987, 375p. Ou encore dans *Etre historien aujourd'hui*, travaux du colloque international de Nice 1986, UNESCO, Editions Eres, 1988, 350p.

³³ In *Journées thématiques* conçues et animées par Edgar MORIN, *op. cit.* p.351.

³⁴ Ces réflexions, sur la déontologie et l'éthique en histoire ont été exposées par V. DUCLERT lors de la troisième séance, du 16 février 2005, du Séminaire animé par J. Heffer, C. Herzlich, C.Klapisch-Zuber, Du souci éthique aux dispositifs de régulation: réfléchir sur nos pratiques. (EHESS).

³⁵ AGERON CH. A. et MICHEL M (sous la direction de), *L'Afrique noire française : l'heure des indépendances*, CNRS Editions, Paris 1992, p 339 à 351.

1960 en soulevant un point fondamental, relatif à « *la question du temps qui donne l'impression que, vues d'Afrique, les indépendances ne sont pas un évènement qui s'inscrit dans le temps court. C'est plutôt un processus qui apparaît aux acteurs sociaux, au moment des évènements et qui fait l'objet d'une appropriation ultérieure dans la mémoire collective, comme un processus de durée relativement longue, et, en définitive, inséparable du processus de la colonisation lui-même.* » Scolarisée juste après l'indépendance, nous gardons comme fondamental, dans notre démarche historique, ce processus de la durée relative. En effet, nous avons consciemment commencé à nous familiariser avec l'histoire apprise par et dans les manuels scolaires d'histoire /géographie de Madagascar, durant l'année scolaire 1964-1965 en classe de 9^e (niveau du cours moyen deuxième année).

En 2003, les résultats d'une enquête, menée dans le cadre d'une étude ponctuelle sur l'opinion publique malgache et la bonne gouvernance³⁶, ont mis en évidence, dans nombre de réponses, les « regrets » des interviewés de ne pas avoir apprécié à sa juste valeur le moment de l'indépendance et de ne pas avoir, également compris, en 1960, le sens réel de la séparation, même symbolique et formelle, d'avec l'ancienne Métropole. Le quotidien tananarivien *Les Nouvelles*³⁷ a entrepris un reportage avec la *Wild World Found* (WWF) dans la zone *mahafaly* (Sud-Ouest de l'île, région de Tuléar) et a rencontré des villages « *complètement décalés des réalités d'un troisième millénaire en quête de nouvelles technologies* ». Dans ces localités, on prie le plus sérieusement de « *passer le bonjour à Monsieur Tsiranana* [président de la première république malgache] ». Ces villages en marge du temps politique ont arrêté le calendrier de l'histoire politique contemporaine malgache à la personnalité de Ph. TSIRANANA, mué et figé en concept de « *père de l'indépendance* » et de « *président de l'île* » (*filohan'ny nosy*).

Ce décalage dans l'appréciation d'un évènement historique, ou mieux d'un présent historique, se reproduit, dans les années 1990, quand le régime de RATSIRAKA, honni en 1991, est réévalué cinq ans plus tard et loué pour sa gouvernance marquée au coin de la compétence. Son retour aux affaires nationales, en 1996, marque, pour de simples observateurs, le caractère immature des citoyens malgaches, qui, cinq autres années plus tard, le destituent à nouveau, dans un contexte inédit, quoique banal, d'une compétition électorale, dont les résultats sont proclamés par « la rue ».

Ces faits disparates témoignent-ils d'un comportement qui veut compenser la mémoire par l'oubli et inversement ? Faut-il avancer que les personnages créateurs d'évènements historiques sont faciles à retenir et à transmettre pour signifier le temps de l'histoire, devenant des repères mnémotechniques au même titre que les

³⁶ CAPDAM, *Opinion publique et bonne gouvernance à Madagascar en 2003*, Antananarivo, 2004, 258p.

³⁷. *Les Nouvelles* du 14 novembre 2006.

monuments et les édifices ? Par contre, la durée, sans matérialité historique apparente, est, généralement, une abstraction peu fiable pour la mémoire. Aussi, mener une réflexion sur l'histoire de Madagascar, après 1945, s'inscrit-il, souvent, dans un ensemble d'événements évaluant des orientations politiques volontaristes, pour inventer un futur et assurer un bien-être aux Malgaches. L'école a longtemps porté la vision de cet avenir.

Le choix de mener notre recherche sur le terrain de l'enseignement public de l'histoire/géographie/instruction civique de Madagascar s'inscrit à travers des questionnements portés sur ces trois disciplines enseignées à Madagascar depuis 1960. Il répond à trois interrogations :

- Comment s'élabore une histoire/géographie/instruction civique enseignée ?
- Quelle est la portée civique d'une histoire/géographie/instruction civique enseignée ?
- Les manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique en usage dans les écoles publiques constituent-ils un document historique pour la mémoire collective ?

Jusqu'à la fin du XXe siècle, la mémoire collective malgache s'est forgée sur une cohérence d'idées qui rassemblait invariablement l'éducation par l'école, le christianisme, la colonisation, le fait colonial et l'indépendance. Les années 2000 évoluent, par contre, dans un contexte plus autonome vis-à-vis d'une combinaison conceptuelle entre ces différentes catégories. Cette évolution nous incite à une sauvegarde nécessaire des témoins matériels et immatériels d'un passé, que le présent est en droit d'en être de moins en moins comptable. P.ANSART (2007) estime que les manuels scolaires d'histoire/géographie entretiennent, lors de leur parution, des rapports particuliers avec la nature et le pouvoir du régime politique en place³⁸. Lors de notre collecte de manuels scolaires d'histoire, de géographie et d'instruction civique en usage dans les écoles publiques malgaches à partir de 1960, on était réellement en contact avec un miroir de la société passée.

L'historienne F.RAJAONAH (2007) poursuit une réflexion permanente sur le mouvement des idées dans la société malgache et met à jour des problématiques de l'histoire de Madagascar à caractère social. La langue malgache, les élites, les femmes, le monde scolaire, l'enseignement de l'histoire sont parmi les domaines qu'elle a largement défrichés. En caractérisant l'enseignement de l'histoire dispensé à Madagascar entre 1916 et 1951 comme appartenant à une « *histoire*

³⁸ ANSART P., Manuels d'histoire et politique, in LEBRUN M. (sous la direction de), *Le manuel scolaire d'ici et d'ailleurs, d'hier à demain*, Presses de l'Université du Québec, Québec, 2007, p.63-81.

exclue » et à « *des histoires revisitées* »³⁹, elle éclaire des années d'obscurantisme colonial. En effet, à la suite du démantèlement, fin décembre 1915, de la société secrète *Vy Vato Sakelika* (VVS)⁴⁰, les retombées politiques de sa répression entraînent, en 1916, l'interdiction de l'enseignement de l'histoire/géographie dans les écoles indigènes. C'est un acte qui, incontestablement, sert l'histoire et sur lequel ce travail en tient largement compte.

Cependant, P.NORA (réédition 2004)⁴¹ nous bouscule davantage en posant les enjeux de faire *l'histoire de l'histoire* et définit l'ampleur d'un travail s'attachant à la trilogie nécessaire de l'« *histoire, mémoire, nation* ». Une question s'impose inévitablement : le passé, le présent, l'avenir ont-ils trouvé, dans l'histoire de Madagascar, leur autonomie, pour qu'un exercice historiographique soit sans enjeu ?

LES SOURCES

Des préceptes de P.VEYNE (1979) nous ont guidée pour accomplir la tâche destinée à entretenir (partiellement) la synthèse historique sur des questionnements de l'histoire/géographie/instruction civique enseignée à Madagascar depuis 1960. Ce travail qui consiste à « faire comprendre », comment les choses se sont passées, est ardu pour deux raisons. L'une « *est qu'il est difficile de cerner en concepts la diversité du concret. L'autre, [...] est que l'historien n'a directement accès qu'à une proportion infime de ce concret, celle que lui livrent les documents dont il peut disposer ; pour le reste il lui faut boucher les trous.* »⁴² Comment avons-nous procédé pour effectuer *cette opération de remplissage* qui aide à collecter les événements, à distinguer à travers les livraisons écrites, orales et visuelles accessibles les idées pour exprimer ces événements, à intégrer notre objet *Madagascar* dans une démarche d'histoire comparée et à répondre à nos interrogations ?

Le Monde diplomatique, à travers sa brochure *Manière de voir*, entretient une relation très sérieuse avec l'Histoire et lui consacre périodiquement des numéros autour des thèmes répondant aux pertinences du présent. Ainsi, en janvier 1995, P.LUTZ s'interrogeait sur « *l'idéologie des manuels scolaires* »⁴³, une réflexion poursuivie en juillet-août 2001 par M.T. MASCHINO dans « *la mémoire expurgée des*

³⁹ RAJAONAH F., *Histoire exclue, histoires revisitées. Enseignement et autres apprentissages de l'histoire à Madagascar de 1916 à 1951*, Communication tenue lors du colloque *Colonisation et répressions XIXe-XXe siècles*, Paris 15-17 novembre 2007.

⁴⁰ Voir RANDRIAMANDIMBY RAVOAHANGY-ANDRIANAVALONA J., *La VVS, contribution à l'étude sur l'origine du nationalisme malgache*, Paris 1978, Académie Malgache, 451p

⁴¹ NORA P. (sous la direction), *Les lieux de Mémoire*, réédition Quarto Gallimard, 3 volumes, 2004.

⁴² VEYNE P., *Comment on écrit l'histoire, suivi de Foucault révolutionne l'histoire*, Edition du Seuil, Paris 1979, p 97.

⁴³ LUTZ P., *Idéologie des manuels scolaires, Manière de voir, Leçons d'histoire*, n°26, mai 1995, p.79-81.

manuels scolaires »⁴⁴. Ce sont des textes qui confirment des pistes et qui en tracent de nouvelles, éveillant notre attention sur le cas malgache. Quelle relation l'histoire nationale entretient-elle avec les manuels scolaires d'histoire et de géographie en usage dans les écoles publiques à Madagascar ?

Ce fut notre point de départ pour avoir accès, par les sources de l'histoire, au concret d'une période et d'un genre historiques.

a - Les sources écrites

L'étape fondamentale de la collecte des sources écrites a évolué très rapidement, depuis une douzaine d'années, avec l'usage des nouvelles technologies de l'information. Le document écrit n'est plus seulement un ouvrage broché ; il est également un produit dont l'accès est virtuel, nécessitant une installation sophistiquée avec une connexion à haut débit sur Internet. La constitution d'une bibliographie ignore désormais les frontières et la distance. Toutefois, les conditions d'utilisation des autoroutes de l'information restent sélectives dans les pays en développement comme Madagascar. L'information bibliographique peut, alors, se réduire aux seules indications de fiches d'un catalogue. Le contenu de la bibliothèque virtuelle demeure inaccessible si le texte n'a pas eu un traitement « en ligne » ou si on se trouve éloigné du lieu de conservation du « texte-papier ».

La pioche documentaire via *Internet* comporte, cependant, des règles et une déontologie dans la citation des références fait partie de la démarche méthodologique. La facilité de la pratique du « copier-coller » est débusquée par des logiciels spécialisés en anti-triche ; le plus connu est la pionnière américaine *iParadigms*. Un des plus récents est *Compilato.net* de Six Degrés.

Avec une combinaison infinie de mots clés autour de nos interrogations, nous avons fait la connaissance avec des sites qui vulgarisent des ouvrages et des revues en particulier. Ces mots clés sont : *histoire, géographie, Afrique, Madagascar, France, études coloniales, manuels scolaires, nation, république*. Nous avons sélectionné deux sites guides pour nous introduire dans différents sites et trois autres pour amorcer notre bibliographie :

- *La Bibliothèque virtuelle - ENS-LSH CID 2007-2008, Internet et Histoire L'information : Internet et Sciences humaines et sociales, sources d'information, outils et ressources en Histoire* ont guidé notre recherche de sites sur la Toile.
- A partir des catalogues de la *Bibliothèque universitaire des langues et civilisations* (BULAC) ou du *Système universitaire de documentation*

⁴⁴ MASCHINO M.T., *La mémoire expurgée des manuels scolaires*, Manière de voir, *Polémique sur l'histoire coloniale*, n°58, juillet-août, 2001, p.20-27.

(SUDOC), on a accès à divers portails. Celui du CAIRN fournit le plus de textes de revues d'histoire écrits en langue française.

- Par l'adresse www.inrp.fr/she/emmanuelle.htm, on atteint la bibliographie internationale de recherches sur l'histoire des manuels scolaires [biblio_internationale_manuels.pdf], la dernière actualisation remontant à juillet 2003. Elle comporte 3319 items qui marquent l'intérêt porté par les chercheurs (européens et nord américains en particulier) aux manuels scolaires, dont les manuels d'histoire.
- Christian Delacroix, François Dosse et Patrick Garcia, « *Bibliographie actualisée pour l'épreuve sur dossier du Capes d'Histoire et de Géographie* », Espaces Temps.net, Textuel, 22.10.2004 <http://espacestemp.net/document888.html>
- *Ethnology* *madagasikara*,
http://ethnology.gasy.org/rubrique.php?id_rubrique=2 est un site qui rend compte des mémoires et thèses en sciences humaines et sociales soutenues sur Madagascar dans les universités françaises.

Quatre séjours, à Paris, d'une durée de trois semaines chacun, en 2004, 2005, 2006 et 2007, sont très insuffisants pour satisfaire la documentation nécessaire à cette recherche. Les fichiers de *La Grande Bibliothèque François Mitterrand*, de la *Maison des Sciences de l'Homme*, n'ont été que partiellement visités. Celui de la *Bibliothèque du Centre d'études africaines* de l'Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales a été plus systématiquement dépouillé, avec l'aide précieuse des responsables C. SIROUX et P. BLETON.

Aussi, la démarche, qui s'est imposée à nous, est-elle de tenter d'épuiser la recherche documentaire disponible sur le terrain malgache. L'essentiel de notre collecte de sources s'est déroulé à Madagascar.

Les chercheurs, établis dans l'île, ont un retard certain dans l'appropriation bibliographique des études en cours sur l'histoire en général et sur les avancées de la pensée historique en particulier. Les fonds d'ouvrages et de périodiques des bibliothèques publiques malgaches sont, en effet, loin d'être à jour. De plus, exceptionnels sont les exemplaires de thèses d'histoire de Madagascar, soutenues à l'étranger, offerts au public (universitaire ou non) malgache. Des historiens dont

M. ESOAVELOMANDROSO⁴⁵, L. RABEARIMANANA⁴⁶, S. RANDRIANJA⁴⁷, J.-R. RANDRIAMARO⁴⁸ et P.A. RANAIVOARSON⁴⁹s sont parmi les rares universitaires malgaches à avoir vulgarisé leurs thèses en éditant le fruit de leurs travaux.

Ce décalage s'intègre, d'après nous, dans la méthodologie d'approche comme une observation participante. Tout comme les séances de fouine chez les bouquinistes d'un quartier de Tananarive, où, poussés par la pauvreté, les propriétaires d'ouvrages et de manuels d'histoire malgache déversent leurs biens à prix sacrifiés. La transaction risque parfois d'être onéreuse car, le bouquiniste soupçonne rapidement l'intérêt du chercheur pour un document. Ce lieu de recherche documentaire est inhabituel, peu normatif mais, déconcertant. Les bouquinistes malgaches ont hérité de leur métier de la période coloniale. Il existe une tradition de vente et de revente de livres anciens ou d'ouvrages en tout genre ainsi que de journaux locaux ou étrangers déjà lus et utilisés. Une culture du document écrit comme monnaie d'échange ou marchandise précieuse se perpétue au sein de la population urbaine. Malheureusement, le fruit des vols réguliers d'ouvrages rares ou estimés comme tels, dans les bibliothèques et les centres de documentation, alimente parfois les fonds d'ouvrages des bouquinistes. Ces derniers récupèrent également des fonds privés et se présentent comme de redoutables concurrents des libraires. Le marchandage, la possibilité de faire des photocopies, des emprunts temporaires sont des services qui correspondent parfaitement aux besoins de la majorité des consommateurs malgaches.

La Bibliothèque Nationale malgache, la bibliothèque de l'Akademia malagasy, le Fonds Grandidier⁵⁰, la Bibliothèque Universitaire d'Antananarivo, la bibliothèque des archives nationales de la république malgache, la bibliothèque de l'école normale supérieure à Tananarive, la bibliothèque du département d'histoire de la faculté des sciences humaines de l'université d'Antananarivo, le centre de documentation du ministère de l'éducation nationale-direction de l'enseignement secondaire, le centre de documentation de l'institut des civilisations-musée d'art et d'archéologie de Tananarive, le Centre Culturel Français et le Centre

⁴⁵ ESOAVELOMANDROSO M., *La province maritime orientale du «Royaume de Madagascar» à la fin du XIXe siècle (1882-1895)*, op.cit.

⁴⁶ RABEARIMANANA L., *La presse d'opinion à Madagascar de 1947 à 1956*, Librairie Mixte, Antananarivo, 1980, 318p. Une citation qui caractérise le cursus académique à la française relevée dans COQUERY-VIDROVITCH C., *Histoire coloniale et décolonisation, le cas impérial français* in COQUET C., DOLLFUS O., E.LE ROY, M.VERNIERES, (sous la direction de), *l'Etat des savoirs sur le développement, Trois décennies de sciences sociales en langue française*, Karthala, Paris, 1993, p 32: (des thèmes nouveaux) «suivent, en particulier à Madagascar (Faranirina Esoavelomandroso, Lucile Rabearimanana) mais leurs «thèses à la française» ne sont pas encore achevées.»

⁴⁷ RANDRIANJA S., *Société et luttes anticoloniales à Madagascar (1896-1946)*, Karthala, Paris, 2001, 485p

⁴⁸ RANDRIAMARO J.R., *PADESM et luttes politiques à Madagascar*, Karthala, Paris, 1997,451p.

⁴⁹ RANAIVOARSON P.A., *Ny Hiragasy*, Antananarivo, edisiôna Md Paoly, 2000.

⁵⁰ RAKOTOBE.F. Les sociétés culturelles malgaches : l'ethnographie de Madagascar (coutumes et culture, vie quotidienne) et le fonds Grandidier, TALOHA, numéro 16-17, 3 octobre 2006, <http://www.taloha.info/document.php?id=358>.

d'Information Technique et Économique (CITE) possèdent, chacun, un ensemble de fonds documentaire, approprié à notre sujet.

La Bibliothèque Nationale malgache conserve un fonds intéressant de manuels scolaires d'histoire, de géographie et d'instruction civique en usage dans les écoles publiques malgaches depuis 1960. Le 13 septembre 1961, la bibliothèque nationale succède à l'ancienne *Bibliothèque générale* créée en 1920 par l'administration coloniale et récupère depuis 1964 toutes les publications du dépôt légal.

Le centre de documentation du ministère de l'éducation nationale-direction de l'enseignement secondaire, initialement centre de documentation de l'institut d'études et de recherche pédagogique garde, de manière disparate, des spécimens de quelques manuels scolaires d'histoire/géographie de Madagascar en usage depuis 1960.

Les autres fonds documentaires conservent, pour leur part, un nombre appréciable d'ouvrages sur l'histoire contemporaine de Madagascar. On y retrouve, par exemple, des productions bimestrielles émanant d'institutions gouvernementales - le *Bulletin de Madagascar* - ou d'institutions universitaires - les *Annales de l'Université de Madagascar*, la *Revue Omaly sy Anio* - ou de l'*Académie Malgache/Akademia Malagasy* - le *Bulletin de l'Académie Malgache* - .

a1. Les sources d'archives

Nous avons sélectionné, au début de notre travail, deux types de sources d'archives : le premier constitué par les pièces d'archives conservées au *Service des Archives Nationales* de la République malgache, rattaché aux services du Chef de Gouvernement ; le second renfermant les documents officiels, en usage ou en archivage, du ministère malgache de l'éducation nationale, à disposition dans ses locaux.

a1.1. Une documentation limitée

Depuis la fixation de la langue malgache, en caractères latins et la création de la première école, dans sa définition européenne, en 1820, par les premiers missionnaires britanniques de la *London Missionary Society (LMS)*, la mémoire historique malgache possède une histoire écrite en langue locale. Depuis le XIXe siècle, une tradition de transcrire des faits quotidiens est acquise, sous forme de «*diary*» (almanach ou journal). De plus, un besoin archivistique s'installe durant la période du royaume de Madagascar (1817-1896). Les premières pièces d'archives conservées datent de 1823. D'après le site de *l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture* ou UNESCO, au titre de son programme *Mémoire du monde*, les *archives royales* du royaume de Madagascar, couvrant la période allant de 1824 à 1897, sont les seules archives précoloniales conservées sous forme écrite dans toute l'Afrique subsaharienne.

A partir de 1896, pris en main par les services de l'administration coloniale française, le fonds d'archives du défunt royaume de Madagascar revint de droit à l'État français.

Après soixante années d'influence française, la république malgache hérite, en 1960, d'une partie du fonds archivistique colonial français. Le travail de conservation des archives est une tâche onéreuse à laquelle l'État malgache contribue sans faillir depuis 1960. Bien qu'insuffisamment équipé, le *Service des Archives Nationales* s'efforce de préserver son caractère de gardien de l'histoire (de l'État et de la Nation). Sa fréquentation est incontournable.

Jusqu'à la fin des années 1960, J. VALETTE a été le premier conservateur des archives nationales. Après son départ en 1973, RAZOHARINORO-RANDRIAMBAOVONJY, diplômée de l'École des Chartes, en occupa, jusqu'en 2000, la fonction, que sert S. RANDRIAMIHAMINA depuis cette date.

S'il existe un Fonds *Éducation nationale*, qui renferme des pièces officielles, produites par le premier ministère malgache en charge de l'éducation de la première république, il est, malheureusement, peu disert sur le thème qui nous occupe. Depuis les années 1960, la gestion des archives des ministères est laissée aux soins de leur service de la documentation.

Notre champ d'investigation archivistique s'est également réduit à cause des événements politiques houleux malgaches de l'année 2002. La recherche en milieu officiel est, depuis, généralement sensible, pouvant mettre en cause la légitimité de l'objet de la recherche. Le *Service de la Documentation du Ministère de l'Éducation Nationale*, se trouvant dans les locaux du ministère à Tananarive, est ouvert au public mais, la communication de certains documents nécessite une autorisation préalable. Ce service entame un travail d'informatisation des textes officiels émanant du ministère de l'éducation nationale depuis 1960. Intéressé par notre sujet, le directeur de la statistique, de la planification et du suivi du ministère de l'éducation nationale malgache, H. RAKOTOARISOA, nous a fourni des documents statistiques renfermant l'évolution des structures scolaires (élèves, enseignants, établissements, classes) pour les années 1960, 1969-1970, 1989-1990 et 1999-2000. Il s'agit de quatre documents de statistiques :

- République malgache, Ministère de l'éducation nationale, Direction des services académiques, *Rapport Statistique - situation au 1er janvier 1960*, 87p.
- Repoblika malagasy, Ministère des affaires culturelles, direction générale des services académiques, bureau de la statistique, *Annuaire statistique - année scolaire 1969-1970*, 2e édition, décembre 1971, 87p.
- Repoblika demokratika malagasy, Ministère de l'enseignement secondaire et de l'éducation de base, Services des statistiques de l'éducation,

Annuaire statistique 1989-1990, Antananarivo septembre 1990, 210 tableaux.

- Un fichier électronique contenant les statistiques des années scolaires allant de 1999 à 2007.

En 2005, malgré une autorisation accordée par le directeur de l'Office du Baccalauréat (un service rattaché à l'université d'Antananarivo), nous avons dû arrêter notre approche archivistique de dépouillement des feuilles archivées des copies d'examen au baccalauréat, pour la discipline histoire/géographie, après trois jours de travail seulement. Cette archive originale n'a pu être, de ce fait, exploitée et a été délaissée.

a1.2. Les sources officielles émanant du Ministère de l'Éducation Nationale.

Depuis la première république, le ministère élabore les projets d'ordonnances et de lois sur l'éducation et la formation à Madagascar. Il les propose au gouvernement pour lecture et les soumet à l'Assemblée Nationale pour adoption. Suit la cohorte législative pour appliquer les textes fondateurs. Publiés dans le *Journal Officiel de la République Malgache (JORM)*, les arrêtés ministériels fixent les programmes scolaires d'une classe ou d'un cycle. Le programme scolaire d'une discipline particulière, l'histoire, la géographie, l'instruction civique par exemple, peut faire l'objet d'un arrêté distinct. Les instructions et circulaires ministérielles paraissent également dans le JORM.

- Centre de Formation Pédagogique, *législation scolaire malagasy, enseignement secondaire et formation pédagogique*, tome 2, éditions Ambozontany, Fianarantsoa, 1971.

Produit par un organe de l'enseignement catholique, ce pertinent document, regroupe seize textes de législation scolaire. Il s'agit de décrets et d'arrêtés d'application parus dans le JORM destinés à être des documents de travail pour les établissements scolaires. Ce recueil a été une de nos premières pistes de recherche qui a permis de reconstituer l'historique de la législation de l'enseignement de l'histoire et de la géographie, en suivant le visa des textes.

- *L'éducation malagasy* est une publication bimensuelle du ministère de l'éducation nationale dont le premier numéro parut en 1970.

En tout, dix numéros sont publiés jusqu'au mois de mars 1973. Ce sont un ensemble de documents renfermant principalement des informations à caractère administratif ou de nature pédagogique. Ainsi, dans le numéro 8 de mars-avril 1972, on a un dossier, établi en langue malgache, sur l'enseignement de l'histoire dans le niveau primaire⁵¹.

⁵¹ *L'éducation malagasy, Ny fampianarana ny tantara ao amin'ny sekoly ambaratonga voalohany*, n°8, mars-avril 1972, imprimerie du MAC et Unesco, Tananarive, p29-34.

Les numéros 9 (mai-juin 1972) et 10 (mars 1973) sont exceptionnellement intéressants. Le premier livre le déroulement précis des *événements de mai 1972*⁵², illustré par des photographies des manifestations. Le second donne *in extenso* les résolutions finales du congrès national sur l'éducation⁵³, tenu à Tananarive en septembre 1972. Cette grande rencontre fut, à la fois, un exutoire idéologique et un forum de palabres politiques. En rapportant les faits sur la situation de crise de l'éducation nationale malgache, la publication remplit, finalement, son rôle de diffuseur d'informations. Est-ce le fait de son statut lié à un programme suivi par l'Unesco, qui fait, depuis 1962, pendant à la ligne politique profrançaise du régime de la première république ? Est-ce dû à la volonté de son comité de rédaction composé de responsables pédagogiques et d'enseignants, en majorité rattachés à *l'institut national supérieur de recherche et de formation pédagogiques*⁵⁴, créé avec l'aide de l'Unesco en 1963 ?

A partir de la deuxième république (1975-1992), le ministère de l'éducation nationale publie les programmes scolaires sous forme de brochures en couverture cartonnée. La qualité typographique de ces documents dépend du budget consacré à leur édition ainsi que de la disponibilité en papier d'imprimerie. Ces fascicules ont facilité une partie de nos recherches documentaires. La période de la deuxième république a connu une pénurie chronique de biens de consommation de première nécessité, parmi lesquels le papier d'imprimerie. La parution des textes officiels fut restreinte, à tel point qu'entre 1981 et 1985, les textes émanant du ministère de l'éducation nationale sont demeurés quasiment confidentiels. Une culture de la parcimonie et de l'économie est restée de ces années d'«autonomie révolutionnaire».

Les programmes scolaires sont présentés, généralement, dans leurs versions malgache et française. Ils sont introduits par l'arrêté fixant leur application et sont parfois accompagnés d'une littérature sur l'éducation ou la pédagogie.

A titre d'exemple, nous présentons brièvement trois documents datant de 1975 et 1976 :

- *Fandaharam-pianarana 1975* (Programmes scolaires 1975), Secrétariat général du Ministère des affaires culturelles, direction de l'enseignement secondaire, BEP-Otep.

Cette brochure, de format 21cmx13cm, avec une couverture en carton souple de qualité médiocre, a été retrouvée et acquise à la «librairie-trottoir» du marché

⁵² *L'éducation malagasy, les événements de mai*, n°9, mai-juin 1972, imprimerie du MAC et UNESCO, Tananarive p14-25.

⁵³ *L'éducation malagasy, Zaikabem-pirenena (4 Septambra 1972-19 Septembra 1972)*, n°10, mars 1973, imprimerie du MAC et UNESCO, Tananarive p13-35.

⁵⁴ Décret 63-066 du 30 janvier 1963 portant *organisation de l'Institut national supérieur de recherche et de formation pédagogiques*, *JORM* du 9 février 1963 p.387. Voir GOGUEL A.-M., *L'origine du mai malgache*, Karthala, Paris, 2006, p.206-207.

central de Tananarive, pour trente centimes d'euro. Quatre textes introductifs, deux écrits en malgache, deux en français, énoncent les principes qui fondent l'éducation nationale dans une société socialiste, et des «*extraits des principes et considérations générales qui ont présidé aux travaux de la commission nationale d'études des programmes de décembre 1973*». Présenté en malgache et en français, le programme *Histoire Géographie Instruction civique* s'étale, pour la partie en français, de la page 37 à la page 61.

- *éducation socialiste et révolution*, Ministère de l'Éducation Nationale, rentrée scolaire 1976, imprimerie du ministère, 55 pages.

Brochure de format 13cmx17cm, la couverture est de couleur rouge et présente l'image d'un jeune élève portant un livre ouvert sur la tête et ayant la plume et la bêche malgache (*angady*) dans les bras. L'avant-propos souligne, entre autres utilités du document, celle «*d'éclairer l'opinion publique sur les différents ordres d'enseignement. Six parties exposent les principes, la voie et les moyens pour une «éducation révolutionnaire»*».

- *Fandaharam-pianarana fanabeazana fototra 1976*, Ministère de l'Éducation Nationale, (Programmes scolaires éducation de base⁵⁵), 448 pages.

Fascicule de format 21cmx13cm, avec une couverture cartonnée souple, il est rédigé en malgache et comporte trois textes officiels introductifs. La matière *Histoire Géographie Instruction civique* n'existe pas. Elle est remplacée par la matière «*Fiaraha-monina*» (littéralement, *vivre ensemble*, par extension, *la société*), qui, pédagogiquement correspond à «*l'étude du milieu*». On retiendra, du texte introduisant le programme de la matière, les objectifs spécifiques : (traduction) «*l'élève tendra à mieux connaître le milieu où il vit, la région où il vit, l'ensemble de Madagascar, le monde entier. Ce sera une acquisition de connaissances élémentaires sur son milieu, visant à encourager l'élève à aimer son tanindrazany, et à éveiller sa curiosité pour de petits travaux intéressant le développement de la société.*» (p.98) . Une nuance de la langue malgache pour la traduction de *tanindrazana*. Ici, il est attribué à l'élève et signifie son milieu d'origine, la terre de ses ancêtres directs.

La formule du fascicule a été choisie pour mettre pratiquement les programmes scolaires à la disposition des responsables des établissements scolaires et du personnel enseignant. Parfois, les programmes sont soutenus par un exposé indicatif des contenus des cours à dispenser. Dans ce cas, l'élève est invité à les consulter en guise de manuels scolaires.

⁵⁵ L'éducation de base correspond à l'enseignement primaire, qui se déroule sur cinq années (*taona*) : T1,T2,T3,T4,T5.

La publication des programmes scolaires sous forme de brochure est retenue, à partir de 1990, par le projet financé par le *Crédit de Renforcement du Secteur de l'Éducation* (CRESED)⁵⁶.

Ces documents officiels sont, pour la curiosité de l'historien, des témoins et des sources majeurs. Ils renferment le discours de l'autorité étatique, qui y développe sa vision de l'éducation formelle et organise l'enseignement d'une discipline.

a2. Les sources imprimées émanant d'un organe officiel

a2.1. Le Journal Officiel de la République Malgache

Le service des archives nationales de la république malgache dispose de la collection complète, en volume relié par année de parution, de tous les numéros parus du JORM, depuis 1958. Toutes les séries du *Journal Officiel de la Colonie de Madagascar et Dépendances* existent, également, dans les rayonnages du service.

Le JORM est notre principale source imprimée.

Édité en français jusqu'en 1972, le JORM devient bilingue, malgache-français, après mai 1972 jusqu'à aujourd'hui. La révision de la constitution de la troisième république le 4 avril 2007 a introduit la langue anglaise comme troisième langue officielle après le malgache et le français. Assistera-t-on, désormais, à des textes officiels rédigés en anglais ?

Le JORM conserve les textes sur la politique de l'État en matière d'éducation, ainsi que les arrêtés, notes et instructions ministérielles organisant les dispositions prises par les ordonnances et les lois, votées par les chambres parlementaires.

Tout ce processus signifie que le sentiment national s'élabore, avant tout, au sein des structures de l'État. Ce dernier le concrétise en textes, qui ont la vocation de retenir le passé. A charge pour l'historien de les faire revivre, de les trier et de les rendre lisibles dans le cours de l'histoire du présent, comme pour ce thème sur l'enseignement de l'histoire, de la géographie et de l'instruction civique de Madagascar.

Nous livrons, en annexes, un corpus des textes réglementaires destinés aux matières d'enseignement de l'histoire, de la géographie et de l'instruction civique de 1960 à 2004. L'armature documentaire que nous proposons s'est exclusivement constituée à partir des textes produits par le gouvernement malgache, depuis 1960, pour «discipliner» l'histoire, la géographie et l'instruction civique dans toutes les écoles de la république. Elle est, cependant, incomplète car, les lacunes correspondent aux pratiques changeantes dans la gouvernance du ministère.

⁵⁶ Le *Crédit de Renforcement du Secteur de l'Éducation* (CRESED), financé par la Banque Mondiale, a soutenu le secteur-Education à Madagascar de 1990 à 2005.

Le travail de relevé des textes dans le JORM s'est déroulé de manière systématique. Cette filature documentaire révèle une présentation rationnelle des textes durant la première république. Pendant le premier tiers de la deuxième république, elle reste globalement cohérente. Mais, entre 1981 et 1986, elle devient quasi fantomatique. De 1986 à 1990, la cohérence documentaire est rétablie. La troisième république est très inégale en matière de parution dans le JORM de textes sur l'organisation du système éducatif.

Il faut signaler le mauvais état de certains numéros du JORM, obligeant le service des archives nationales à retirer du circuit de la consultation publique, les numéros reliés, d'une année entière. Les années 1960, 1961, 1962, 1963 sont les plus atteintes. Si aucune mesure de sauvegarde n'est entreprise dès maintenant, on risque fort d'assister à la disparition de certains numéros du JORM.

a2.2. Les travaux de mémoire de l'École Normale Supérieure

L'*École Normale Supérieure* (ENS) est créée en 1980 pour répondre aux besoins de l'école publique en enseignants pour le cycle secondaire-second cycle (lycée). Des mémoires de fin d'études pour l'obtention du Certificat d'aptitude pédagogique de l'école normale (Capen) de la filière-histoire/géographie de l'ENS de l'université de Tananarive ont choisi des thèmes portant sur l'enseignement de l'histoire à Madagascar. Ils touchent les cadres de l'enseignement de l'histoire malgache et de l'histoire universelle, l'évaluation de cet enseignement ou l'étude des programmes scolaires d'histoire/géographie. Recherches ponctuelles, certaines ont eu la générosité de s'être penchées sur la question des manuels scolaires d'histoire/géographie utilisés à Madagascar. D'autres ont contribué à donner une photo de la situation de l'enseignement de l'histoire dans les lycées publics.

Deux mémoires ont choisi deux périodes éloignées de l'époque contemporaine pour étudier l'enseignement de l'histoire/géographie, à travers les manuels scolaires.

S.A. RANDRIANASOLO (1985) a examiné «*l'enseignement de l'histoire et de la géographie dans les écoles indigènes de Madagascar à travers les programmes et manuels scolaires, 1916-1939*»⁵⁷, pour une période où les matières histoire/géographie ont été supprimées des programmes scolaires des écoles indigènes de la colonie dans la réforme du 14 février 1916.

J. ANDRIANANJA (1987) présente un survol séquentiel (1820-1835, 1862-1883, 1885-1895) de l'«*enseignement et de [l'] idéologie à travers les manuels scolaires*

⁵⁷ RANDRIANASOLO S.A., *L'enseignement de l'histoire et de la géographie dans les écoles indigènes de Madagascar à travers les programmes et manuels scolaires, 1916-1939*, Mémoire de Capen d'Histoire, École Normale Supérieure, Antananarivo, 1984-1985, 114p.

du XIXe siècle»⁵⁸ et livre une typologie pratique de ces ouvrages, considérés plus comme un support didactique que comme un document d'historiographie.

Deux autres mémoires se sont initiés, dans leur recherche, à évaluer l'enseignement de l'histoire dans les lycées publics, à partir des enquêtes menées auprès de responsables de l'éducation, d'enseignants et d'élèves de lycées publics de la province de Tananarive.

R. ROBIJAONA (1989)⁵⁹ et J.V. RAHARISON (1990)⁶⁰ proposent une grille de lecture des programmes scolaires d'histoire/géographie sur dix années. Ils ont dégagé la part relative de l'histoire de Madagascar dans l'ensemble du programme d'histoire. A partir de cette évolution, ils ont fait parler quelques concepteurs de ces programmes scolaires. Ils ont, également, fait passer des questionnaires auprès d'enseignants et d'élèves de lycées (urbains et semi-urbains de la province de Tananarive) pour sonder le niveau d'adhésion des enseignants aux programmes scolaires et le niveau de connaissances des élèves.

Un autre mémoire de Capen d'histoire aurait fait avancer rapidement nos investigations documentaires. Répertoire sous le numéro 143 dans les fichiers de la Bibliothèque de l'ENS sous le titre «*Politique générale sur l'Éducation et l'Enseignement*», «*directives officielles et programmes d'Histoire, de Géographie, d'Instruction Civique et de Socio-Economie*», le travail de ANDRIANTSOAVINA N., soutenu en 1995, portant sur *les programmes d'Histoire et Géographie des lycées malgaches de 1960 à nos jours, étude historique et analytique*, demeure introuvable. Il semble avoir été soustrait de l'usage public du centre de documentation de l'ENS s'il n'a pas été opportunément égaré.

a2.3. Les rencontres internationales d'histoire de Madagascar

Le premier congrès des archivistes et historiens de l'Océan Indien se déroule à Tananarive du 25 avril au 1^{er} Mai 1960. L'occasion est donnée au premier président de la république malgache, Ph.TSIRANANA, d'avancer dans son discours une définition des tâches : « *Votre but, c'est l'histoire, et l'histoire prise dans son sens étroit puisque vous vous cantonnez dans les périodes qui nous ont laissé des documents écrits que classent et inventorient les archivistes et qu'exploitent les*

⁵⁸ ANDRIANANJA J., *Enseignement et idéologie à travers les manuels scolaires du XIXe siècle*, Mémoire de Capen d'Histoire, École Normale Supérieure, Antananarivo, 1987, 145p.

⁵⁹ ROBIJAONA R., *Contribution à l'évaluation de l'enseignement de l'histoire, l'exemple du Faritany d'Antananarivo 1978-1988*, Mémoire de Capen d'Histoire, École Normale Supérieure, Antananarivo, 1989, p.199p.

⁶⁰ RAHARISON J.V., *Initiation aux méthodes d'investigation des connaissances historiques sur l'histoire de Madagascar dans le niveau III de l'enseignement secondaire, l'exemple du Faritany d'Antananarivo 1979-1989*, Mémoire de Capen d'Histoire, École Normale Supérieure, Antananarivo, 1990, 154p.

historiens. »⁶¹ C'est la première rencontre internationale sur l'histoire organisée à Madagascar, à partir de 1960.

En septembre 1977, un colloque international réunit des historiens et des juristes sur le thème, « *les sources de l'histoire de Madagascar* »⁶² à l'occasion du soixante quinzième anniversaire de l'académie malgache. Le but était de « *faire le point sur la connaissance de Madagascar* » autour de trois thèmes, « *Madagascar et la mer, Madagascar et l'étranger, Civilisation malgache et religion* ».

Nous retenons particulièrement parmi nos sources les colloques organisés, de 1979 à 1989, par l'unité d'enseignement et de recherche d'histoire de l'établissement d'enseignement supérieur des lettres de Tananarive, en collaboration avec les centres universitaires régionaux de Tamatave, de Tuléar, de Majunga, de Diégo-Suarez et de Fianarantsoa. Ces grandes réunions se sont tenues régulièrement tous les deux ans durant la décennie.

Tableau 1 : Les colloques internationaux d'histoire malgache de 1979 à 1989

A NNEE	THEME
1 979	<i>Histoire et civilisation du Sud et de l'Ouest malgaches</i>
1 981	<i>Histoire et civilisation du Nord-Ouest malgache</i>
1 983	<i>Histoire et civilisation de l'Est malgache</i>
1 985	<i>Histoire et civilisation du Centre-Sud malgache</i>
1 987	<i>Histoire et civilisation du Nord malgache</i>
1 989	<i>Histoire et civilisation des Hautes Terres centrales de Madagascar</i>

Source : Brochures de programme de chaque colloque et Revue OSA, in n°s 13-14 à 29-32

Quatre autres colloques internationaux d'histoire se tiennent à Tananarive et à Tamatave sur des thèmes précis entre 1989 et 1999.

- En 1989, à l'occasion du Bicentenaire de la Révolution française, l'académie malgache a abrité dans ses locaux le colloque « *Regards sur Madagascar et la Révolution française* »⁶³ les 5 et 6 juin 1989, organisé par l'académie

⁶¹ Premier Congrès des Archivistes et Historiens de l'Océan Indien à Tananarive, *Bulletin de Madagascar*, n°170, juillet 1960, p577-631, en Annexes volume II

⁶² Les actes sont reportés dans OSA, n°5-6, janvier-juin et juillet-décembre 1977.

⁶³ *Regards sur Madagascar et la Révolution française*, actes du colloque, textes réunis et présentés par G.JACOB, Éditions CNAPMAD, Tananarive, 1990, 198p.

malgache, la mission française de coopération culturelle et les universités de Tananarive et de Tamatave.

- En mai 1992, un colloque international s'est tenu à Tananarive sur le thème « *Pouvoirs et États dans l'histoire de Madagascar et du Sud-Ouest de l'océan Indien* »⁶⁴ avec le concours des missions de la coopération bilatérale inter-Etats.
- En septembre 1996, un *Colloque International sur l'Esclavage*⁶⁵, sous le parrainage de l'Unesco/Projet *Route de l'Esclave*, a été organisé à Tananarive à l'occasion du centenaire de l'abolition de l'esclavage à Madagascar.
- En septembre 1999, *Système servile et traite dans l'Est malgache*⁶⁶ fut le thème du colloque international tenu à Tamatave et organisé conjointement par l'université de Tamatave et l'institut des civilisations - musée d'art et d'archéologie de l'université de Tananarive.

a2.4. Les discours des présidents de la République malgache

Les discours, prononcés par les présidents de la république à l'occasion de la fête nationale malgache du 26 juin, sont des sources pertinentes pour l'objet de cette recherche.

Toutefois, n'est consulté que le premier discours du président de la république, lors de la fête de l'indépendance qu'il commémore pour la première fois en tant que premier magistrat de l'État malgache. Ce premier discours ne supporte pas encore le poids de la fonction. Il renferme les conditions favorables qui ont porté le personnage à la présidence de la république.

- Bulletin de Madagascar, n° 183, août 1960, 29-30-31 juillet 1960, Les Fêtes de l'Indépendance à Tananarive, p 721-740.

Le président Ph. TSIRANANA a prononcé son premier discours à la nation à l'occasion des « *Fêtes de l'Indépendance* », dans un message retransmis le 30 juillet 1960 sur les antennes de la Radiodiffusion de Madagascar. Des quatre discours rapportés par l'article du Bulletin de Madagascar (BM), c'est le discours le plus court. Il a été tenu en langue malgache mais le bulletin nous en livre la version

⁶⁴ Les actes du colloque ont fait l'objet d'un ouvrage : ESOAVELOMANDROSO M. et FELTZ G. (sous la direction), *Démocratie et développement, mirage ou espoir raisonnable ?*, Karthala et Omaly sy Anio, Paris/Tananarive, 1995, 394p. Ainsi que dans la Revue OSA n° 39-40.

⁶⁵ Les actes du colloque sont retenus dans *L'esclavage à Madagascar*, textes réunis et présentés par I.RAKOTO, Institut des Civilisations-Musée d'Art et d'Archéologie de l'Université d'Antananarivo, Tananarive, 1997, 417p.

⁶⁶ Les actes du colloque se retrouvent dans *La route des esclaves, Système servile et traite dans l'Est malgache*, textes réunis et présentés par RAKOTO I, L'Harmattan, Institut des Civilisations-Musée d'Art et d'Archéologie de l'Université d'Antananarivo et Université de Toamasina, 2000, 348p.

française. L. RABEARIMANANA (1992)⁶⁷ retrace ces journées avec le regard critique de l'historienne, lors du colloque « *La France et les indépendances des pays d'Afrique noire et de Madagascar* » d'avril 1990.

- Présidence de la République démocratique de Madagascar, *Discours PRDM*.

On retrouve, dans ce répertoire, les trente et un discours prononcés par le président D. RATSIRAKA du 15 juin 1975 au mois de septembre 1978. La deuxième république n'existant qu'à partir du 30 décembre 1975, son premier discours à la nation à l'occasion de la fête nationale du 26 juin date du 25 juin 1976. Il s'est adressé aux Malgaches en langue malgache, et, il semble qu'il n'y ait pas eu de version en langue française de ce discours qui fait huit pages dactylographiées. S. RANDRIANJA a utilisé la même source pour un travail d'analyse contrastive dans le but de débusquer la part de la démagogie dans un discours politique.⁶⁸

a3. Les sources imprimées publiées

Les sources imprimées publiées consultées pour cette étude répondent à la problématique historiographique posée par les questionnements sur l'enseignement de l'histoire/géographie à Madagascar depuis 1960. Outre les travaux et ouvrages imprimés relatifs à l'histoire et à la géographie de Madagascar, nos principales sources imprimées publiées sont :

- les bibliographies et les tables analytiques qui sont les instruments de travail essentiels pour commencer tout travail de recherche,
- les dictionnaires, annuaire, guide,
- l'*Atlas de Madagascar*,
- les bulletins et revues spécialisés sur l'histoire, la géographie et l'archéologie de Madagascar.

a3.1. Les instruments de travail

La *Bibliographie annuelle de Madagascar* et deux tables analytiques établies par le BM sont nos premiers moteurs de recherche bibliographique.

La *Bibliographie annuelle de Madagascar* poursuit l'entreprise commencée par G. GRANDIDIER⁶⁹ pour la période allant de 1500 à 1955 et poursuivie par J. FONTVIEILLE⁷⁰ pour les années 1956 à 1963.

⁶⁷ RABEARIMANANA L., Les Tananariviens face à la proclamation de l'indépendance de Madagascar (26 juin-31 juillet 1960.) in AGERON CH. A. et MICHEL M.(sous la direction), *L'Afrique noire française : l'heure des indépendances*, CNRS édition, Paris, 1992, p575-590.

⁶⁸ RANDRIANJA S., Réflexion sur le discours politique malgache contemporain à travers l'analyse contrastive de discours prononcés par le président Ratsiraka entre 1975 et 1978 et de "lettres de lecteurs" adressées à divers journaux en 1991-1992. in d'Ans A.-M., éd., *Langage et politique : les mots de la démocratie dans les pays du sud de l'espace francophone*, Paris, 1995, Didier Érudition, p. 103-143.

⁶⁹ GRANDIDIER G., *Bibliographie de Madagascar*, tome I [jusqu'en 1903], Paris, 1906 ; tome II (1904-1933), 1935 ; tome III (1934-1955), 1957.

M.-S de NUCE et J. RATSIMANDRAVA⁷¹ continuent le travail pour les années 1964 à 1969. Six volumes constituent ce travail fondamental et répond, parfaitement, au besoin permanent de consolider les fondements de l'Etat-nation malgache. Le ministre des affaires culturelles de la république malgache souligne, dans sa préface du premier volume, que « *Madagascar disposait déjà d'une bibliographie pour les travaux anciens et manquait [...] le volume annuel qui permette de marquer les étapes d'une telle évolution.* » Le volume pour l'année 1970-1971⁷² de la *Bibliographie annuelle de Madagascar* paraît en 1979 et le travail se poursuit jusqu'à nos jours, assuré par la bibliothèque nationale de Madagascar⁷³.

- Les tables analytiques du BM paraissent, respectivement, dans les numéros 234 et 296.⁷⁴

Elles sont toutes deux dressées par les chefs successifs du service des archives nationales de la république malgache. Ces tables renferment, sur deux décennies - 1959 à 1959 et 1960 à 1969 -, les articles publiés par le BM et choisis selon les critères du bulletin. L'introduction de la table des années 1960-1969 annonce qu'un « *très grand nombre de noms propres de personnes qui figurent à l'index, [désignent] soit des auteurs d'ouvrages sur l'histoire de Madagascar ou d'Afrique, soit des auteurs de sources de l'histoire de Madagascar.* »⁷⁵

- Le *Centre d'Information Documentaire Scientifique et Technique* (CIDST), fournit depuis la date de sa création en 1987 un répertoire des publications à caractère scientifique faites à Madagascar à partir de 1975.

Jusqu'en 1972, la recherche scientifique à Madagascar était un domaine réservé à l'*Office de Recherche Scientifique et Technique Outre-Mer* (ORSTOM), au *Groupement d'études et de recherches pour le développement l'agronomie tropicale* (GERDAT) et à l'*Institut Pasteur*. De 1972 à 1983, la recherche est rattachée au ministère de l'enseignement supérieur, avec un bref affranchissement en 1977. De 1983 jusqu'à 2002, un ministère lui est entièrement consacré. En général, la recherche en sciences humaines et sociales est une activité mineure de la recherche scientifique malgache.

⁷⁰ Université de Madagascar, *Bibliographie nationale de Madagascar, 1956-1963*, conçue et rédigée par Jean Fontvieille, Unesco, 1971, Tananarive, 511p.

⁷¹ BIBLIOTHEQUE UNIVERSITAIRE et BIBLIOTHEQUE NATIONALE, *Bibliographie annuelle de Madagascar*, sous la direction de M.-S. de NUCE et J.RATSIMANDRAVA, années 1964 à 1969, S.M.E., Tananarive, 262p. (1964), 221p. (1965), 243p. (1966), 261p. (1967), 246p. (1968), 279p. (1969).

⁷² BIBLIOTHEQUE UNIVERSITAIRE et BIBLIOTHEQUE NATIONALE, sous la direction de J.RATSIMANDRAVA et L.RAFIDISON, *Bibliographie annuelle de Madagascar, années 1970-1971*, Imprimerie nationale, Tananarive, 1979, 432p.

⁷³ La bibliographie nationale de Madagascar prend l'appellation de « *Rakitahirinkevi-pirenen'i Madagasikara* ».

⁷⁴ VALETTE J., Table analytique et méthodique du Bulletin de Madagascar, 1950-1959, B.M. n°234, novembre 1965, p914-964.

RAZOHARINORO-RANDRIAMBOAVONJY, Table analytique et méthodique du Bulletin de Madagascar, 1960-1969, B.M., n°296, janvier 1971, p37-101.

⁷⁵ *Ibidem*, p37.

Deux autres sources complètent ces instruments de travail. L'une est l'ouvrage⁷⁶ répertoriant les périodiques malgaches de la bibliothèque nationale de France et la seconde est un document⁷⁷ interne de l'ORSTOM groupant les travaux effectués par l'office à Madagascar jusqu'à son départ en 1973.

a3.2. Les dictionnaires, annuaires et guide

- *Boky Firaketana ny fiteny sy ny zavatra malagasy*⁷⁸ est un dictionnaire encyclopédique inachevé comportant des us et coutumes, des mots, des toponymies, des noms propres et des personnages de l'histoire malgache.

Avec l'aide de missionnaires protestants, le professeur E. KRUGER, le pasteur RAVELOJAONA et le professeur F. GABRIEL RAJAONAH dirigent la première équipe de rédaction. Commencé en 1928, un premier volume consacré à la lettre « A » paraît en 1937. Jusqu'en 1963, la suite apparaît périodiquement en fascicules au rythme du travail fourni et des moyens mis en œuvre, en s'arrêtant à la lettre « L » :

- Ravelojaona et al.- 1937, *Boky firaketana ny fiteny sy ny zavatra malagasy* : lettre « A », Tananarive, Mpiadidy ny fiainana, 1098p.
- Ravelojaona et al.- 1945, *Boky firaketana ny fiteny sy ny zavatra malagasy* : lettre « B », « C », « D », « E », « F », Tananarive, Mpiadidy ny fiainana, 1360p.
- Ravelojaona et al.- 1952, *Boky firaketana ny fiteny sy ny zavatra malagasy* : lettre « G », « H », « I », « J », Tananarive, Mpiadidy ny fiainana, 936p.
- Ravelojaona et al.- 1959, *Boky firaketana ny fiteny sy ny zavatra malagasy* : lettre « K », « L », Tananarive, Mpiadidy ny fiainana, 820p.

Dans une édition de 1964, le directeur de publication, F. GABRIEL RAJAONAH⁷⁹ fait l'historique de la réalisation du *Firaketana* et donne des références bibliographiques ainsi que les noms de certaines signatures de l'encyclopédie. C'est une entreprise qui revendique l'existence d'une langue et d'une histoire nationales malgaches, centrées sur les sources d'histoire coloniale. Elle est, pourtant, souvent perçue comme une manifestation savante du nationalisme malgache, représenté par la personnalité du pasteur RAVELOJAONA, directeur de publication de

⁷⁶ POITELON J.C., RAZAFINTSALAMA G., RANDRIANARIVELO R., *Périodiques malgaches de la Bibliothèque nationale*, Bibliothèque nationale, Paris 1970, 199p.

⁷⁷ *Catalogue bibliographique des travaux effectués par l'ORSTOM à Madagascar*, Document ronéotypé, août 1974, 215p.

⁷⁸ *Boky Firaketana ny fiteny sy ny zavatra malagasy*, lettre A à la lettre H, Antananarivo, 1937 à 1963 et *Boky Firaketana ny fiteny sy ny zavatra malagasy*, lettre I à la lettre K, Antananarivo, 1963-1973.

⁷⁹ RAJAONAH F.G., *Fitadidy momba ny « FIRAKETANA »*, Imprimerie spéciale « *Fiainana-Firaketana* », Tananarive, 1964, p404-408.

l'encyclopédie de 1937 à 1956⁸⁰. L'académie malgache poursuit le travail dont la publication est sans cesse attendue.

- Le *Dictionnaire historique et géographique de Madagascar*⁸¹ est l'œuvre du malgachisant et homme de lettres, R.RAJEMISA-RAOLISON (1913-1990).

Son initiative reçoit le soutien de l'académie malgache et vient renforcer une histoire nationale au service de l'Etat-nation. Paru en 1966, cet ouvrage est un outil pour l'histoire enseignée et, malgré la nécessité d'une réactualisation de ses articles, il demeure une référence pour la recherche historique malgache. P. VERIN (1967)⁸², dans un compte rendu de lecture du dictionnaire de RAJEMISA, précise que cette publication poursuit le travail de la collection *Notes, Reconnaissances et Explorations* de l'académie malgache.

- *L'Annuaire National de la République malgache.*

La parution du premier annuaire national de la république malgache remonte à 1961. Il est le premier de la période indépendante car, le genre existe depuis le début de la période coloniale. Le but de la publication est d'informer les non nationaux sur les potentialités économiques et les opportunités d'affaire offertes par le pays. Il est destiné à présenter les côtés positifs de la république malgache : ses institutions démocratiques, ses options libérales, sa population accueillante, son histoire, sa faune et sa flore. Nous avons consulté l'*Annuaire national* de 1968⁸³, présenté par le président TSIRANANA à la date du 29 décembre 1965 et « *correspondant à la nouvelle législature* » (deuxième mandat présidentiel). Le document, à la couverture rouge sur laquelle est apposé le sceau de la république, est riche en informations économiques et referme l'état de l'élite administrative malgache après dix années de république.

- *L'Annuaire National de la République démocratique de Madagascar, 1987-1988*⁸⁴, est une publication du gouvernement de la République Démocratique de Madagascar.

C'est un document relié en papier glacé, avec une présentation générale très soignée. Il fait suite au début de la politique d'ouverture entamée par le pouvoir de la deuxième république à partir de 1986. L'annuaire s'adresse particulièrement

⁸⁰ SCHMIDT B., Le « Firaketana », Dictionnaire encyclopédique inachevé de Madagascar. Remarques sur la tradition lexicographique la plus importante de la langue malgache au XXe siècle et ses implications historico-culturelles., in ALLIBERT C. et RAJAONARIMANANA N.(éditeurs), *L'extraordinaire et le quotidien, variations anthropologiques*, Karthala, Paris , 2000, p.319-326.

⁸¹ RAJEMISA-RAOLISON R., *Dictionnaire historique et géographique de Madagascar*, Ambozontany, Fianarantsoa, 1966, 383p.

⁸² *Annales de l'Université de Madagascar, Série Lettres et sciences humaines*, n°6, 1967, p177-178.

⁸³ Repoblika malagasy, *Annuaire national 1968*, Société les 4 points cardinaux, Paris, 1968, 313p.

⁸⁴ *Annuaire National de la République démocratique de Madagascar, 1987-1988*, CNAPMAD, Tananarive, 1988, 632p.

aux « *opérateurs économiques [...] tant nationaux qu'étrangers* », selon les termes du premier ministre, chef du gouvernement, préfacier du document. On retrouve toute une galerie de personnages malgaches, qui ont fait Madagascar à une époque précise de la période contemporaine.

- *Indigo Publications* produit, périodiquement depuis 1995, un guide des « *hommes de pouvoir* » à Madagascar.

A partir de l'édition de l'année 2000, il est devenu permanent. I. VERDIER, dans sa présentation, précise que l'ouvrage est composé de « *biographies des véritables acteurs de la vie politique et économique malgaches et enrichie d'annexes institutionnelles* »⁸⁵. Nous n'avons eu que cette édition en consultation, sachant qu'une autre est parue après l'année 2002. Ce *Who's Who* propose des biographies avec une présentation de la carrière de la personnalité sélectionnée, avec un portrait agrémenté d'une foule d'anecdotes sur son parcours politique, professionnel et même personnel. Ce genre de documents est un repère de l'histoire présente.

- *Iza moa ?*, *bref dictionnaire historique de Madagascar*, est une entreprise menée par D. RANAIVOSON, un chercheur en littérature comparée⁸⁶.

Il paraît en 2004. L'année suivante, pour compléter le bref dictionnaire historique, l'auteur sort un *Dictionnaire des personnalités historiques*⁸⁷. Ce dernier ouvrage est ainsi présenté : « *Ce n'est pas une encyclopédie, mais un manuel destiné à tous, élèves, étudiants, adultes, étrangers en séjour, anciens ou natifs de Madagascar. Après une fresque historique reprenant les principaux événements et les acteurs de la vie de Madagascar, il présente une courte biographie de trois cents personnages qui ont compté dans la vie politique, religieuse, culturelle, militaire et sociale de la Grande Île. Ces hommes et ces femmes sont malgaches, portugais, français, anglais, norvégiens. Marins, gouvernants, hommes d'églises, écrivains, artistes, militaires, architectes, négociants, aventuriers, ils ont vécu entre le XVe et le XXe siècle. Le pays porte de manières différentes la marque de leur passage : nom de lieux, noms de rues, monuments, institutions, traditions. Chacun pourra découvrir ou redécouvrir dans ce livre, paru à Madagascar en une première édition sous le titre " Iza Moa? ", le nom et la vie de ceux et celles qui ont contribué à construire le pays malgache que nous connaissons aujourd'hui et réaliser que chacun a une place unique dans le temps et le lieu où il vit.* » Ces

⁸⁵ VERDIER I., *Madagascar, les hommes de pouvoir, Le guide permanent*, Indigo Publications, Paris, 2000, 304p.

⁸⁶ RANAIVOSON D., *Iza moa ? Bref dictionnaire historique de Madagascar*, édition Tsipika, Antananarivo, 2004, 189p.

⁸⁷ RANAIVOSON D., *Madagascar, dictionnaire des personnalités historiques*, éditions Sépia, Saint-Maur des Fossés et édition Tsipika, Antananarivo, 2005, 218p.

deux productions incorporent dans leurs contenus les démarches ouvertes par R. RAJEMISA-RAOLISON (1966) et par I. VERDIER (1995, 1999).

- *L'Annuaire des Pays de l'Océan Indien*⁸⁸ est publié par le Centre d'Études et de Recherches sur les sociétés de l'Océan Indien (CERSOI) de l'Université d'Aix-Marseille.

Le premier volume est paru en 1974, le volume XIV (1995-1996) clôt la série après la suppression de la structure du Groupement de Recherches-Océan Indien du CNRS en 1998. Cet annuaire a largement ouvert ses pages à l'espace malgache durant sa vingtaine d'années d'existence par « *des recherches juridiques et sociales* ».

a3.3. *L'Atlas de Madagascar*

L'Association des géographes de Madagascar a produit en 1969 un outil fondamental pour la république malgache : *l'Atlas de Madagascar*⁸⁹. Il fait suite, dans ses objectifs, à l'étude faite par M. ROTIVAL (1952)⁹⁰ pour *un essai de planification organique de Madagascar*, avec une projection jusqu'en 2012.

Mené de 1965 à 1969, la réalisation de l'Atlas a mobilisé une équipe, dans sa très grande majorité française, de soixante seize spécialistes et experts répartis en un comité de patronage et un comité de rédaction. On compte la participation de sept Malgaches dans les deux comités. Dans sa présentation, le ministre malgache des affaires culturelles de l'époque définit l'Atlas comme « *une remarquable collection de documents couvrant pratiquement tous les aspects de la géographie physique et humaine de la Grande Île, de l'économie rurale et de la vie de relations. La carte de repérage et l'index qui l'accompagne, permettent de localiser toutes les communes de l'Île. L'Histoire et l'Archéologie n'ont pas été oubliées, pas plus que les divers équipements actuels et les grands projets.* » L'Atlas réunit le passé, le présent et le futur de Madagascar dans un élégant document de format 32cmx42cm, sur des planches numérotées de 1 à 60 bis. Celles-ci comportent, chacune, un thème avec une carte de Madagascar très largement commentée.

L'Atlas de Madagascar, édition 1971, n'a plus été réédité ni actualisé. Par contre, il demeure pour ses utilisateurs une référence intemporelle jusqu'à nos jours.

⁸⁸ CERSOI, *Annuaire des Pays de l'Océan Indien*, Presses universitaires d'Aix-Marseille, Tome I à Tome XIV, 1974 à 1995/1996.

⁸⁹ BATTISTINI R. et LE BOURDIEC F. ET P., *Atlas de Madagascar*, B.D.P.A et Centre de l'Institut géographique national à Madagascar, Tananarive, 1^{ère} édition 1969, 2^e édition 1971.

⁹⁰ ROTIVAL M., *Essai de planification organique de l'Île de Madagascar*, Service géographique de Madagascar, Tananarive, 1952, 94 croquis et planches, 67p.

a3.4. Le *Bulletin de l'académie malgache*

C'est une publication régulière des séances de l'académie malgache, ayant survécu à toutes les tempêtes politiques et affichant plus d'un siècle d'existence. Créé en mai 1902, le *Bulletin de l'Académie malgache* (BAM) accompagne l'académie malgache depuis sa création en janvier 1902, ayant eu pour but « *l'étude approfondie, méthodique et raisonnée de la linguistique, de l'ethnographie et de la sociologie malgache.* »

a3.5. Le *Bulletin de Madagascar*

Le *Bulletin de Madagascar* (BM) est une revue mensuelle éditée par le service général de l'information du ministère de l'information de la république malgache. Créé en en 1950, il a pris le relais des *Informations de Madagascar*, un organe de presse rattaché au gouvernement général de la colonie. Le bulletin devait, selon les vœux de son premier rédacteur en chef, apporter, « *une synthèse de la vie malgache* » et évoquer « *le développement économique et social de la Grande Île en progression continue depuis cinquante ans* »⁹¹. Auparavant bimensuel, le BM devient un mensuel en 1963 car, « *on passait de la publication d'information à la publication documentaire, voire même de références* »⁹². Le BM véhicule durant la période de la première république malgache (1958-1972) les avancées du courant historique de l'époque *néocoloniale* malgache. Les articles et leurs auteurs participent, ainsi, à la construction de la version officielle de l'histoire de Madagascar. Les couvertures du BM sont tout aussi parlantes car, leur évolution retrace une vision de la politique générale de l'État malgache durant cette première décennie d'indépendance. De 1960 à 1972, on a une galerie composée d'œuvres d'art de style ethnographique, de peintures à caractère impressionniste, de photographies à message pour le développement économique et le progrès social. A partir des numéros de mai-juin 1972⁹³, les couvertures insistent, par des photographies, sur une forme de citoyenneté dégagée de ses ambiguïtés néocoloniales. L'«ours»⁹⁴ du BM, de 1960 à l'interruption de la publication en février 1975, reflète également et de manière fidèle l'évolution politique. La composition du comité de rédaction du BM révèle la présence active et permanente des responsables des archives nationales de la république malgache (J. VALETTE et RAZOHARINORO-RANDRIAMBOAVONJY) et de chercheurs du centre d'art et d'archéologie de l'université de Madagascar (P. VERIN et Ch. G. MANTAU). En somme, le BM est une institution devenue source historiographique car, il a ouvert largement ses pages aux constructeurs de l'histoire de Madagascar.

⁹¹ VALETTE J., Table analytique et méthodique du Bulletin de Madagascar, 1950-1959, B.M. n°234, novembre 1965, p914-964

⁹² *Ibidem*, p.916

⁹³ La couverture du BM de mai-juin 1972, n°s 312-313 représente les *événements du 13 mai à Tananarive*.

⁹⁴ Les rédacteurs en chef successifs du bulletin ont été : J.Lacarrière (1950-1958), J.Auber (1958-1960), F.Ratsimandresy (1960-1965), Randriamarozaka (1965-1975).

a3.6. Des revues universitaires sur l'histoire, la géographie et l'archéologie

- *Madagascar, Revue de Géographie*, publiée par le laboratoire de géographie de l'université de Madagascar, est la plus ancienne des publications périodiques de cette université.

Édité par les éditions Cujas, le premier numéro est daté pour les mois de juillet-décembre 1962 et paraît dans la collection *Études malgaches*. Ce numéro 1 est « *patronné par le ministre de l'éducation nationale et le ministre d'État de l'économie nationale* ». La majorité des géographes participant à la revue compose l'équipe qui confectionnera, trois années plus tard, l'*Atlas de Madagascar*⁹⁵.

A partir du numéro 6 de janvier-juin 1965, la revue paraît dans la collection Faculté des Lettres, Laboratoire de Géographie. Le numéro 46, sorti en 1985, est le dernier numéro de la *Revue de Géographie*.

- Les *Annales Malgaches* portent, en 1963, le premier numéro d'une publication qui s'appellera, à partir du numéro 2 (1964), *Annales de l'Université de Madagascar, Série Lettres et Sciences humaines*. Un adage est apposé sur la couverture de la revue : « *Izay adala no toa an-drainy. Insensé qui ne fait pas mieux que son père* ».

Cette collection a produit douze numéros, le dernier ayant paru en 1971. Elle a été éditée tantôt à Paris (édition Cujas) tantôt à Tananarive (Société nouvelle de l'Imprimerie Centrale). Elle a compté dans son comité de rédaction deux historiens, M. GONTARD et G. JACOB.

Une série *Civilisation Malgache*, dont le premier numéro paraît en 1965, cohabite avec la série *Lettres et Sciences humaines*. Celle-ci parraine, en juin 1965, une sorte de numéro zéro de *Taloha* (le passé), dans un hors série consacré aux « *Problèmes généraux de l'archéologie malgache* ». *Taloha* devient une revue autonome à partir de son numéro 2 et, de toutes les revues produites par les *Annales de l'Université de Madagascar*, elle est la seule à poursuivre sa route jusqu'à aujourd'hui. Sa lecture se fait en ligne sur l'adresse Web, <http://www.taloha.info/document.php?id=201>.

Le comité de rédaction de la *Série Lettres et Sciences humaines* des *Annales de l'Université de Madagascar* a, de toute évidence, supporté trois revues. On retrouve souvent les mêmes signatures sur les articles produits dans l'une ou l'autre publication. L'histoire de Madagascar occupe une place importante à chaque parution. Les *Annales de l'Université de Madagascar* n'ont pas survécu à la rupture des années 1972-1975. Mais en 2004, après une trentaine d'années d'assoupissement, les *Annales* se sont manifestées à nouveau par un numéro 13.

⁹⁵ LE BOURDIEC F., *Avant-projet de l'Atlas de Madagascar*, *Madagascar, Revue de Géographie*, n°6, janvier-juin 1965, p185-189.

- *Omaly sy Anio* (hier et aujourd'hui)⁹⁶, la revue d'histoire du département d'histoire de la faculté des lettres de l'université de Tananarive, est la plus féconde des revues produites par les départements d'histoire de toutes les universités malgaches réunies.

La première livraison est un double numéro (1-2, 1975) dans lequel on retrouve des signatures issues des défunt *Annales de l'Université de Madagascar, Série Lettres et Sciences humaines* et de la Revue *Tantara*. Ainsi, l'historien M. ESOAVELOMANDROSO a délaissé le comité de rédaction de la revue *Tantara* pour être directeur de publication de l'OSA de 1975 à 1994. L'OSA est une voix de la recherche historique à Madagascar et s'est érigée en une institution incontournable. Frondeuse et imaginative, la revue s'est présentée, à certaines occasions, porteuse d'une vision de l'histoire malgache.

Il y a vingt livraisons de l'OSA, en simple ou double numéro, jusqu'en 1998. Après une halte de dix ans, l'OSA a consacré les numéros 41-44 (années 1995-1996) au cinquantenaire de l'insurrection de 1947.

- *Talily* ou '*le souvenir vivant des choses du passé transmis dans la tradition orale et dans la culture d'aujourd'hui*'⁹⁷, est la revue du département d'histoire de la faculté des lettres de l'université de Tuléar.

Inspirée par le pasteur malgachisant norvégien L. MUNTHE, elle est créée en 1995 en coopération avec la Hogskolen de Stavanger en Norvège. Outre des articles sur l'histoire générale de Madagascar, elle s'intéresse particulièrement à la région du sud/sud-ouest de Madagascar par des études à caractère anthropologique. Elle livre, également, de pertinents comptes-rendus de lecture de thèses d'histoire soutenues dans les universités françaises. La revue a livré son dernier numéro en 2006 (n° 11-12).

a3.7. Des publications spécialisées sur l'histoire et la géographie de Madagascar

- *Tantara* (l'histoire) est une publication bilingue (malgache-français) de la *Société d'Histoire de Madagascar (Fikambanana Malagasy Mamantatra ny Tantaran'i Madagasikara)* fondée en 1973.

Le premier numéro paraît la même année et définit dans sa préface ses objectifs de vulgarisation ainsi que des mises au point sur l'histoire de Madagascar. Au lendemain des événements politiques de mai 1972, la revue se destine à faire

⁹⁶ D.NATIVEL fait l'histoire de *Omaly sy Anio* dans NATIVEL D., Le renouveau de l'écriture de l'histoire de Madagascar : de l'érudition coloniale à *Omaly sy Anio* (années 1950-années 1990), in AWENENGO S., BARTHELEMY Ch., TSHIMANGA (sous la direction), *Ecrire l'histoire de l'Afrique autrement ?*, L'Harmattan, 2004, p 112 à 122.

⁹⁷ Définition donnée en quatrième de couverture de la revue

« *l'inventaire des problèmes dont on n'a pas encore de solutions satisfaisantes aujourd'hui, ou dont les solutions proposées sont encore controversées.* » Les membres du comité de rédaction de la revue sont tous malgaches. C'est effectivement inédit à cette époque, où rares sinon inexistantes sont les publications de cette facture sous l'initiative entière de nationaux malgaches. Composé d'historiens, de juristes, d'anthropologues et d'érudits, ce comité reste inchangé jusqu'au troisième numéro (1975). L'année suivante, la livraison des numéros 4-5 de *Tantara* n'a gardé qu'un seul membre de l'ancien comité de rédaction. La constitution de la deuxième république en décembre 1975 a, semble-t-il, créé un schisme au sein de la revue *Tantara*. Y-a-t-il eu divergences de vues sur le but déclaré par la revue, dans la préface de son premier numéro, pour travailler à « *la constitution du patrimoine national* » ?

Le numéro 16 est le dernier numéro paru, en 1995. Cette publication est empreinte de la personnalité du chef de service des archives nationales, RAZOHARINORO-RANDRIAMBAOVONJY. Elle prône une ligne de lecture en langue malgache de l'histoire de Madagascar pour une large diffusion des recherches historiques malgaches. La revue reçut des critiques sur son choix de s'adresser à un public local plutôt que viser « *une audience internationale, malgré la réelle qualité de certains articles* »⁹⁸.

- *Tsingy* (une formation calcaire visible dans l'ouest et le nord de Madagascar) est la revue de l'association des professeurs d'histoire et de géographie de Madagascar, association créée en 2003.

La revue est éditée par l'université de Tamatave, avec le soutien de la mission de coopération culturelle française et de l'Institut de la Recherche pour le Développement. Le premier numéro est paru en mars 2005. Depuis, la revue a, régulièrement, produit deux numéros par an avec des articles traitant l'histoire des îles de l'océan indien. Depuis son numéro 7, la revue est devenue celle du Centre d'Histoire de l'Université de la Réunion (CRESOI) et de l'Association des Professeurs d'Histoire et de Géographie de Madagascar (APHGM). Le numéro 8 (2008) a consacré un dossier spécial à « *l'insurrection de 1947* »⁹⁹.

a4 .*Les sources publiées : les manuels d'histoire/géographie de Madagascar destinés aux écoles publiques malgaches*

Nous avons recensé quarante neuf manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique de Madagascar en usage dans les écoles publiques malgaches depuis 1960 jusqu'à nos jours, s'adressant aux élèves des cycles primaire et secondaire (collège et lycée). On a procédé à un relevé des manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique de Madagascar

⁹⁸ OSA, n°11, janvier-juin 1980, p.204.

⁹⁹ Revue *Tsingy*, Dossier spécial « *Insurrection de 1947* », n°8, 2008.

collationnés dans les fichiers de la *Bibliothèque Nationale malgache*. A cet inventaire, nous avons ajouté les ouvrages déjà en notre possession, ceux mis en vente dans les librairies de Tananarive, Fianarantsoa et Majunga ainsi que ceux fouinés auprès des bouquinistes de Tananarive. Quelques spécimens de manuels scolaires déposés au *Centre de documentation de la Direction de l'Enseignement secondaire* à Tananarive complètent la collecte.

Pourtant, la liste est loin d'être exhaustive. La répartition des ouvrages par république successive est, par ailleurs, inégale. Nous n'avons délibérément retenu que les ouvrages susceptibles de servir notre problématique sur une écriture de l'histoire de Madagascar depuis 1960, à travers les manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique en usage dans les écoles publiques malgaches. Ils sont présentés, ci-dessous, selon leur parution durant les trois républiques successives.

Un corpus des manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique en usage allant de 1958 à nos jours et accessibles à Madagascar, accompagne ce travail dans le volume II des Annexes. Il constitue un recueil pour que ces documents ne soient pas remisés à jamais dans l'oubli et pour que le travail de collecte se poursuive.

Six ouvrages scolaires d'histoire/géographie en usage dans les écoles publiques de la République de la Côte d'Ivoire et celle du Niger, dans les années 1990, sont cités à titre de comparaison des pratiques et des contenus didactiques.

a4.1. Les manuels scolaires d'histoire, de géographie et d'instruction civique de Madagascar de 1960 à 1972

Les manuels de géographie

1. DANDOUAU A., *Manuel de Géographie de Madagascar à l'usage des écoles du Territoire*, entièrement revu par M. Jean MANICACCI, Inspecteur Général du Travail à Madagascar, Editions Larose, Paris, 7^e édition, 1953, 106p. Format 25cmx 16 cm, couverture cartonnée souple [document personnel]

A. DANDOUAU (1874-1924)¹⁰⁰, instituteur hors-classe, fut directeur de l'école régionale de Fianarantsoa et a écrit en 1922 une *Géographie de Madagascar*. Pour ne pas se perdre en conjectures sur les capacités de DANDOUAU de pouvoir signer des manuels des années après son décès, les éditions Larose et la femme de l'auteur ont, après sa mort, périodiquement réédité et mis à jour le manuel, en gardant la signature de DANDOUAU.

¹⁰⁰ RANDRIANASOLO S.A., *L'enseignement de l'histoire et de la géographie dans les écoles indigènes de Madagascar à travers les programmes et manuels scolaires, 1916-1939, op.cit.*, p.102. Et aussi, RAJEMISA-RAOLISON, *Dictionnaire historique et géographique de Madagascar*, Ambozontany, Fianarantsoa, 1966, p112 et RANAIVOSON D., *Iza moa ? Bref dictionnaire historique de Madagascar*, Tsipika, Antananarivo, 2004, p48.

Nous avons retenu l'édition de 1953 car, il correspond au remaniement de la politique de l'enseignement colonial à Madagascar en 1951. Cette septième édition a dû, selon la préface des éditeurs, «être profondément remanié(e)...complété(e) par les renseignements les plus récents».

2. **DANDOUAU A.**, *Manuel de Géographie de Madagascar à l'usage des écoles de la République (avec la nouvelle organisation administrative)*, préface de M. Ph. Tsiranana, revu par Me G.Pain, Editions Larose, Paris, 10^e édition, 1960, 117p. Format 25cmx 16 cm, couverture en carton rigide de couleur verte et rouge [document photocopie avec l'autorisation de la *Bibliothèque Nationale malgache*]

Cette dixième édition est un véritable symbole. Il est le premier manuel scolaire sur Madagascar préfacé à la date du 29 août 1959, par le premier président de la République malgache. Il est également le premier manuel scolaire paru en 1960, présentant géographiquement et historiquement Madagascar. Il est, enfin, un aveu de reconnaissance à l'endroit de l'École française.

3. **BASTIAN G. et GROISON H.**, *Géographie de Madagascar pour l'enseignement du premier degré*, Paris, Classiques Hachette, première édition 1958, deuxième édition 1963, 79 p. Format 23cmx16cm, couverture très élégante en carton rigide de couleur bleue et verte, sur laquelle sont dessinés en rouge les contours de la carte de Madagascar et trois personnages en costume régional, encadrés par des arbres du voyageur (*Ravinala*). [chez les bouquinistes]

Une réédition de la première édition de 1958, avec la reprise *in extenso* de la préface de 1958 signée R. CARLE, inspecteur de l'enseignement primaire, «*l'utilité d'un livre de géographie adapté aux écoles de MADAGASCAR s'est manifestée au jour même de la mise en place des programmes de 1952.*». L'année la plus récente citée est 1961 («*Les Comores sont un Territoire Autonome depuis 1961* » p77). Les rares statistiques datent de 1959 et 1960. Ce manuel a été conçu et édité en 1958 mais, il semble ne pas avoir été retenu comme le manuel marquant l'indépendance de l'histoire/géographie scolaire de Madagascar. Celui de DANDOUAU a été préféré pour cette occasion. Nous avons retrouvé, au centre de documentation de la direction de l'enseignement secondaire du ministère de l'éducation nationale, la dernière livraison rééditée en 1971 de cette géographie de Madagascar de BASTIAN ET GROISON. Le texte ne comporte aucune actualisation ni retouche.

4. **BASTIAN G. et GROISON H.**, *Cahier de cartographie de Madagascar*, La librairie de Madagascar, Tananarive, 1963, 18p. [bibliothèque nationale malgache]

Le cahier renferme une série de fonds de carte de Madagascar, avec des indications pour leur utilisation en travaux pratiques.

5. **BASTIAN G.**, *Madagascar étude géographique et économique*, Nathan Madagascar, Paris, 1967, 191 p. Format 17cmx24cm, couverture en carton glacé

souple, avec la photographie en couleur du panorama sur la partie ouest de la ville de Tananarive. [document personnel]

Préfacé par S. RAJAONA, directeur de l'enseignement secondaire, ce manuel, très dense, s'adresse à une population scolaire assez large, des niveaux de la classe de 3^e des classes terminales et de l'enseignement supérieur. *L'Avant-Propos* de l'auteur souligne que ce manuel se destine à « compléter ou remplacer les manuels européens traditionnels ». On y découvre l'origine de certaines formules, reprises par des générations successives de promoteurs du «produit» Madagascar : «*Madagascar vit à l'heure de la promotion économique et sociale, et il convient de sensibiliser les élèves à l'objectif essentiel de l'action du gouvernement : le développement. A l'optique coloniale succède l'optique nationale : les orientations nouvelles se dessinent, des choix sont faits, qui engagent l'avenir.*» La géographie et son enseignement au service d'un volontarisme politique misent sur le présent et l'avenir. Le partage des tâches entre l'histoire et la géographie s'institutionnalise.

6. DELCOURT et RANDRIAMAMPINANINA, *Madagascar, mon livret de cartographie*, Nathan Madagascar, Paris, 1^{ère} édition 1964, 2^{ème} édition 1968, 16p, Format 18cmx23cm, la couverture, en carton glacé souple, porte les couleurs du drapeau malgache et les contours de la carte de Madagascar. [document personnel]

Le livret dégage une efficacité pédagogique certaine. Les auteurs ont appliqué une méthode interactive, qui amène l'élève à construire le présent géographique de l'île par la cartographie. Ce présent est physique (le relief, le climat), économique, démographique, administratif, régional.

7. COQUET G., *Madagascar travaux pratiques de Géographie*, classes de 3^e et du Second cycle, Nathan-Madagascar, Paris, 1969, comportant 36 croquis de 17cmx22cm [document personnel]

Une pochette cartonnée aux couleurs du drapeau national, illustrée par des cartes de Madagascar, contient des fonds de carte, des graphiques et des courbes à compléter et à colorier. Les fiches rappellent les planches de *l'Atlas de Madagascar*.

Ces fiches ont vécu avec nous jusqu'à notre deuxième année d'études universitaires. Avoir entre les mains des représentations matérialisées de Madagascar rend l'île moins étrangère, plus accessible mais toujours mystérieuse. Elles ont assurément confirmé ou éveillé des vocations de géographes. L'auteur de ces fiches était enseignant d'histoire/géographie au Lycée Gallieni à Tananarive au début des années 1960.

8. COQUET G., *Madagascar, guide pédagogique pour l'utilisation des Travaux pratiques de Géographie*, classes de 3^e et du second cycle, Nathan-Madagascar, Paris 1969, 24 p, brochure. [chez les bouquinistes]

Ce guide accompagne les fiches de travaux pratiques mis à la disposition des élèves. Le guide pédagogique est, sur certaines questions de géographie humaine, révélateur d'un courant de pensée ethnographique. Se référer aux paragraphes 14, 15 sur *la densité de la population, ethnies, migrations intérieures* et aux paragraphes 23 et 24 sur les *paysages agraires*.

L'auteur cite les sources de sa documentation composée, essentiellement, de données universitaires (Université de Madagascar) et de résultats de recherches appliquées (ORSTOM).

9. DONQUE G. et PETIT M., *Géographie 3^e Madagascar*, programme officiel (avril 1967), collection André Journaux, Hatier, Paris, 1970, 64p. Format 17cmx21cm, en couverture en carton souple d'allure dépouillée. [document photocopie avec l'autorisation du centre de documentation de la Direction de l'Enseignement secondaire]

Ce manuel court et dynamique rappelle les brochures à caractère monographique destinées aux investisseurs ou aux touristes haut de gamme. L'utilisateur de l'ouvrage n'est pas infantilisé car, les auteurs veulent transmettre une vue analytique de la géographie de Madagascar. Voici des exemples de titre : «*Caractères généraux de l'économie malgache*» (p30), «*L'émigration*» (p28).

Est-ce que le programme de la classe de 3^e n'est qu'un biais pris pour faire passer un point de vue critique (pour l'époque) via un manuel scolaire ? En donnant les «*Traits généraux*» (p.30) de l'économie malgache, les auteurs procèdent à un diagnostic rapide du retard économique de Madagascar : une économie extravertie, alors que «*les Malgaches ont aujourd'hui conscience d'appartenir à une même nation.*» (p26). Prélude à d'éventuels changements, l'histoire assistera deux années plus tard à la revendication d'une réelle indépendance économique de Madagascar, à travers le mouvement de mai 1972. Les auteurs ont enseigné au département de géographie de l'Université de Madagascar.

Pour une comparaison de discours, nous citons deux manuels scolaires de géographie destinés à l'enseignement du premier degré (primaire), encore en vente de nos jours à la *Librairie de Madagascar* à Tananarive :

- **ABENSOUR L. et PLANEL L.,** *La géographie documentaire, France métropolitaine, France d'Outre-Mer*, Cours moyen, Librairie classique Eugène Belin, Paris, édition mise à jour en janvier 1967, 128p. Format 21cmx27cm, avec une couverture gaie en carton rigide, l'ouvrage a été en usage dans les écoles publiques malgaches.

La première édition a été conçue à partir des programmes scolaires de 1947, les auteurs précisent dans leur préface que l'ouvrage, avec ses retouches «*demeure, en 1967, ce qu'il était lors de sa publication [...] l'étude primordiale demeure celle de la France et de son rayonnement outre-mer.*»

La 45^e Leçon concerne les «Départements et Territoires d'Outre-Mer États indépendants». Voici le texte qui accompagne la carte et les illustrations : «*La France a, au cours du siècle dernier, exercé son influence sur des territoires situés dans les cinq parties du monde et les a fait bénéficier de sa civilisation. Elle administrait un vaste empire qui occupait la troisième place après ceux de la Grande-Bretagne et de l'Union des Républiques Socialistes Soviétiques (U.R.S.S.).*

C'est ainsi que, pendant le XIXe siècle et au début du XXe siècle, la France apporta à ces pays lointains les richesses de ses techniques, de son progrès économique et social, comme aussi celles de sa culture et de sa science.

En dehors des colons, des commerçants des industriels, la France envoya vers ces terres lointaines des fonctionnaires, des éducateurs, des médecins, des missionnaires de toutes confessions. Le rôle de ces Français était d'élever tous ces peuples amis à notre niveau intellectuel, et le but essentiel de notre tâche, de les amener un jour à orienter leur destinée et à administrer eux-mêmes leurs territoires.

Le temps de l'émancipation des peuples est venu, et beaucoup de pays de nos anciennes zones d'influence nous ont demandé d'accéder à l'indépendance.

Le Constitution de 1958 avait créé une Communauté qui rassemblait la plupart de nos anciennes colonies d'Afrique. Aujourd'hui tous ces pays sont devenus tout à fait indépendants mais, ont conservé avec la France des liens culturels et économiques.»

La République Malgache fait l'objet, à la 48^e Leçon, dans une colonne, d'un texte de 50 lignes. Il est dit « **5 600 000 habitants** On distingue parmi les indigènes, les **Noirs**, parents de ceux du continent, et les **Hovas**, d'origine malaise. Les Européens (Français pour la plupart) sont 39 000, établis surtout sur le plateau.». La carte de Madagascar attenante reporte les noms propres Sakalaves et Hovas ainsi que Imerina. Les villes de Fianarantsoa et de Tuléar n'y sont pas inscrites.

L'Imerina est la seule région géographique citée : est-ce pour suggérer que Madagascar n'est constitué que de l'Imerina et des régions côtières, confirmant la répartition évidente des Malgaches en «populations des Hauts Plateaux» et «populations côtières» ?

- ANSCOMBRE J., *Mon mémento de géographie, cours de fin d'Études Primaires* maison des instituteurs, St Germain en Laye, 1975, 72p Format 15cmx24cm, cet ouvrage se présente sous une forme archaïque avec une couverture souple de couleur bleue surmontée d'un dessin peu contemporain de l'année 1975, sa date d'édition. Un questionnaire accompagne le manuel. Un texte court ouvre le mémento, avec les remarques suivantes : «*nous nous sommes efforcés de faire vivre nos exposés à l'aide d'images familières et de souligner la*

concordance des phénomènes géographiques et leur influence sur les problèmes humains.»

« *MADAGASCAR (République Malgache)* » est étudiée à la Leçon n° 53, et est décrite en 17 lignes. Nous retenons la description de la population : « *Population faible : 4 millions ½ d'habitants. Principalement des Noirs (Sakalaves) et des Jaunes venus de Malaisie (Hovas). Peu d'Européens (50.000).* » Le nombre d'habitants de la Grande Île est, ici, étrangement plus faible que celui annoncé dans le manuel de ABENSOUR et PLANEL¹⁰¹. Ce passage est sollicité, dans le questionnaire, à la question 140 : « *La population de l'île de Madagascar : différentes races, villes principales.* »

Le *Dictionnaire de la décolonisation française* (2007) utilise, juste dans la forme de présentation de Madagascar, des termes semblables à ceux des deux manuels français de géographie, en annonçant que « *les deux principales ethnies sont les Sakalava et les Merina.* »¹⁰²

Les manuels d'histoire

10. CHAPUS et DANDOUAU, *Manuel d'Histoire de Madagascar à l'usage des écoles de la République*, Éditions Larose, Paris, 1961, 190p. Format 16cmx24,5cm, couverture en carton souple de couleur blanche avec une photographie représentant « *des manœuvres de l'armée malgache sous Radama 1^{er}* ». [chez les bouquinistes]

CHAPUS¹⁰³ fut l'historien vulgarisateur de l'histoire de Madagascar pendant la période coloniale. Auteur d'une *Histoire de Madagascar*, éditée en 1925, et d'une *Petite Histoire de Madagascar*,¹⁰⁴ parue en 1932, son appartenance à la religion protestante lui a ouvert de très larges champs d'investigation. Les publications de CHAPUS mériteraient une étude historiographique particulière. Il a co-écrit ce manuel de 1961, avec la veuve de DANDOUAU, sur les notes de ce dernier. Le manuel reprend certaines ficelles de la précédente *Histoire des populations de Madagascar*, (Larose, Paris, 1952). Ce manuel ne comporte aucune préface, aucun avertissement de la part des auteurs. C'est un ouvrage « chant du cygne » face à l'armada des auteurs BASTIAN-GROISON.

¹⁰¹ ABENSOUR et PLANEL, *La géographie documentaire, France métropolitaine, France d'Outre-Mer*, Cours moyen, Librairie classique Eugène Belin, Paris, édition mise à jour en janvier 1967, p.118.

¹⁰² Article *Madagascar*, in LIAUZU C. (sous la direction), *Dictionnaire de la décolonisation française, op.cit.*, p. 430.

¹⁰³ Sous la direction de RANAIVO F., *Hommes et Destin, dictionnaire biographique d'outre-mer- Madagascar*, Tome II, académie des sciences d'outre-mer, Paris, p.30. RAJEMISA-RAOLISON, *Dictionnaire historique et géographique de Madagascar*, Ambozontany, Fianarantsoa, 1966, p.109.

¹⁰⁴ CHAPUS G.S., *Histoire de Madagascar*, Tananarive, Imprimerie LMS, 1^{ère} édition 1925, 78p et *Petite Histoire de Madagascar*, Éditions Paoli et Fils, Tananarive, 1932, 157p. Ce dernier ouvrage est présenté par RANDRIANASOLO S.A., *L'enseignement de l'histoire et de la géographie dans les écoles indigènes de Madagascar à travers les programmes et manuels scolaires, 1916-1939, op.cit.*, p.96-102.

11. BASTIAN G. et GROISON H., *Histoire de Madagascar*, Enseignement du Premier Degré, Édition *Tout Pour l'École*, Tananarive, 2^e édition, 1962, 117p. Format 17,5cmx23,5cm, couverture en carton souple de couleur moutarde et beige avec les photographies de la façade d'entrée du Palais de *Manjakamiadana*¹⁰⁵ et d'un bâtiment public d'architecture moderne [chez les bouquinistes]

La première édition date de 1960 et les auteurs ont tenu à noter dans leur préface «*une histoire [du] pays, l'année même où celui-ci devient un État souverain.*» Les éditeurs précisent en bas de la Préface que «*l'ouvrage de MM. G. BASTIAN et H. GROISON a été agréé par le Ministère de l'Éducation Nationale de la République Malgache et les Services Académiques pour son utilisation dans les écoles primaires malgaches, par lettre du 13 Mai 1960.*».

12. BASTIAN G et GROISON H., *Histoire des Civilisations*, Cours Moyen 1^{ère} et 2^{ème} Année, Éditions de la Librairie de Madagascar, Tananarive, 1963, 176p. Format 15,5cmx23cm, couverture en carton rigide avec les couleurs rouge, verte et blanche du drapeau national malgache avec six vignettes dessinées représentant l'évolution technologique de l'humanité. [en vente à la *Librairie de Madagascar*]

Les auteurs ont préféré la formule de l'Avant-propos à celle de la Préface, pour présenter ce manuel qui est un «*travail entrepris sous les auspices de Monsieur le Directeur Général des Services Académiques, [pour] replacer les événements de votre pays dans le cadre de l'histoire du monde.*» L'ouvrage se termine par «*La leçon de l'Histoire*», texte adapté d'E. LAVISSE, *Discours à des enfants* (Colin édit.).

13. FAGERENG E et RAKOTOMAMONJY M., *Tantaran'ny Firenena Malagasy, edisiona Salohy*, Antananarivo, 1963, 94p. Format 13,5cmx21cm, couverture en carton souple, avec la reproduction d'un tableau supposé représenté le roi Andrianampoinimerina (qui régna en *Imerina* de 1770 à 1810) [document personnel]

«*Histoire de la Nation malgache*», est la traduction du titre de cet ouvrage entièrement écrit en malgache et largement inspiré des ouvrages sur Madagascar écrits par DANDOUAU et CHAPUS. FAGERENG est un missionnaire de la mission luthérienne norvégienne. Cet ouvrage est réimprimé, périodiquement jusqu'à nos jours, par l'imprimerie luthérienne de Tananarive.

Nous citons cet ouvrage, paru durant la première république, destiné aux écoles confessionnelles, qui servira de manuel de soutien aux enseignants de l'école publique à partir de 1972.

14. GROISON H. et BASTIAN G., *Histoire de Madagascar, Histoire des Civilisations, Livre du Maître*, édition de la Librairie de Madagascar, Tananarive, 1963, 172p. Format 15,5cmx23cm, couverture en carton souple rose, l'ouvrage est

¹⁰⁵ C'est un patrimoine matériel sis à Tananarive surplombant la ville et symbolisant le royaume de Madagascar au XIX^e siècle.

de présentation sobre renfermant des extraits de textes et des cartes historiques, des documents d'appui. [bibliothèque nationale malgache]

Faisant partie de la collection « *directives pédagogiques et documents* » du ministère de l'éducation nationale, ce livre du maître consacre cinquante et une pages à l'histoire de Madagascar pour le cours moyen de l'enseignement primaire. Ce sont, d'après les auteurs, « *quelques directives pédagogiques - pour ne pas être« dépaycé » par le cadre des civilisations et par les difficultés de l'histoire de Madagascar* ».

15. GROISON H. et BASTIAN G., *mon livre d'histoire, Histoire Générale des Civilisations et Histoire de Madagascar*, cours moyen et supérieur, Nathan-Madagascar, Paris, 1965, 127p. Format 17,5cmx23,5cm, couverture en carton glacé semi rigide, avec la photographie de la pierre levée symbolisant la proclamation de l'indépendance de Madagascar, où sont gravées la devise de la République malgache, *fahafahana, tanindrazana, fandrosoana* (liberté, patrie, progrès). [centre de documentation de la Direction de l'Enseignement secondaire]

Dans la Préface, les auteurs annoncent une théorie plus qu'une méthodologie : « [le manuel] *raconte l'histoire de Madagascar en 14 leçons réparties de telle façon que les élèves puissent relier l'histoire de leur patrie à celle des civilisations du globe, mesurer les retards et les progrès, comprendre les problèmes qui se posent à un État dans le monde actuel.*»

16. Documents EDSCO, *Madagascar Premier Fascicule*, Publication pédagogique bimestrielle, Les Éditions Scolaires Chambéry, Savoie, 13^e année-1965-66, N°2, Nov-Déc. 1965, 18p, Format 15,7cmx24cm, c'est une brochure monochrome où on retrouve sur la page de présentation les indications suivantes :

Premier Fascicule (Document 95)

B. Histoire du peuple Malgache

C. Géographie physique, humaine et esquisse régionale de Madagascar

Second Fascicule (Document 96)

A. La littérature malgache

B Géographie économique de Madagascar, des Mascareignes et autres territoires étudiés

[document personnel]

L'écriture de la première partie du fascicule I, de ce document 95 de EDSCO, est confiée à P. BOITEAU, ancien directeur de l'institut de la recherche scientifique de Madagascar et membre de l'académie malgache, auteur d'une *Contribution à*

*l'histoire de la nation malgache*¹⁰⁶. Le texte du fascicule synthétise et met à jour cet ouvrage pour un usage pédagogique, dans le cadre d'une vulgarisation d'une thèse contradictoire à la vision officielle de l'histoire de Madagascar. On suppose que ce fascicule a été destiné aux enseignants comme «Livre du maître ». Sa diffusion a été, probablement, extérieure au circuit officiel et s'est faite par la voie du parti d'opposition *Antokon'ny Kongresin'ny Fahaleovantenan'i Madagasikara* (AKFM), par exemple. Nous n'avons pas reçu confirmation de nos suppositions. Mais, en rappel, on met en évidence la réédition de l'ouvrage d'histoire de Madagascar de P. BOITEAU, en 1982, par le ministère de la culture et de l'art révolutionnaires dirigé par Mme G. RABESAHALA, membre du bureau politique du parti AKFM et militante anti-coloniale, figure de l'histoire contemporaine malgache.

17. RALAIMIHOATRA E., *Histoire de Madagascar, grand prix de Madagascar 1966*, société malgache d'édition, Tananarive, 1^{ère} édition 1966, 320p, 2^{ème} édition 1969, 322p. Format 15,5cmx21cm, couverture en carton souple de couleur beige, avec en fond la cartographie ancienne de Madagascar. [Bibliothèque des archives nationales malgaches]

L'*Histoire de Madagascar* réunit, en fait, les deux volumes parus en 1965 et 1966, qui traitent respectivement de Madagascar *des origines à la fin du XIXe siècle*¹⁰⁷ et du XXe siècle¹⁰⁸. Après avoir reçu le *Grand Prix de Madagascar*, en 1966, qui récompense l'ouvrage pédagogique de l'année, l'*Histoire de Madagascar* de RALAIMIHOATRA est salué ainsi lors de sa première édition : «*un manuel attendu par tous, mettant en relief, avec le souci constant d'une exactitude scrupuleuse, les aspects essentiels du passé malgache dans un cadre à la fois chronologique et géographique.*»¹⁰⁹

Professeur d'histoire au lycée J.J.Rabearivelo de Tananarive, RALAIMIHOATRA dirigea la commission malgache des professeurs d'histoire et de géographie pour la refonte des programmes, après la Conférence des Experts en Histoire et en Géographie des pays africains et malgache à Abidjan en 1965. Dans l'introduction de son ouvrage, l'auteur fait ressortir trois préoccupations permanentes, différemment formulées selon les ouvrages ou manuels d'histoire de Madagascar : l'origine des populations malgaches, l'isolationnisme et la souveraineté, le découpage du temps de l'histoire malgache. C'est un manuel qui fourmille d'anecdotes et de menus faits historiques.

¹⁰⁶ BOITEAU P., *Contribution à l'histoire de la nation malgache*, les éditions sociales, Paris, 1958, 432p.

¹⁰⁷ RALAIMIHOATRA E ; *Histoire de Madagascar, I – Des origines à la fin du XIXe siècle*, Tananarive, SME, 1965, 221p.

¹⁰⁸ RALAIMIHOATRA E ; *Histoire de Madagascar, II – Le XXe siècle*, Tananarive, SME, 1966, 105p.

¹⁰⁹ RAJEMISA-RAOLISON, *Dictionnaire historique et géographique de Madagascar, op. cit.*, p 292.

Collection du Centre Africain de Recherches et d'Action Pédagogique (CARAP), conforme aux programmes africain et malgache d'expression française définitivement établis par la Conférence des Ministres réunis à Paris du 24 au 28 avril 1967 :

18. *Histoire des premiers hommes à l'Islam*, classe de 6e, Nathan-Afrique-Madagascar, Paris 1967, 220p, Format 17,2cmx24,3cm, couverture en carton rigide avec des inscriptions rupestres du Sahara. [document personnel]

19. *Histoire de l'Islam au 16^e siècle*, classe de 5e, Nathan-Afrique-Madagascar, Paris, 1967, 255p. Format 17,2cmx24,3cm, couverture en carton rigide avec les léopards en bronze du Bénin. [document personnel]

20. *Histoire dix-septième et dix-huitième siècles*, classe de 4^e, Nathan-Afrique-Madagascar, Paris, 1967, 219p. Format 17,2cmx24,3cm, couverture en carton rigide avec un dessin de l'explorateur René Caillé représentant la ville de Tombouctou. [document personnel]

21. *Histoire l'époque contemporaine*, classe de 3^e, Nathan-Afrique-Madagascar, Paris, 1967, 286p. Format 17,2cmx24,3cm, couverture en carton rigide avec des dessins d'art primaire repris par Picasso.[en vente à la Librairie de Madagascar]

Parus ensemble la même année, ces ouvrages scolaires sont le fruit d'un travail collectif et d'un travail de professionnels, dont les noms n'apparaissent nulle part. Ils veulent marquer une résolution politique forte pour déterminer un champ historique commun aux États africains et malgache, anciennes colonies françaises et ayant gardé la langue française comme langue de travail et de communication, sinon comme langue nationale.

L'objectivité historique, sous l'égide de *l'Organisation des Communautés africaines et malgaches* (OCAM), poursuit un cours qui souhaite juste ôter la colonisation (dé-colonisation/décolonisation) tout en gardant un acquis idéologique et en misant sur la longue durée de la culture française.

Dans le manuel de 6^e, on trouve une allusion rapide sur Madagascar. Dans le manuel de 5^e, la leçon 16 (pages 110 à 115) traite *les origines du peuple malgache*. Le manuel de 4^e consacre toute la 3^{ème} partie à *Madagascar aux 17^e et 18^e siècles* (page 134 à la page 149) et la leçon 36 *Madagascar au début du 19^e siècle* (page 214 à la page 218). Dans le manuel de la classe de 3^e, Madagascar est étudié dans cinq leçons : *Le développement de la civilisation malgache, Madagascar de 1810 à 1861, La fin de l'ère des réformes et la perte de l'indépendance malgache 1861-1896, Les mouvements d'émancipation en Asie, en Afrique et à Madagascar, L'indépendance de l'Afrique noire et Madagascar*.

Institut Pédagogique Africain et Malgache, IPAM

Les quatre volumes pour les quatre niveaux du collège ont été édités. Mais nous n'avons trouvé que le manuel destiné à la classe de 5^e.

22. Histoire, Le Monde, du 7^e siècle à la fin du 16^e siècle, classe de 5^e, Hachette, Paris 1969, 255p., Format 16,5cmx24cm, avec une tête Yorouba du Bénin sur la couverture en carton glacé souple.[en vente à la *Librairie de Madagascar*]

Tel que le précise l'Avertissement du manuel, il est « *conforme aux programmes établis à Abidjan par la Conférence des experts* ». Aucun auteur du manuel n'est cité. La leçon 16 (pages 112 à 117) est consacrée à Madagascar : « *Les origines du peuple malgache et sa civilisation* ». Le résumé de dix lignes, en fin de leçon, est catégorique sur les origines du peuplement de Madagascar : « *Île tropicale, Madagascar a commencé à être peuplée par des navigateurs indonésiens mêlés d'Africains entre le 3^e et le 11^e siècle.* »

23. LABATUT F. et RAHARINARIVONIRINA R., *Madagascar étude historique*, Nathan-Madagascar, 1969, 222p. Format 16,7cmx23,1cm, une couverture en carton glacé souple portant la carte de Madagascar reproduite par Le Testu datant de 1555. [chez les bouquinistes]

Ce manuel répond aux programmes d'histoire et géographie de l'enseignement secondaire établis à Tananarive en 1967 par les Experts historiens et géographes des pays francophones d'Afrique et de Madagascar. La préface du directeur de l'enseignement secondaire, S. RAJAONA, souligne que les auteurs « *se sont attachés particulièrement au problème de l'Unité nationale, recherchant ses fondements dans le passé, sa réalité dans le présent* ». LABATUT confirme cet objectif dans l'Avant-propos de l'ouvrage : « *Livre d'Histoire, certes, mais surtout école de civisme et de patriotisme. Nous avons voulu montrer aux jeunes le long cheminement des générations de leurs Ancêtres dans le passé. Dans le contexte de l'histoire du Monde ils comprendront mieux le sens de l'Unité nationale.* »

Ce document est devenu rare car, il est recherché par les enseignants en quête de discours structuré pour préparer leurs leçons. Faute de production de véritables manuels scolaires d'histoire, les enseignants préfèrent s'en tenir aux ficelles déjà éprouvées.

24. COLLECTION D'HISTOIRE HATIER sous la direction de **M'BOW A.M., KI-ZERBO J., DEVISSE J.**, *du VII^e au XVI^e siècle, Histoire 5^e*, Hatier, Paris, 1970, 255p. Format 16,8cmx23,5cm, couverture en carton rigide avec la photographie d'un ensemble de maison mauritanienne à décor traditionnel.[en vente à la *Librairie de Madagascar*]

Ont participé à la rédaction de cet ouvrage : S. AYACHE *Tananarive*, J. DEVISSE *Paris*, H. GUISSOU *Ouagadougou*, J. MONLAÛ *Dakar*, D.-T. NIANE *Conakry*, Y. PAILLARD *Tananarive*, S. ROBERT *Dakar*.

Le premier manuel produit dans cette collection était destiné à la classe de 6^e et était consacré à l'*Antiquité*. Pour ce second manuel de la collection, l'avant-propos note que la notion de *Moyen Âge* «*n'a guère de sens pour l'Afrique et elle en a de moins en moins, même, pour l'histoire mondiale.*»

Les chapitres 15 (*l'Afrique et l'Océan Indien*, page 100 à la page 105) et 16 (*les origines du peuple malgache et de sa civilisation*, page 106 à la page 111) sont rédigés par S. AYACHE, qui «*a incarné non seulement le principal formateur mais aussi le mentor de la jeune génération des historiens malgaches*»¹¹⁰ S. AYACHE et Y. PAILLARD, avant d'être enseignants d'histoire à l'université de Madagascar, ont été respectivement enseignant à l'école normale de Tananarive et enseignant au lycée Gallieni de Tananarive.

Les manuels d'instruction civique

25. DEVIC J., THEBAULT E.P., RAKOTO MANAJEAN, *Manuel d'instruction civique à l'usage des jeunes Malagasy*, La librairie de Madagascar, Tananarive, 1^{ère} édition 1961, 4^{ème} édition 1968, 198p. Format 13, 5cmx21cm, couverture en carton souple de couleur grise, la présentation du manuel est très austère, pour marquer sans doute le caractère très sérieux du sujet. [bibliothèque nationale malgache]

Préfacé par le président de la république, Ph.TSIRANANA, ce manuel s'adresse à un public très large car, il veut rendre intelligible aux lettrés le fonctionnement de la république : le sens, les rouages et les institutions. Édité quatre fois entre 1961 et 1968, le manuel a été utilisé par les agents de la jeune fonction publique malgache et par le milieu scolaire.

26. LEJAS F., RAMAMONJISOA J., RARIJAONA R., *Instruction Civique, Lycées et collèges de Madagascar*, Classe de 6^e, Nathan-Madagascar, Bourges, 1969, 93p, Format 17cmx24cm, couverture en carton glacé semi rigide avec le drapeau malgache dans la partie supérieure gauche et la photographie de l'Hôtel de Ville de Tananarive. [en vente à la *Librairie de Madagascar*]

27. LEJAS F., RAMAMONJISOA J., RANDRIANARISON J., *Instruction Civique, Lycées et collèges de Madagascar*, Classe de 5^e, Nathan-Madagascar, Bourges, 1970, 95p, Format 17cmx24cm, couverture en carton glacé semi rigide avec le drapeau malgache dans la partie supérieure gauche et la photographie d'un imposant bâtiment public moderne. [en vente à la *Librairie de Madagascar*]

¹¹⁰ NATIVEL D., *Le renouveau de l'histoire de Madagascar: des érudits de l'époque coloniale aux historiens d'Omaly sy Anio (années 1950-1990)* in table ronde *Écrire l'histoire de l'Afrique autrement ?*, Paris VII, 2001, p110.

28. LEJAS F., RAMAMONJISOA J., RANDRIANARISON J., *Instruction Civique, Lycées et collèges de Madagascar*, Classe de 4^e, Nathan-Madagascar, Bourges, 1^{re} édition 1971, 2^e édition 1972, 93 p. Format 17cmx24cm, couverture en carton glacé semi rigide avec le drapeau malgache dans la partie supérieure gauche et la photographie de la proclamation de l'indépendance malgache le 26 juin 1960, au stade de Mahamasina à Tananarive. [en vente à la *Librairie de Madagascar*]

Ces trois ouvrages d'instruction civique, conçus et rédigés en conformité avec le programme fixé par l'arrêté du ministère de l'éducation nationale du 23 novembre 1964, répondent aux besoins d'un État qui forme ses citoyens. Destinés aux lycées et collèges de Madagascar, ils ont mis cinq années après la sortie des textes, pour paraître. Seul le manuel pour la classe de 6^e comporte un avant-propos, qui replace l'enseignement de l'instruction civique dans l'évolution d'un État. On retrouve une problématique propre à cette période *post*-indépendance, dans le sens du temps très court, l'indépendance n'étant que l'évènement. Hors de l'écrit point de salut républicain, l'indépendance se consolide sur l'écrit, l'État se forge sur des documents écrits. Cette insistance a rendu aisé un type de relation bureaucratique entre les gouvernants et les gouvernés.

- **Deux ouvrages présentant des anomalies** intéressantes pour une analyse de document dans son usage social. Il s'agit de deux ouvrages d'instruction civique que nous avons acquis en 2007 auprès d'un bouquiniste dans l'état suivant : 1) LEJAS F., RAMAMONJISOA J., RARIJAONA R., *Instruction Civique de Madagascar*, Nathan-Madagascar, Bourges, 93p, Format 16,8cmx24cm, couverture semblable à celle de l'ouvrage de la classe de 6^e. On constate sur celle-ci que des inscriptions originales ainsi que la marque d'un cachet officiel ont été effacées. La page de présentation intérieure a, semble-t-il, été enlevée et l'ouvrage a été relié à nouveau. Aucune date d'édition ne peut être retrouvée. Et 2) LEJAS F., RAMAMONJISOA J., RANDRIANARISON J., *Instruction Civique de Madagascar*, Nathan-Madagascar, Bourges, 1970, 95p, 16,6cmx24cm, couverture semblable à celle de l'ouvrage de la classe de 5^e. Les anomalies de l'ouvrage précédent se retrouvent sur ce manuel avec la page de présentation fortement collée à la couverture. Il est clair qu'il existe, à travers ces étrangetés, une intention réelle de supprimer et de cacher toute référence à l'arrêté ministériel de 1964, qui a fixé le contenu de ces ouvrages.

- **Secrétariat d'État aux Affaires étrangères, Bibliographie des Manuels Scolaires à l'usage des États africains d'expression française et de la République malgache** arrêté au 1^{er} Juin 1969, Centre de Documentation de la D.A.D., rue Monsieur, Paris, juillet 1969, 106p. [document personnel]

Aucun texte explicatif n'accompagne ce document qui se présente comme un catalogue. A la rubrique *Madagascar* sur l'histoire et la géographie, on relève une mise à jour «oublieuse» de quelques manuels scolaires en langue française, en

usage dans la république malgache. Aucune date d'édition n'est mentionnée dans cette bibliographie. Le document a sélectionné, pour Madagascar, à la page 45, deux ouvrages pour l'Histoire :

« DANDOUAN, *Manuel d'histoire de Madagascar, Larose, et BASTIAN-GROISON, Histoire des civilisations et de Madagascar - CM et CS, Nathan*»

A la page 51, quatre manuels de Géographie :

«*Madagascar, mon pays, IPAM; DANDOUAN, Manuel de géographie de Madagascar, Larose ; BASTIAN, Madagascar : enseignement secondaire et supérieur (livre du maître), Nathan; BASTIAN, Madagascar, géographie physique, humaine, économique, Ny Ravenala.*»

Aucun ouvrage d'instruction civique n'est mentionné.

a4.2. Un manuel scolaire d'histoire/géographie de l'après mai 1972

Durant les années scolaires 1973, 1974, 1975, des documents pédagogiques produits par le ministère de l'éducation nationale, destinés aux maîtres du cycle primaire et aux enseignants du cycle secondaire, remplacent les manuels scolaires d'histoire/géographie et instruction civique en usage avant les événements de mai 1972,

29. Ministeran'ny Fanabeazam-pirenena sy ny Fanolokolona ara-tsaina, fanabeazam-boho, tantara sy jeôgirafia ary fitaizana ho isam-bahoaka, Ambaratonga voalohany, N° 4, 1974, 69p. [document personnel]

En 1974, les matières histoire, géographie et instruction civique *intégrées* forment une seule matière ayant pour but de former des citoyens : *Tantara, Jeôgirafia, Fitaizana ho isam-bahoaka* ou *TAJEFI*. Les objectifs sont «*d'amener les élèves à porter un regard critique et avoir un esprit d'analyse sur les structures de la société, du pouvoir, de la production et de la manière de penser*» (traduction)

Cet ouvrage, de format 13 cm X 21 cm, est véritablement un manuel. La carte de Madagascar est dessinée en couverture, l'ouvrage est imprimé en petit caractère, avec un papier de qualité assez médiocre. Il détone des ouvrages de la précédente république car, il est terne et pauvre d'aspect. C'est, avec le recul, un document militant jusque dans ses formes.

Le *TAJEFI (histoire, géographie et instruction civique intégrées)* est présenté en deuxième partie de l'ouvrage, la première étant consacrée à une introduction de l'enseignement de la littérature malgache et à la pratique de la récitation en malgache. Un des auteurs de cette partie consacrée à la langue malgache fut entre 2002-2006, ministre du travail et des lois sociales après un passage à la tête du ministère de l'enseignement supérieur. C'est un «malgachisant».

Le document comporte soixante neuf pages écrites entièrement en langue malgache officielle avec :

- une partie « objectifs et mentalité pour l'enseignement de la matière » (traduction) de huit pages,
- une partie de construction historique intitulée «*Généralités sur les structures sociales malgaches, depuis la période du Foko [clan] jusqu'à nos jours*» La traduction littérale serait «*généralités sur les structures de la vie du peuple malgache*». Le texte comprend treize pages en très petits caractères serrés,
- une partie de cinq documents d'accompagnement occupant quarante pages, mêlant des données historiques, géographiques et d'instruction civique,
- enfin, les huit dernières pages sont des exercices d'application. Ils sont proposés en langues malgache et française.

a4.3. Les manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique intégrées en usage durant la deuxième république (1975-1992)

30. RALAIMIHOATRA E., *Histoire de Madagascar, grand prix de Madagascar 1966*, société malgache d'édition, Tananarive, 3^e édition 1976, 320p, 4^e édition 1982, 325p. Format 15,5cmx21cm, couverture en carton souple de couleur beige, avec en fond la cartographie ancienne de Madagascar. [document personnel]

Ce sont des éditions qui ont été mises à jour par rapport à l'évolution politique vécue par Madagascar depuis 1972. La chronologie en fin d'ouvrage, qui s'est arrêtée à la date du 21 septembre 1960 (*Admission de Madagascar à l'ONU*) dans l'édition de 1969, a un rajout de cinq dates. La dernière étant le 21 décembre 1975, «*Approbaton de la charte de la révolution socialiste malgache et de l'institution de la seconde République sous la présidence du capitaine de frégate Didier Ratsiraka par un référendum*» (page 313). Le portrait officiel du président de la deuxième république est joint à l'ouvrage.

31. RAPAOLIHARISOA F., *Histoire et Géographie, programme 1977, classe de 3^e, conforme au programme de la RDM*, FOFIPA, Tananarive, 1977, 106 pages photocopées. Format 25cmx23cm, avec une couverture sans illustration en carton souple de couleur verte, cet ouvrage est un document photocopé qui sort des presses de l'imprimerie catholique de Tananarive. L'éditeur est le FOFIPA ou *Foibe Filan-kevitra ny mpampianatra* (Conseil consultatif des enseignants), un organe de l'enseignement privé confessionnel catholique [bibliothèque nationale malgache]

Il comprend trois grandes parties : « *une vue d'ensemble sur l'histoire de Madagascar avant, pendant et après la colonisation ; un exposé détaillé sur les cinq grandes régions de l'Île Rouge ; une série d'exercices.* » L'ouvrage commence par une « *Présentation des grands personnages dans l'histoire de Madagascar de 1500 à 1972* » (pages 1 à 3). On répertorie quatre vingt treize personnages répartis en cinq groupes de populations : « *Sakalava (1500-1904)* » vingt cinq noms ;

« *Antakarana (1608-1895)* » six noms ; « *Betsimisaraka (1712-1896)* » cinq noms ; « *Merina (1500-1972)* » trente quatre noms dont cinq noms de gouverneurs généraux français ayant administré l'île ; « *Betsileo* » sans date, vingt trois noms. L'auteur précise que « *cette liste, loin d'être complète, est à la disposition des élèves à titre documentaire, dans le but, uniquement, de leur donner une idée des noms des rois, de gouverneurs et de président de l'histoire de Madagascar.* » Cet ouvrage comporte dix huit leçons.

32. Ministeran'ny fanabeazam-pirenena, tajefi, kilasy fahatelo, 1978-1979 (histoire, géographie et instruction civique intégrées, classe de troisième, 1978-1979), Imprimerie des ouvrages éducatifs, novembre 1979, Tananarive, 256p. Format 21cmx13cm, couverture en carton recyclé souple de couleur verte claire, présentant le dessin d'une pirogue à balancier avec un pêcheur tirant sur la voile.[document personnel]

C'est une brochure, rédigée en malgache officiel, tirée à huit mille exemplaires et produite par le département de la logistique générale pour l'éducation et de la direction de l'enseignement secondaire du ministère de l'éducation nationale. L'avant-propos précise qu'elle répond au programme d'histoire/géographie de la classe de troisième pour l'année scolaire 1978-1979.

Nous avons été en possession de ce document par le biais de la «librairie par terre». Malgré son état physique douteux et la disparition des cinq premières pages sur la géographie générale de Madagascar «*permettant d'observer l'évolution de la société et de l'économie malgaches*», on peut en faire une analyse documentaire.

Par contre, il présente d'innombrables anomalies techniques d'édition, inconfortables pour sa lecture. Des parties reviennent deux fois, des chapitres sont tronqués, des paragraphes annoncés dans le sommaire deviennent inexistant dans le corps du texte, quelques cartes illustrant l'ouvrage sont des dessins sommaires peu parlants. Le document contient à la fois un sommaire et une table des matières. La qualité médiocre du manuel témoigne de la désinvolture et du manque évident de professionnalisme de l'éditeur et du commanditaire.

En somme, la brochure dégage une tristesse de présentation et de contenu qui rend sa lecture peu attractive. Au fond, on peut se demander si le document en notre possession, n'est pas un exemplaire échappé du pilon compte tenu de ses défauts rédhibitoires.

L'ouvrage comporte deux grandes parties inégales. La première touche l'histoire de Madagascar de la page 5 à la page 195. La seconde partie, la géographie de Madagascar de la page 196 à la page 250. De la page 153 à la page 192, on a la reproduction du texte en malgache de la constitution de la république démocratique malgache en guise de conclusion à la partie consacrée à «*la voie vers l'indépendance et la libération nationale* » (in sommaire page 4).

33. INDRIANALA H., *Histoire Géographie, classe de Terminales, vol III, Civilisation du « Tiers-Monde » : Algérie, Vietnam, Madagascar*, Centre d'études et de documentations sur le développement CEDID, Fianarantsoa, 1981, 226 pages photocopiées. [bibliothèque nationale malgache]

Format 25cmx23cm, avec une couverture sans illustration en carton souple beige liseré rouge, cet ouvrage complète un autre du même auteur sur la civilisation des pays socialistes¹¹¹. Une autre édition existe produite par les éditions catholiques Ambozontany de Fianarantsoa en 1980. L'auteur a pris un pseudonyme pour écrire ces deux livres d'histoire.

La partie introductive définit ce qu'est une « civilisation du « Tiers-monde ». Le chapitre IV est consacré à la « République démocratique de Madagascar » (pages 149 à 185) où quatre parties étudient Madagascar par « le cadre physique et historique, l'organisation et l'idéologie politique, la voie malgache du développement, la société malgache ». L'auteur propose aux pages 157-160 une chronologie politique de l'histoire malgache en trois parties : « 1) Vers l'État unifié, 2) Colonisation française et résistance nationale, 3) De l'indépendance formelle à la libération nationale. »

34. ANDRIANALIJARY R., *Histoire-Géographie au Bacc, Tome 1, études des civilisations*, Editions FOFIPA, Tananarive, mai 1981, 270 pages photocopiées ; Tome 2, *Pays socialistes, URSS-Chine*, Éditions FOFIPA, Tananarive, juin 1985, 338 pages photocopiées. [Centre de la documentation de la direction de l'enseignement secondaire]

Présenté en deux volumineux tomes, ce document est entièrement rédigé en français par R. ANDRIANALIJARY, qui est «enseignant» (*mpampianatra*) sans plus de détail.

Le premier tome, édité à cinq cents exemplaires, répond au programme officiel d'histoire /géographie de l'année 1980. Dans son avant-propos, l'auteur développe en quelques paragraphes le sens à donner à «la civilisation». Il n'use nulle part dans son texte des termes *nation, nationalisme*. Il dit à la page 2 pour exprimer ses objectifs pédagogiques, «*Nous travaillons à former un honnête homme, qui, éclairé par les exemples du passé saurait se préserver des chauvinismes ; mais ce travail est vain si notre élève refuse d'assumer la crise de notre temps, parce qu'elle lui fait peur, parce qu'il ne la comprend pas, parce qu'il ignore les efforts qui sont faits actuellement pour trouver des réponses nouvelles à des problèmes nouveaux.*»

35. RAKOTOMANGA L.B. *Histoire T6 conforme au nouveau programme*, Tananarive, FOFIPA, Tananarive, 1988, 57 pages photocopiées. Format de

¹¹¹ INDRIANALA H., *Civilisation des pays socialistes, 1 : fondements historiques et idéologiques ; 2 : histoire-géographie des classes terminales*, Ambozontany, Fianarantsoa, 1ère édition, 1980, 39p, 2e édition 1983, 56p..

13cmX20,5cm, avec une couverture en carton souple de couleur rose, le document traite de « *l'introduction à l'étude de l'histoire* » où l'histoire de Madagascar n'est pas citée.

36. RAKOTOMANGA L.B. *Histoire T8*, Tananarive, FOFIPA, Tananarive, 1988, 75 pages polycopiées. Format de 13cmX20,5cm, avec une couverture en carton souple de couleur verte, le document étudie « *l'évolution du monde au 18^e et 19^e siècles* » sans mentionner l'histoire de Madagascar.

37. RAKOTOMANGA L.B. *Histoire 3^e nouveau programme*, Tananarive, FOFIPA, Tananarive, 1990, 89 pages polycopiées. Format 25cmx23cm, avec une couverture sans illustration en carton souple de couleur beige, l'ouvrage examine en trente et une pages (page 3 à 34) « *Madagascar sous la colonisation* ».

Ces manuels sont tous rédigés en langue française et ont une présentation matérielle de qualité médiocre. [bibliothèque nationale malgache]

a4.4. Les manuels scolaires d'histoire/géographie en usage sous la troisième république (depuis 1993 jusqu'à nos jours)

38. RAKOTONDRAIVO A., *Tantaran'i Madagasikara*, classe de 7^e, édition TPFLM, Tananarive, 1994, 86p, format 23cmX15,5cm, couverture en carton souple de couleur grise avec le dessin de la carte de Madagascar coloriée en rouge. [vente en librairie]

Écrit entièrement en langue malgache selon les instructions du « *nouveau programme* » (signalé sur la couverture), ce manuel est, d'après l'avant-propos de l'auteur, le fruit d'une recherche. Les titres des quinze leçons du manuel reprennent ceux que le programme scolaire d'histoire/géographie a choisi, de la *découverte de Madagascar - par les Européens - (ny nahitana an'i Madagasikara)* à l'avènement de la troisième république malgache (*ny repoblika fahatelo*). Chaque leçon comporte une partie explicative, un résumé et des questions d'éveil. L'ouvrage est généreusement illustré de documents et de photographies historiques ainsi que de cartes reproduites ou dessinées. Cet ouvrage n'infantilise pas son public et, malgré un support de mauvaise qualité, le contenu est très riche et pertinent.

39. RAKOTONDRAIVO A. *Géographie, classe de 8^eme, conforme au programme officiel*, TPFLM, Tananarive, 1994, 64p, format 15,5cmx23cm, élégante couverture en carton souple de couleur bleue [vente en librairie]

Le manuel est entièrement écrit en langue française et son auteur précise dans sa préface que « *la réforme du Programme officiel a bien voulu séparer [la géographie] de son intégration dans le « Fiarahamonina » d'antan.* »

Les leçons sont réparties sur vingt quatre semaines dont dix semaines sont consacrées à l'étude géographique de Madagascar. L'ouvrage est abondamment illustré de cartes, de croquis explicatifs ainsi que de tableaux.

40. Ministère de l'éducation nationale, *Education civique 5^e-4^e-3^e, Fiches pédagogiques et documents annexes*, UERP, CNAPMAD, Tananarive, 1994, 80p, format 17cmx25cm, couverture en carton souple de couleur blanche illustrée de personnages suggérant la société. [« librairie par terre »]

Le manuel est rédigé en français. L'avant-propos introduit le manuel par le rappel de la lettre, émanant du secrétariat général du ministère de l'éducation nationale datée du 19 août 1993, « réintroduisant » l'éducation civique dans l'enseignement secondaire à partir d'octobre 1993, « *en tant que discipline à part entière et obligatoire*. ». Les vingt cinq premières pages traitent de thèmes très actuels de la vie civique et sont agréablement présentées pour l'utilisateur. Le reste du document reproduit la constitution de la troisième république ainsi que la convention sur les droits de l'enfant.

RATSIMAHOLY F. a écrit deux manuels d'histoire écrits en langue malgache destinés aux classes primaires. Une présentation très sommaire accentue la qualité médiocre des deux manuels illustrés par de maladroits dessins.

41. *Tantara classe de 9eme*, document ronéotypé, Tananarive, 1998, 41p, format 20cmx26cm, [vente en librairie]

42. *Tantara classe de 8eme*, document ronéotypé, Tananarive, 1999, 37p, format 20cmx26cm [vente en librairie]

Le même auteur a signé un manuel de géographie pour la classe de 7^e sans date d'édition, produit en document ronéotypé, rédigé en langue française, de cinquante six pages. Ce document a été acquis à la « librairie trottoir » dans le quartier de l'université de Tananarive.

43. RASOANINDRINA B., *Tantaran'i Madagasikara, kilasy faha-7* (histoire de Madagascar classe de 7e), Librairie Mixte, Tananarive 1999, 41p, format 15,5cmx21cm, avec une couverture rose en carton souple illustrée par un dessin montrant une scène datant du XIXe siècle devant le palais dit de la Reine à Tananarive [vente en librairie]

L'impression de l'ouvrage est de bonne qualité avec des illustrations photographiques en noir et blanc. Le manuel est rédigé en malgache. Il consacre quarante sept pages à l'histoire de Madagascar et vingt et une pages à l'instruction civique.

RATOEJANAHARY M. est auteur et éditeur de manuels scolaires. Il signe des ouvrages d'histoire et de géographie de Madagascar, d'apprentissage de la langue française et d'apprentissage de la langue anglaise.

44. *Tantaran'i Madagasikara Kilasy faha -9* (Neuvième), Edisiona Vaovao, 2000, SEDICO, Antananarivo, 68 p., format 15cmx21,5cm.

45. *Tantaran'i Madagasikara, Kilasy faha -8* (Huitième), Edisiona Vaovao, 2000, SEDICO, Antananarivo, 83 p., format 15cmx21,5cm.

46. *Tantaran'i Madagasikara, Kilasy faha -7* (Septième), Edisiona Vaovao, Septembre 2002, SEDICO, Antananarivo, 92 p., format 15cmx21,5cm. [vente en librairie]

Les manuels d'histoire ont le même format et la même qualité de papier recyclé. Leurs couvertures sont en carton souple de couleur différente pour chaque classe : verte pour la 9^e, bleue pour la 8^e et rose pour la 7^e. Chaque couverture a un dessin particulier : « *Le palais de la reine* » d'avant l'incendie de novembre 1995 pour la classe de 8^e, la pierre levée de la déclaration de l'Indépendance pour la classe de 9^e et la représentation du roi *Andrianampoinimerina* pour la classe de 7^e.

Les illustrations accompagnant les leçons sont des dessins et les cartes de Madagascar ont des légendes rédigées en langue française.

Les textes ont adopté une police de « 12 », permettant une lecture aisée. On note deux paragraphes de police « 10 », qui ont été ajoutés pour une actualisation du manuel de la classe de 7^e, édité en septembre 2002 et mis en vente après la mise en place du nouveau régime.

Les trois manuels ont un rythme didactique semblable, avec une méthode d'interpellation simple : questions d'amorce pour ouvrir la partie, questions d'ouverture pour clore la partie.

Ils répondent aux programmes scolaires et sont entièrement rédigés en langue malgache officielle. Ils sont destinés aux classes du niveau du primaire

47. *La géographie du nouveau programme, classe de huitième*, Sedico, Tananarive, nouvelle édition 2002, 93p. [vente en librairie]

48. *La géographie du nouveau programme, classe de septième*, Sedico, Tananarive, nouvelle édition 2002, 191p. [vente en librairie]

Ces deux manuels de géographie de Madagascar du même auteur ont un format de 19cmx23,5cm, avec une avenante couverture en carton fort. L'édition est soignée et fort bien illustrée de photographiques en noir et blanc, d'agréables dessins, de cartes parlantes de Madagascar et de graphes. La rédaction est en langue française mais, présente, à certains endroits, des faiblesses de style qui expriment la traduction en termes français de tournures d'esprit proprement malgaches.

49. **RAMIANDRISOA S.**, *Histoire, géographie, éducation civique, classe de 3eme, préparation au BEPC et au concours d'entrée en seconde*, Librairie Mixte, 2006, Tananarive, 21,5cmx31cm, avec une couverture en carton souple de couleur orangée présentant le dessin d'un globe terrestre. [vente en librairie]

L'ouvrage propose des « *sujets corrigés* » d'histoire, de géographie et d'éducation civique selon le programme officiel de la classe de 3eme. Celui-ci demande d'étudier, pour le brevet des collèges et le concours d'entrée en seconde, entre autres thèmes, ceux de *Madagascar, colonie française* en histoire, des *conditions et caractéristiques de l'économie malagasy* en géographie et des *élections* en éducation civique.

a4.5. Des exemples de manuels scolaires d'histoire d'Afrique francophone

Nous avons réuni quelques manuels scolaires d'histoire/géographie en usage dans les écoles publiques de la république de Côte d'Ivoire et de la république du Niger dans les années 1990. Ils sont à titre de comparaison et à titre indicatif pour témoigner du besoin d'une histoire nationale lisible pour l'enseignement et la formation des jeunes générations.

- **BABA KAKÉ I.**, *Les grandes dates, thèmes clefs d'Afrique*, ACCT, livre Sud, éditions AMI, France, 1992, 48p.

- **Collection dirigée par Pierre KIPRÉ**, *Histoire de la Côte d'Ivoire*, éditions AMI, France, 1992, 111p.

- **Ministère de l'éducation nationale**, *Histoire cours élémentaire*, NEI, Abidjan, 1992, 95p.

- **Ministère de l'éducation nationale**, *Géographie cours élémentaire*, NEI, Abidjan, 1992, 96p.

- **République du Niger**, *Histoire C.M.2*, Indrap, 1994, 85p.

- **Une équipe de pédagogues africains**, *Géographie classe de 3e*, Hatier CEDA, Paris, 1994, 175p

b - Les sources orales et visuelles

Après 1972, l'interprétation de l'histoire de Madagascar, en prenant à témoin la scène politique et la place publique, se met à la polémique. La presse écrite d'opinion ouvre ses colonnes pour donner vie et corps aux diverses relations de faits historiques, tus ou peu connus sous la première république. La source orale supplante la source écrite dans le traitement de l'histoire car, l'immédiat d'un évènement fait œuvre d'histoire depuis mai 1972. Les média audiovisuels, tout en étant limités dans leur usage, s'emparent de l'opinion publique urbaine et sont accaparés par la frange de la population « qui décide » du sens à donner aux êtres et aux choses. La fin de la première république est vécue de manière très intense par une partie de la population malgache. Le mai malgache fait basculer le temps de l'histoire par un (illusoire ?) faire de l'histoire par le peuple.

La connaissance du passé malgache s'éloigne de l'histoire académique pour se populariser, se démocratiser par une livraison orale, souvent libre, du passé. La transcription d'une histoire livrée par des sources orales devient une source écrite.

Les *sources orales*, cette « *histoire vivante* », selon les termes de C. COQUERY-VIDROVITCH (1996) ¹¹², viennent soutenir au même titre que les sources écrites la méthodologie de l'histoire contemporaine de l'Afrique.

Pour remonter le temps et actualiser l'analyse historique, l'histoire de Madagascar depuis la deuxième guerre mondiale puise largement dans cette approche vulgarisée par les travaux en sociologie et en anthropologie. Pour les historiens, la confrontation des sources, écrites et orales, en histoire contemporaine, est recommandée mais, elle n'est pas une pratique systématique.

Durant les années 1950-1960, les chercheurs de l'ORSTOM travaillant à Madagascar élaborent des méthodes « d'approche de terrain », véritables sésames pour pénétrer l'univers des « *collectivités de base* ». F. RAISON-JOURDE (2005) rapporte de manière fort saisissante le portrait du « *chercheur sur son terrain* »¹¹³. Par un ensemble de procédés complexes, le groupe de chercheurs étrangers engage des interprètes-assistants ou « *enquêteurs-traducteurs* » malgaches. Leurs expériences conjointes viennent soutenir d'innombrables recherches en sciences humaines et sociales, rendant le « travail sur le terrain » inévitable.

b1. Le recueil par témoignage oral

Pour l'histoire de Madagascar, les premières enquêtes orales sont menées de manière très empirique par le révérend père CALLET (1882)¹¹⁴ quand il procède au recueil des traditions orales dans la région de Tananarive au XIXe siècle.

Généralement, le protocole de cette approche est resté sur un fond méthodologique eurocentriste. La nécessité de recueillir les souvenirs, de retranscrire la mémoire souligne que ce besoin est sollicité et « convoqué » par les chercheurs.

La question, opposant souvent les disciplines des sciences sociales entre elles, bute sur le biais de la sollicitation. Faut-il affronter de face le souvenir du fait historique ? Faut-il contourner le souvenir par une manifestation tangente au fait historique ? L'approche journalistique et sociologique est, par expérience, la meilleure méthode pour créer un climat de confiance avec le témoin. En général, un cadre de convivialité patiente et attentive est propice au recueil de témoignages oraux en histoire (du temps présent en particulier). En effet, le recueil de témoignage par questionnaire dans une sollicitation de la mémoire

¹¹² *Godo Godo*, Revue semestrielle de l'Institut d'Histoire d'Art et d'Archéologique africains (IHAAA), *Sources et méthodologie de l'Histoire contemporaine d l'Afrique de 1940 à nos jours*, Université nationale de Côte d'Ivoire, n°13 Spécial, Janvier 1996.

¹¹³ RAISON-JOURDE F., *Oppression et libération à l'épreuve du temps. Regards d'une historienne*, in *Journal des Anthropologues*, AFA, n°102-103, Paris 2005, p.199 à 211.

¹¹⁴ CALLET, R.P., *Tantara ny Andriana eto Madagasikara*, Imprimerie nationale, Antananarivo, 1981, Tome I et Tome II, 1243p.

historique peut s'avérer être tout à fait maladroit et discourtois vis-à-vis du témoin.

Le besoin d'une information passée émane du chercheur. Cependant, le témoin éprouve-t-il la nécessité de réveiller sa mémoire sur un événement passé ? Sinon, faut-il interpréter le refus de témoigner comme la marque de l'oubli ou comme un mode de survie pour durer, sans surcharger sa mémoire de souvenirs inutiles ?

Aussi, est-il primordial de soulever les modalités d'enquêtes qui indiquent la valeur d'une restitution par un témoin. Quelle est l'identité de l'enquêteur ? Comment s'est déroulée l'enquête ? Quelle langue ou quel parler local les interlocuteurs ont-ils utilisé ? A-t-on eu recours à un intermédiaire, à un traducteur ?

Ces questions relèvent de la critique documentaire, semblable à celle opérée sur les documents historiques écrits. On note que, depuis les années 1950, l'univers de l'écrit gagne du terrain au sein d'une population encore majoritairement rurale et estimée encore analphabète à 50% en 2008.

Toutes ces conditions réunies créent une situation inédite dans la formulation du fait passé. *« A travers les sources orales, l'histoire immédiate ou récente permet de saisir très concrètement, l'interaction d'un double codage : le témoin, ou l'héritier (ou celui qui se veut et se pense comme l'héritier) du témoin, à la différence d'un texte, fournit non seulement les données mais sa propre interprétation des données - interprétation qui peut se modifier d'un interview à l'autre, d'un moment à l'autre, qui peut en sus être éclairée, corrigée ou précisée par les qualités d'investigation de l'historien enquêteur ; de ce fait le témoignage, là encore, est matière vivante, par rapport à un texte situé dans le temps une fois pour toutes. Mais parce que l'enquêté interprète autant qu'il informe, parce qu'il agit en sujet en même temps qu'il est objet, il interpelle et dérange l'historien appelé à réagir à son tour : ce dernier n'est plus le demiurge seul responsable de l'intelligibilité de l'histoire, il n'est plus le maître incontesté de la « vérité historique ».*¹¹⁵

Un bref exemple pour illustrer cette démonstration. RAMILISONINA¹¹⁶ a été pendant quarante ans un « enquêteur-traducteur » travaillant au musée d'art et d'archéologie de l'université de Tananarive. Pour les besoins de notre étude, il est devenu un témoin. Son expérience du terrain est inestimable pour les chercheurs nationaux et étrangers car, sa compréhension de l'ethnologie part du terroir et non de la théorie. Aussi, d'après lui, l'histoire de Madagascar se fonde-t-elle sur les

¹¹⁵ COQUERY-VIDROVITCH C., Sources orales en histoire de l'Afrique noire d'expression française 1930-1980 in *Godo Godo*, Revue *op.cit.*, p17.

¹¹⁶ Entretien en annexes volume II

fomba tany (littéralement, les coutumes de la terre) et non sur les périodisations classiques de l'histoire de Madagascar, renfermées dans les ouvrages généraux.

La méthode d'entretien est en général arbitraire car, un constat politique ou idéologique peut se révéler plus déterminant que le constat historique. Les conditions concrètes entourant un entretien sont parfois imprévisibles et une sollicitation de souvenirs reste un engagement du témoin sur sa propre histoire. Aussi, est-il souvent judicieux de procéder à des interventions brèves mais intenses auprès des personnages publics ou des personnes âgées. On ne peut pas nommer cette collecte de témoignages d'enquête car, elle n'en suit pas véritablement les règles.

La démarche de la collecte a suivi trois centres d'intérêt (ou *focus*) exprimés sous forme d'interrogation :

- la définition du témoin : comment se définit-il dans l'histoire contemporaine malgache, dans l'histoire nationale malgache ?
- l'éducation à la citoyenneté : quelles appréciations le témoin porte-t-il sur l'histoire enseignée de Madagascar depuis 1960 dans son propre parcours de citoyen ?
- le besoin d'histoire par les manuels scolaires : comment mesure-t-il la portée des manuels scolaires d'histoire/géographie de Madagascar sur l'histoire elle-même ?

Nous avons lancé, dans le courant du mois d'avril 2006, cette sorte de sondage sur la base de trois questions ouvertes, en laissant au témoin le choix de répondre, en malgache ou en français. Pour réduire les réponses biaisées, nous avons introduit nos *focus* au détour d'une conversation, si le témoin était d'accès politique ou social délicat. Par contre, il nous a été possible d'avoir des entretiens semi-ouverts auprès de personnes s'estimant libres d'un processus historique en cours.

Il est souvent complexe de mener une collecte de témoignages, à grande ou même à très petite échelle, sur des points d'histoire contemporaine quand celle-ci interfère dans l'immédiat de l'histoire. Pour le cas malgache, il subsiste chez certains témoins un réel choc post-événements politiques de l'année 2002. Liés à des prises de position médiatisées, certains gardent une prudence justifiée ou non sur toute livraison d'opinion ou d'analyse autour d'événements à caractère socio-politique. L'état limité de notre collecte s'en est ressenti.

Nous avons pu rassembler trois groupes de témoins répartis selon trois critères :

- Les témoins de l'histoire : Gisèle RABESAHALA, militante nationaliste, femme politique, ministre de l'art et de la culture révolutionnaire de 1977 à 1991, actrice et témoin de l'histoire depuis la fin de la deuxième guerre

mondiale ; la population de la commune rurale de Begogo ; l'écrivain Jean Luc RAHARIMANANA.

- Les témoins qui fabriquent l'histoire : RAZOHARINORO-RANDRIAMBAOVONJY, diplômée de l'école des Chartes, premier conservateur malgache des archives nationales de la république malgache (1973-2000), auteur de plusieurs écrits et ouvrages sur l'histoire de Madagascar, membre de l'académie malgache et responsable, actuellement, des archives de l'imposant fonds privé du professeur Rakoto-Ratsimamanga; Berthin RAZAFIMPAHANANA, sociologue, universitaire à la retraite, auteur d'ouvrages sur la période contemporaine de Madagascar ; RAMILISONINA, homme de terrain de l'institut des civilisations-musée d'art et d'archéologie de l'université de Tananarive, à la retraite, membre de l'équipe fondatrice du centre d'art et d'archéologie de Madagascar en 1962 avec l'ethnologue P. VERIN.
- Les témoins qui utilisent l'histoire : Marie-Rose TADDEI-RAVELONA, enseignante de collège de l'enseignement public en histoire /géographie depuis 1974 ; Ignace RAKOTO, historien du droit, ministre de l'enseignement supérieur de 1977 à 1991 ; Aristide VELOMPANAHY physicien, ministre de l'enseignement secondaire et de l'enseignement de base de 1989 à 1991 ; Harimanana RAKOTOARISOA, économiste planificateur, directeur de la statistique, de la planification et du suivi au ministère de l'éducation nationale ; Maxime RATOEJANAHARY éditeur fécond et prospère de manuels scolaires, d'histoire/géographie de Madagascar en particulier ; les conseillers pédagogiques du service de l'encadrement de la direction de l'inspection et de l'encadrement du ministère de l'éducation nationale ; deux documentalistes à la direction de l'enseignement secondaire, auparavant travaillant pour l'Unité d'étude et de recherche pédagogiques (UERP);

Le contenu des entretiens recueillis est rapporté dans le volume II des annexes, avec une traduction en langue française pour les propos tenus en langue malgache.

b2. Begogo, l'expérience de terrain

Depuis les années 1990, l'enquête orale est un outil vulgarisé grâce aux projets de développement, qui ont rendu systématique ce type de recueil d'informations. Elle est devenue un poncif des méthodes d'approche des recherches appliquées au développement. A telle enseigne que les couches de population enquêtées s'empressent de prendre à leur avantage ces moments de mise en valeur individuelle ou collective, en anticipant les attentes des enquêteurs en témoignages et en souvenirs. La culture du développement draine des normes qui s'intègrent dans le mode de pensée des « populations cibles » et des

« personnes-ressources ». Une étape nouvelle dans la critique des sources rassemblées, par le biais de l'enquête orale, mérite probablement d'être envisagée de manière plus approfondie.

Du 06 au 12 avril 2008, une expérience de terrain intéressante se déroule dans la commune rurale de deuxième catégorie, du district d'Iakora, dans la région Ihorombe, précisément au lieu-dit Begogo. Cette localité, créée dans les années 1900 par l'administration coloniale, fut un poste militaire, à la frontière des populations de l'est et du centre ouest, ayant vécu la « *première manifestation d'opposition au système colonial [...] l'insurrection [...] éclate en novembre 1904 dans la province de Farafangana, pour gagner très vite l'ouest de l'île, grâce aux contacts traditionnels entre les populations de l'est et les Bara. Les insurgés conduits par des chefs appartenant aussi bien aux clans bara qu'à ceux du sud-est ou par des miliciens dissidents, comme le caporal Kotavy, attaquent des postes militaires (Amparihy, Begogo, Esira) et des concessions* »¹¹⁷. L'emplacement actuel de Begogo est à deux jours de marche de la route carrossable.

L'équipe d'une organisation non gouvernementale oeuvrant dans le développement communautaire, en mission dans la localité, a accepté que nous fassions partie du groupe en qualité d'observatrice non participante.

Le groupe est composé du chef de mission, de la responsable de la communication locale du projet, de six techniciens encadreurs du projet et d'une visiteuse suisse (qui comprend et parle le malgache). Le projet concerne la mise en place d'un plan communal de développement par le biais d'une approche participative.

Notre séjour dans la localité dure trois jours. Nos préoccupations se sont glissées entre les lignes de la mission, sur la base de deux données :

- La première pose l'existence administrative (la commune rurale) comme un préalable à une intégration dans la vie politique et sociale présente. La population de la commune rurale de Begogo n'est pas définie comme un isolat, ni comme une « localité pilote ». Elle représente une commune rurale standard où l'inexistence d'une voie d'accès carrossable n'empêche nullement une population de participer à la vie nationale.
- La seconde donnée repose sur la présence de la visiteuse européenne dans l'équipe. Elle représente une curiosité car, la localité n'a jamais reçu la visite d'une femme à la peau aussi claire. Pour notre part, nous avons été présentée comme assistante bénévole de l'équipe de projet pour atténuer une éventuelle focalisation sur notre appartenance régionale.

¹¹⁷ ESOAVELOMANDROSO M., *Madagascar de 1880 à 1939*, Histoire générale de l'Afrique, volume VII, version abrégée, Présence africaine, Edicef, Unesco, 1989, p196.

Aucun protocole d'enquête particulier n'est préparé. Il se décide selon l'approche du terrain :

- comment la population reçoit-elle l'équipe ?
- comment présenter un besoin qui ne touche pas les objectifs réels de la mission ?
- comment les membres de l'équipe vont-ils réagir à l'intrusion de l'histoire de Madagascar dans l'objet de leur mission ?
- comment convaincre les témoins à se manifester et à bousculer leur mémoire ?

L'exercice est de surprendre les témoins potentiels sur des questions éloignées de leur quotidien immédiat en les interrogeant sur des choses du passé, alors que l'équipe vient pour constater leur présent en vue d'améliorer leur futur. Un autre aspect de l'enquête est de donner à la visiteuse suisse, le rôle de poseur de questions, avec l'assistance des encadreurs malgaches du projet comme assistants interprètes. Le but de la mise en scène est de rendre naturelle la curiosité historique car, elle émane d'une personne « venue d'ailleurs ».

Le recueil de témoignages n'est rendu possible qu'avec l'entière adhésion des membres de l'équipe aux rôles que nous leur prions de jouer dans l'enquête. La journaliste du projet initie sommairement l'équipe aux techniques simples de l'interview. La collaboration des encadreurs est déterminante car, le parler bara ne nous est pas familier. La transcription des entretiens enregistrés est, également, faite par leurs soins.

Pour ne pas empiéter sur le programme de travail de l'équipe de projet, les entretiens sont limités à trois témoins : une femme d'environ 45 ans, résidant dans la localité depuis sa naissance, un homme de 70 ans, ayant résidé dans la localité en 1960 et un homme de 80 ans, ayant résidé dans la localité en 1960. Deux questions d'appel pour amener la conversation sur le terrain de l'histoire de Madagascar sont posées :

- La date du 26 juin 1960 a-t-elle une signification pour vous ?
- Avez-vous souvenir d'un fait marquant de l'histoire de Madagascar ?

Entre une précision datée du temps et une expression floue « histoire de Madagascar » (*tantaran'i Madagasikara*), ces terminologies consacrées, relatées dans les ouvrages généraux et les manuels scolaires, évoquent pour ces témoins peu sinon rien. Un terme focalise le discours : *Vazaha*, l'étranger. L'étranger est le Blanc de la période du travail forcé, de l'impôt de capitation. A aucun moment le mot de colonisation (*fanjanahantany*) n'est prononcé. Le terme est du malgache officiel et comporte une abstraction raisonnée. La période de 1947 est évoquée par le plus jeune témoin, né en 1962. On saura après l'entretien que cette terrible

année est racontée occasionnellement aux plus jeunes par les parents et les aînés. Mais, ces derniers ne partagent pas leurs souvenirs aux « étrangers ». Madagascar est une donnée géographique abstraite, histoire (*tantara*) est un mot quasi barbare. La localité compte une école primaire qui enseigne l'instruction civique et non l'histoire.

Les résultats de l'enquête : l'équipe du projet est davantage interpellée par les questions. Impatients devant les réponses hésitantes et contradictoires des témoins, les interviewers « soufflent », dans leur formulation, leurs (des interviewers) réponses aux témoins. Les interviewers deviennent des témoins à leur insu. Notre collecte s'avère riche de deux types de réponses : le premier exprime une mémoire fondée sur la proximité, qui évite les périodisations et l'évocation des conflits ; le second reprend le discours de l'histoire enseignée et celui des media, selon l'âge des interviewers (entre 50 et 21 ans).

Au total, malgré une existence historique (l'épisode de la révolte de 1904-1905), le site de Begogo ne vit pas de ses souvenirs mais des besoins du « développement ».

b3. Les sources sonores

C'est une catégorie de sources qui s'est constituée à partir de la vulgarisation de la radio et du matériel audio (magnétophone, électrophone) dans les pays de l'Afrique subsaharienne. Sous la première république malgache, le gouvernement lance, à partir de 1964-1965, une « opération transistor », qui rencontre un grand succès auprès des populations rurales. Vendus à prix modéré, les transistors entrent dans les ménages et deviennent un objet-culte. A tel point qu'il y a, à la même époque, dans la ville de Tananarive, une vague de constructions de maisons individuelles à l'architecture appelée « maison transistor »¹¹⁸. Depuis les années 1990, la liberté de créer des radios libres diversifie le paysage radiophonique malgache et multiplie les types d'informations. Les radios rurales ou radios de proximité sont les plus intéressantes à analyser en matière de mesure d'opinion.

Les archives sonores fournissent, en général, depuis une quarantaine d'années, une mine d'informations d'époque qui constituerait une inestimable bibliothèque à la disposition de l'histoire du présent. Ce biais n'est malheureusement pas suffisamment exploité dans notre travail.

Nous avons, toutefois, à disposition deux recueils de sources sonores :

Le premier est un ensemble de témoignages recueillis par l'historien E. M'BOKOLO, lors d'un séjour à Madagascar en juillet 1986, dans le cadre des émissions radiophoniques de la Radio France Internationale (RFI), « *Mémoires d'un continent* » et « *Grands témoins de l'histoire africaine* » -avec la collaboration de

¹¹⁸ De WOLF, S., *Antananarivo, Un patrimoine méconnu, Secret Héritage*, H.H.Lest, Ile Maurice, 2007, 260p.

la Radio Télévision Malagasy -. Cette collecte a fait l'objet d'une série d'émissions sur RFI en 1987, autour de divers sujets sur l'histoire et la culture malgaches. Quelques témoins, ayant intervenu en 1986 et encore en vie, ont accepté de répondre à notre sollicitation pour la présente étude. C'est un exercice de confrontation de témoignages entre ceux de 1986 et ceux de 2006-2007.

Le second est *Afrique, une histoire sonore 1960-2000*¹¹⁹, rassemblant sept Cédéroms thématiques, renfermant des archives radiophoniques de la RFI et de l'*Institut National de l'Audiovisuel* (INA), sur quarante ans d'histoire politique de l'Afrique francophone. Ces documents sont mis en perspective, présentés et commentés par E. M'BOKOLO et le journaliste P. SAINTENY. Ils rendent parfaitement le poids des mots face aux réalités écrites et aux réalités vécues rapportées par des témoins. Ce sont des documents d'époque à caractère officiel, contenant des propos tenus dans un cadre officiel par des présidents de la république, des chefs d'État ou de gouvernement, des ministres et des hommes politiques. Madagascar, représenté par les présidents de la première et de la deuxième république malgaches, est cité six fois dans un ensemble de deux cent soixante six interventions.

Les émissions de la RFI, *Archives d'Afrique* et *Mémoires d'un Continent*, sont des sources sonores systématiques, consultables sur Internet.

b4. Les sources visuelles

L'image, en général, et l'image animée, en particulier, sont des sources importantes de l'histoire contemporaine. Le « *photo journalisme* », le film documentaire, le cinéma, les émissions de télévision sont autant de sources importantes de l'histoire du présent. L'histoire politique et sociale est très largement servie par ces canaux. M. FERRO¹²⁰ a initié la réflexion sur le cinéma et l'histoire, en utilisant le cinéma comme instrument de connaissance de l'histoire des sociétés. Il a démontré dans ses ouvrages que le cinéma livre un témoignage au même titre que les sources traditionnelles.

Ces sources ne sont ni fondamentales ni déterminantes dans notre méthode. Elles accompagnent, toutefois, en toile de fond et sans relâche, notre étude.

b4.1. L'Agence nationale Taratra

L'agence nationale *Taratra* (ANTA) est un service créé en 1973 et rattaché au ministère de l'information. Il fournissait la documentation photographique aux organes de presse officiels quand ceux-ci existaient encore, tout en conservant

¹¹⁹ *Afrique, une histoire sonore 1960-2000*, documents sonores présentés et commentés par E.M'BOKOLO et P.SAINTENY, RFI et INA, 2006.

¹²⁰ FERRO M., *Analyse de film, analyse de sociétés : une source nouvelle pour l'Histoire*, Hachette, coll. Pédagogies pour notre temps, Paris, 1974, 135 p. ; *Cinéma et Histoire*, Denoël et Gonthier, coll. Bibliothèque Médiations, Paris, 1977, 168p. ; *Film et histoire*, Éditions de l'EHESS, coll. L'Histoire et ses représentations, Paris, 1984, 161 p. ; *Le Cinéma, une vision de l'histoire*, Le Chêne, Paris, 2003, 163 p.

toutes les photographies héritées de l'administration coloniale. Il gère une photothèque publique, sise à Tananarive, rassemblant les photographies de la vie étatique malgache depuis 1958 et vend des reproductions photographiques (en *copyright*). On peut parfaitement envisager la fabrication d'un ouvrage ou d'un manuel à partir de ces archives visuelles.

b4.2. La source cinématographique et la source télévisuelle

Le genre historique est le parent pauvre du cinéma malgache, qui a vu sa première production conçue à Madagascar par un Malgache en 1937¹²¹. « *Il existe très peu de films historiques malgaches mise à part Ilo tsy Very (L'onction éternelle) d'Ignace Solo Randrasana en 1986 et Tabataba (Rumeurs) de Raymond Rajaonarivelo en 1988.* »¹²²

L'INA a ouvert sur son site¹²³ un volet présentant l'histoire contemporaine de chaque État de l'Afrique francophone, à partir d'archives visuelles et d'une filmographie prise sur les autres sites Web. Depuis 2003, *Le Plan pluriannuel de sauvegarde, conservation et valorisation des archives audiovisuelles de Madagascar* est un programme liant en partenariat l'INA et l'Association pour la sauvegarde, la conservation et la valorisation de l'Héritage audiovisuel de Madagascar, présidée par M.RAZAFY, pour remettre en état les films d'actualité et les films documentaires appartenant à l'office malgache du cinéma ou Cinémédia. L'anthropologue cinéaste, D. MAURO, supervise la réalisation de ce projet.

On retrouve, dans les bobines réhabilitées, le film des actualités politiques malgaches de 1958 à 1972. Les actualités à partir de 1973 constituent un fonds appartenant à la télévision nationale malgache.

¹²¹ BLANCHON K., *Les cinémas malgaches entre images et imaginaires*, Thèse pour l'obtention du Doctorat, INALCO, Paris 2007, p5.

¹²² *Ibidem*, p138

¹²³ <http://www.ina.fr/archivespour tous/>

PLAN

Trois parties composent ce travail sur une *contribution à l'étude de l'enseignement du passé national dans les écoles de la république : l'exemple malgache de 1960 à nos jours, historiographie, histoire nationale, histoire scolaire*

La première partie s'intitule *Problématique, méthodologie et question historiographique*. Elle définit le choix porté sur un domaine de l'histoire du temps présent à travers les réalités de la république et de la citoyenneté. Elle s'attache à déterminer la pertinence du sujet de recherche à partir de l'exemple malgache, tout en avançant que le terrain de Madagascar n'est pas un isolat ni une exception. L'élaboration d'une méthodologie résolument attentive aux canaux de diffusion du discours sur l'histoire nationale de Madagascar soutient l'ensemble de la démarche. Celle-ci puise dans la matière de l'historiographie en langue française sur l'histoire du continent africain en général et sur l'histoire de l'île de Madagascar en particulier, pour éprouver les méthodes des sciences historiques, sur un objet de l'histoire contemporaine.

La deuxième partie développe *les cadres contemporains de la production d'une histoire écrite à Madagascar*. Ceci est un essai de description des discours et des pratiques des historiens et de tous ceux qui travaillent sur l'histoire de Madagascar, situés dans leur contexte social et politique. En prenant l'exemple de Madagascar, on constate, à travers la bibliographie accompagnant les ouvrages d'histoire universitaire, le nombre impressionnant d'ouvrages et d'écrits divers sur l'histoire et la connaissance géographique de Madagascar. Comment ce riche fonds de savoir parvient-il à satisfaire la demande sociale d'histoire ? En mettant à contribution la démarche de la socio-histoire, l'état des lieux de l'historiographie produite sur Madagascar par des historiens et des chercheurs spécialisés sur la connaissance de l'histoire contemporaine malgache est analysé à travers le couple de notions *histoire officielle autorisée/histoire oppositionnelle*. Pour atteindre un genre d'histoire ciblée comme l'histoire scolaire focalisée sur histoire nationale dispensée dans les écoles publiques depuis 1960, il s'agit avant tout d'introduire le manuel scolaire d'histoire/géographie/instruction civique comme une source et un objet de l'historiographie.

La troisième partie, *L'histoire nationale et l'histoire enseignée*, est une préparation à un corpus d'histoire scolaire sur Madagascar à partir des programmes scolaires et des manuels scolaires en usage dans les écoles publiques malgaches depuis 1960. Elle déroule l'usage de l'histoire, à partir de la réhabilitation dans les écoles de la colonie en 1951, de l'enseignement de l'histoire et de la géographie, exclu de l'école indigène en 1916. Il s'agit de déceler les éléments déterminants pour l'enseignement de l'histoire/géographie/instruction nationale malgache, à travers les trois républiques malgaches successives. Cet enseignement est officiellement républicain, idéologiquement unitaire, géographiquement figé dans

les contours d'un vaste espace autonome et historiquement retenu dans des discours majoritairement construits mais, parfois discordants. Cette partie décrit le cadre d'élaboration des programmes scolaires et des manuels scolaires à travers un travail d'inventaire. La mise en relation de l'histoire savante, de l'histoire nationale et de l'histoire scolaire met en perspective les genres d'histoire renfermés dans les manuels scolaires d'histoire/géographie (nationaliste, universaliste, régionaliste).

PREMIERE PARTIE : PROBLEMATIQUE, METHODOLOGIE ET QUESTION HISTORIOGRAPHIQUE

R. BILBAO (1965) retrace, de manière fort savante, la démarche subtile et difficile, qui permet de définir ce qu'est «*être un Malgache*» et ce qu'est «*la terre malgache*». Son raisonnement nous entraîne à poser une part de la problématique de ce travail sur la manifestation juridique du sentiment national, à partir de 1960. D'après lui, «*la nation malgache est dans la nécessité psychologique et politique, au regard des rapports internes, de s'affirmer.*». La politique qui exprime ce besoin est «*naturellement orientée vers une conception nationaliste et ethnique de la nationalité*»¹²⁴. Elle intègre un processus nationaliste incité dès 1896 et considéré en phase d'achèvement.

Nous retenons, ici, la représentation historique de ces notions marquant la souveraineté d'un État, à travers la pratique instituée par l'école républicaine.

« *L'école de Jules Ferry insiste, particulièrement sur la nécessité de dégager la morale de tout fondement religieux pour la rendre pleinement laïque et de donner aux enfants l'amour de la patrie. Elle vise [...] à former des individus capables de faire preuve de «civisme», terme qui désigne une qualité ou une action «convenant à un citoyen ».*¹²⁵

De l'école, nous gardons simplement la définition du dictionnaire Robert (1995) celle d'un « *établissement dans lequel est donné un enseignement collectif (général ou spécialisé)* »

En somme, l'éducation à l'école œuvre-t-elle, à Madagascar, pour l'avenir du citoyen ? « *Historiquement, les champions de la perpétuation du système colonial se sont longtemps opposés à la scolarisation «des sujets de l'empire» [...] l'école ne pouvait qu'inciter de tels sujets à se révolter et à réclamer leur indépendance* »¹²⁶ Et universellement, « *L'éducation ne peut se contenter de rassembler les individus en les faisant adhérer à des valeurs communes forgées dans le passé. Elle doit aussi répondre à la question : vivre ensemble, à quelles fins, pour quoi faire, et donner à chacun, tout au long de la vie, la capacité de participer activement à un projet de société. Le système éducatif a donc pour mission explicite ou implicite de préparer chacun à ce rôle social.* »¹²⁷

Hors des normes universelles de l'éducation, hors d'une périodisation rationnellement codée du passé et hors des institutions légalement établies, nos

¹²⁴ BILBAO R., *Le droit malgache de la nationalité*, op.cit. p 24.

¹²⁵ *Le citoyen*, textes choisis et présentés par M. GAILLE, op.cit., p 216.

¹²⁶ CLIGNET R. et ERNST B., *L'école à Madagascar*, Karthala, Paris, 1995, p32.

¹²⁷ Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle, présidée par Jacques DELORS, *l'éducation, un trésor est caché dedans*, éditions Odile Jacob, Paris, 1996, p.61.

interrogations sur l'histoire malgache peuvent demeurer dans l'ambiguïté du sens donné au mot histoire en langue malgache. Le terme *Tantara* traduit aussi bien les contes, les légendes, les souvenirs que l'histoire en tant que discipline. Il renferme tout autant le drame pour un individu de ne pas avoir d'histoire. S.EVERS(2002) révèle que celui qui n'a pas d'histoire est celui qui ne peut citer ses ancêtres, celui qui n'a pas de tombeau (un référent), celui qui n'a pas d'identité, comme l'esclave : « *Very tantara which refers to something no longer remembered can literally translated as « lost history ».* [...] *the andevo (slave or slave descent) had lost their history by losing their tanin-drazana (ancestral land) and their fasana (tomb). Without a tomb, it appeared, no tale remained to be told by the andevo.*”¹²⁸

Nos investigations portent plus sur l'histoire qui écrit l'histoire et moins sur ce que dicte la mémoire, selon une formulation de P.NORA dans son introduction des *Lieux de mémoire* (réédition 2004).

I - LA PROBLEMATIQUE

L'école et l'éducation sont des préoccupations, présentes et permanentes, de tout régime démocratique, drainant, souvent, des lieux communs et des formules maintes fois ressassées. Pour réfléchir sur la citoyenneté dans la république, le choix de cette recherche s'est porté, de manière plus précise, sur l'histoire/géographie enseignée de Madagascar, dans les écoles publiques malgaches. Le sujet est évoqué sur une quarantaine d'années de 1960 à nos jours.

Madagascar est posé, ici, comme un modèle d'observation historique. Certes, notre étude ne commence pas à partir d'un néant épistémologique, ni ne repose sur un vide historiographique. Elles buttent, pourtant, contre des lacunes bibliographiques et des insatisfactions conceptuelles, nous amenant à un constat de vulnérabilité, malgré la proximité de l'objet de la recherche.

Deux évidences s'imposent tôt dans la démarche :

- la première estime fondamental le caractère historiographique de la problématique ;
- la seconde ne peut pas isoler le champ d'investigation malgache du continent africain, et particulièrement, des pays sub-sahariens francophones.

M. de CERTEAU (1986) souligne que « *l'historiographie moderne a instauré une coupure entre un « présent » et un « passé » distincts, l'un « sujet » et l'autre*

¹²⁸ EVERS S., *Constructing History, Culture and Inequality, The Betsileo in the Extreme Southern Highlands of Madagascar*, Brill, Leiden, Boston, Köln, 2002, p 2.

« objet » d'un savoir, l'un producteur du discours et l'autre représenté. »¹²⁹ Sur des sujets de société, J.F.A. AJAYI (1982) préconise, fortement, quant à lui, la démarche historiographique et pousse la réflexion vers des domaines plus vastes. «L'interaction entre le processus d'éducation et la façon dont nous vivons et percevons l'histoire est, dit-il, en elle-même une question délicate [...] Si l'historiographie est en partie le produit et le reflet du processus d'éducation, la philosophie de la vie qui prévaut dans la société exerce également ses effets sur ce dernier.»¹³⁰

La documentation sur l'éducation et l'enseignement à Madagascar est singulièrement fournie. En effet, ces deux notions restent une inquiétude persistante au sein de la population malgache, acquise au progrès par l'École. Cette mentalité comporte elle-même une histoire. Imbriquée dans une interprétation du passé, cette disposition d'esprit évolue qualitativement, durant tout le XXe siècle, à travers l'esprit français de la méritocratie. Par la même occasion, les manuels scolaires, conçus pour servir des objectifs d'évaluation de connaissances, vont jouer pleinement leur rôle de transmetteurs de valeurs. Comment, au sein de ce vaste espace de l'éducation par l'école, opérer l'isolement des manuels d'histoire/géographie/instruction civique de Madagascar en objet historiographique, dans la dynamique de la méthode historique appliquée à l'histoire de Madagascar ?

A ce cheminement, nous utilisons des combinaisons d'éléments, évoluant dans le temps et dans l'espace malgaches, pour formuler l'idée que l'histoire/géographie/instruction civique enseignée de Madagascar a et développe une histoire.

1. Bible, École et Histoire

La première école ouverte par les Anglais remonte à 1792, à Freetown dans la colonie du Sierra Leone, par l'instituteur Field. « *Les débuts de l'institution des systèmes scolaires de type européen* »¹³¹ en Afrique francophone datent, quant à elle, de 1817, avec l'ouverture d'une école élémentaire à Saint-Louis du Sénégal, par l'instituteur laïc J.DARD. Dans le monde francophone d'Afrique, « *c'est le point*

¹²⁹ De CERTEAU M., Perspectives pour une histoire, *Etat des sciences sociales en France*, Editions la Découverte, 1986, Paris, p.47.

¹³⁰ AJAYI J. F. A., L'éducation dans l'Afrique contemporaine: historique et perspectives, in *Histoire générale de l'Afrique – Etudes et documents, Le processus d'éducation et l'historiographie en Afrique*, n°9, UNESCO, Paris, 1986, 157p., p.12.

¹³¹ M'BOW A.-B., Les problèmes de l'éducation et de l'action de l'Unesco en Afrique, *Comptes rendus trimestriels des séances de l'Académie des Sciences d'Outre-Mer*, Tome XXXIII-3-1975, Paris, p361-374.

de départ d'un processus de scolarisation organisée selon les principes de l'école à l'europpéenne. »¹³²

La première école formelle s'est ouverte à Madagascar le 8 décembre 1820, à Tananarive, capitale du royaume de Madagascar. L'initiative revient au révérend D. JONES, missionnaire de la LMS¹³³. C'est une date qui ne souffre d'aucune controverse et elle est citée dans tous les travaux sur l'histoire de l'école et de l'enseignement à Madagascar, ainsi que sur l'histoire de la Bible à Madagascar ou encore sur celle des missions chrétiennes à Madagascar.

L'éducation par la forme école arrive à Madagascar au lendemain du traité malgacho-britannique de 1817, avec l'installation des premiers missionnaires britanniques de la LMS, en provenance de l'île Maurice. Ce traité ouvre les frontières de Madagascar et, symboliquement, intègre l'espace géographique malgache dans les perspectives de l'universalité des valeurs. Cette école est, à la fois, confessionnelle et étatique car, son existence et son implantation dépendent de l'accord, implicitement ou explicitement, exprimé par l'autorité royale *merina* et malgache à la fois.

L'école est un champ d'application privilégié de la transmission¹³⁴ qui fonde les réflexions sur les savoirs et leur reproduction. Mais, l'histoire culturelle, à Madagascar, est un domaine trop peu visité par les historiens, qui ont longtemps laissé aux ethnologues, aux sociologues, et aux archéologues le soin de creuser le sillon.

Le XIXe siècle malgache se caractérise par une transmission conjuguée de la religion chrétienne et de savoirs scolaires. L'école, comme lieu de reproduction sociale et lieu de mémoires, favorise la construction de divers types d'identité (individuelle, sociale, politique). Aussi, l'avènement de l'école à Madagascar est-elle un fait historique¹³⁵, retenu comme une «*modernisation*» de la société *merina* et, par extension, malgache.

Pour justifier l'implantation relativement aisée de l'école en *Imerina*, F. RAISON-JOURDE (1991) reprend ce qu'ont décelé les premiers missionnaires de la LMS et «*les conseillers techniques envoyés par les autorités mauriciennes*» dès les premières années de leur installation : «*Héritiers des vues optimistes du Revival, qui proclament pour les terres d'outre-mer la possibilité du progrès par les*

¹³² IPAM, *Guide pratique du maître*, Edicef, Vanves, 4^e édition 1997, p 29. Mais c'est en 1854 que l'enseignement laïc est officiellement introduit au Sénégal par Faidherbe in SURRET-CANALE J., *L'Afrique noire, l'ère coloniale, éditions sociales*, Paris, 1964, p 464.

¹³³ HENRY et CLARK, Les débuts de l'enseignement à Madagascar en 1821, *L'école franco-malgache*, mars 1901, p 138-139.

¹³⁴ Que transmettre ? Comment transmettre ? Qui transmet ? Qu'est ce que transmettre ? Ces questions ont fait l'objet d'un numéro hors-série de la revue *Sciences Humaines*, «*Qu'est ce que transmettre, savoir, mémoire, culture, valeurs*», mars-avril-mai 2002.

¹³⁵ Voir KOERNER F., *L'histoire de l'enseignement privé et officiel à Madagascar (1820-1995)*, l'Harmattan, 1999, Paris, 337p.

Lumières chrétiennes, ils trouvent en Imerina tous les caractères favorables à une expérience unique : société «avancée», avide de progresser, développement important des forces productives, unification sous l'autorité stable d'une lignée de souverains dont l'autocratie est tempérée par des coutumes séculaires de concertation avec les représentants des sujets.»¹³⁶

1.1. Bible et Histoire

F. RAISON-JOURDE (1991), *la Bible et le pouvoir à Madagascar au XIXe siècle*, est la forme éditée de sa thèse d'État sur *la construction nationale, identité chrétienne et modernité. Le premier XIXe siècle malgache*¹³⁷.

L'ouvrage replace «l'invention de l'identité chrétienne» dans le sens de la «construction de l'État». Les actes du pouvoir royal de remettre l'essence du pouvoir dans «le Livre», une marque d'universalité, et de convertir la royauté malgache au protestantisme en 1869, sont, ici évalués en terme de modernité. Le sens de l'histoire rejoint celui du pouvoir et cette harmonisation s'apprécie comme un marquage idéologique («le passage au christianisme»), comme «une aptitude de la société à se transformer»¹³⁸.

L'auteure livre une complète et vaste description de l'installation de cette institution, qui va bouleverser le cours historique de la région de l'Imerina et l'histoire de toute l'île. L'école pénètre dans les familles, «constitue un nouveau mode d'émergence des élites au service de l'État» et joue « un rôle essentiel dans la formulation d'une idéologie de la conquête en ce sens qu'elle singularise les Merina ».

En faisant intervenir divers points de vue, l'auteure analyse la qualité de la «conscience historique» des Merina, en tant que premiers lettrés malgaches : «W. Johnson note : «en histoire, nous faisons peu de choses, car nous n'avons pas de livres». Les plus âgés des élèves en ont une heure par semaine. Mais ils sont peu intéressés, «n'ayant pas d'histoire de leur propre pays»...C'est l'histoire des pays d'Occident, et surtout de la Grande-Bretagne, qui est de fait enseignée. A preuve la sortie, en 1881, du livre de Houlder : *Tantara ny Englanda*. Johnson ajoute que «beaucoup apprennent par cœur mais peu réfléchissent intelligemment et voient dans ce qu'ils étudient un point de référence pour apprécier leurs propres actions». Les jeunes souffrent donc d'un considérable déficit de la conscience historique. Les étrangers ne manqueront pas de le percevoir au lendemain de la première guerre franco-merina [1884-1885]. «Il n'est peut-être pas de pays au monde où le souvenir du passé ait plus complètement disparu que dans l'Imerina»

¹³⁶ RAISON-JOURDE F., *Bible et pouvoir à Madagascar au XIXe siècle*, Karthala, Paris, 1991, p124. Voir en particulier, «La modernisation par l'armée et l'école 1820-1829», p117-121.

¹³⁷ RAISON F., *La construction nationale, identité chrétienne et modernité. Le premier XIXe siècle malgache*, Université de Lyon III, 1989, lecture en microfiches.

¹³⁸ RAISON-JOURDE F., *Bible et pouvoir à Madagascar au XIXe siècle*, op.cit., p.9.

*écrit Martineau. Pour la génération qui a vingt ans entre 1870 et 1880, reste seulement possible, en fonction de l'enseignement reçu, une projection sur l'avenir.»*¹³⁹

Nous nous permettons de reprendre des propos du philosophe R. DEBRAY (1997) sur la médiologie qui renvoie un écho proche, à bien des égards, du processus du «chemin de Jésus-Christ à Madagascar» (traduction de l'expression «*ny dian'i Jesosy eto Madagasikara*»). C'est une expression qui résume toute une vision de la christianisation et de l'évangélisation à Madagascar rassemblée dans quatre ouvrages du pasteur RABARY¹⁴⁰. L'évangélisation et la propagation de la parole chrétienne sont, ici, assimilées à un voyage. Selon DEBRAY, «*l'objet d'une transmission ne préexiste pas au processus de sa transmission*». Et, pour parler des mécanismes de la transmission culturelle, il avance «*que le christianisme s'est constitué en se transmettant, et au cours de la transmission, il a inventé son origine en se légitimant.*»¹⁴¹ Cette forme de transport de l'information dans le temps appartient au domaine de l'histoire.

La première Bible en langue malgache, imprimée à Tananarive, date du 21 juin 1835, alors que, trois mois plus tôt, la reine RANAVALONA 1^{ère} fit un discours (*Kabary*) à son peuple pour lui signifier son refus «*de la religion nouvelle et les formes de sociabilité qu'elle introduit.*»¹⁴²

Peut-on dire que l'évangélisation de Madagascar au XIX^e siècle, menée par les différentes chapelles européennes de la religion chrétienne, a contribué à renforcer cette légitimité? En 1965, R. PASCAL ose un raccourci saisissant en caractérisant les Malgaches comme le «*seul peuple afroasiatique de religion chrétienne et de culture occidentale*»¹⁴³.

En outre, «*Comme jadis en Europe orientale et centrale, la Bible fixe la langue*»¹⁴⁴. De plus, «*en répandant la Bible traduite en malgache, l'école chrétienne à contribuer à établir l'hégémonie de la langue merina sur tous les autres dialectes [...] les hiérarchies traditionnelles de la société malgache se sont trouvées «retraduites» en termes nouveaux par l'école.*»¹⁴⁵ A partir de 1869, année de l'adhésion de la royauté malgache à la religion chrétienne et de l'abandon des talismans royaux comme symbole du pouvoir suprême, il n'y eut plus aucun obstacle étatique, jusqu'à la fin du XIX^e siècle, pour empêcher la Bible et l'École de s'implanter durablement.

¹³⁹ *Ibidem*, p627-628.

¹⁴⁰ *Ny daty malaza na ny Dian'i Jesosy teto Madagasikara*, Boky I, II, III, IV, 1929, 1930, 1931, 1958, Tananarive, Imprimerie de la LMS, 189p. 148p. 182p, 158p.

¹⁴¹ In *Revue Sciences Humaines*, *op.cit.* p30. Et aussi DEBRAY R., *Transmettre, le champ médiologique*, éditions Odile Jacob, Paris, 1997, 203p.

¹⁴² RAISON-JOURDE F., *Bible et pouvoir à Madagascar au XIX^e siècle*, *op.cit.*, p139.

¹⁴³ PASCAL, R., *La république malgache*, Berger Levrault, Paris, 1965, p.157.

¹⁴⁴ KOERNER F., *L'histoire de l'enseignement privé et officiel à Madagascar (1820-1995)*, *op. cit.*, p23.

¹⁴⁵ GOGUEL A.-M., *Aux origines du mai malgache*, Karthala, Paris, 2006, p30.

Les écoles confessionnelles protestantes vont être très actives à partir de cette année. Mais dès la mise en place du protectorat français en 1885, les jésuites investissent massivement l'espace scolaire pour devenir un courant très influent de l'éducation à Madagascar. En 1905, toutes les missions chrétiennes s'opposent vivement, de manière quasi unanime, au gouverneur général V.AUGAGNEUR (1905-1910) autour de la loi sur la laïcité de l'enseignement. Ce farouche franc-maçon, pourfendeur de l'intrusion de la religion dans l'enseignement applique avec vigueur la loi de 1905 sur la séparation de l'Église et de l'État¹⁴⁶. Une âpre concurrence exista entre l'enseignement laïc et l'enseignement confessionnel à tel point qu'il a fallu « attendre 1930 pour que les effectifs des écoles officielles [atteignent] ceux des écoles confessionnelles. »¹⁴⁷. Une profonde confusion s'installe de fait entre la portée « progressiste » de la Bible et celle de la Civilisation (exclusivement occidentale, héritière des Lumières et judéo-chrétienne).

Comment transposer tout cet héritage théorique, quand la « modernité » transmise par la Bible rejoint la Civilisation et le Progrès ? La Bible et l'École sont des éléments essentiels de l'histoire de la transmission culturelle à Madagascar. A telle enseigne que l'École et la Bible ont accentué les différences sociales et ont modifié des représentations dans les rapports sociaux.

1.2. École et Histoire

Les historiennes J. RAVELOMANANA-RANDRIANJAFINIMANANA (1970)¹⁴⁸ et F. RAJAONAH (1997)¹⁴⁹, le sociologue F. RAJAOSON (1981)¹⁵⁰, les experts en sciences de l'éducation RANOVONA ANDRIAMARO (1978)¹⁵¹ et A. LATSAKA (1984)¹⁵², la spécialiste en lettres modernes M. RATRIMOARIVONY-RAKOTOANOSY (1986)¹⁵³, reflètent, dans leurs travaux respectifs, les effets durables de la double implantation en terre malgache, de la Bible et de l'École.

¹⁴⁶ Voir VIDAL H., *La séparation de l'Église et de l'État à Madagascar 1861-1968*, Bibliothèque africaine et malgache, LGDJ, 1968, 304p.

¹⁴⁷ RATRIMOARIVONY-RAKOTOANOSY M., Pouvoir colonial et laïcisation, la franc-maçonnerie et la question scolaire sur les Hautes terres centrales de 1905 à 1910, *Revue OSA*, n°29-32 (1989-1990), p 364.

¹⁴⁸ RAVELOMANANA-RANDRIANJAFINIMANANA J., *La politique scolaire coloniale vue à travers les programmes et les manuels scolaires de l'enseignement primaire à Madagascar (1896-1915)*, Thèse de doctorat de 3^e cycle, Université de Lyon II, 1978, 281 p.

¹⁴⁹ RAJAONAH F., *Élites et notables à Antananarivo dans la première moitié du XXe siècle*, thèse d'État d'histoire, Lyon II, 1997, 4 tomes, 1082p.

¹⁵⁰ RAJAOSON F., *L'enseignement supérieur et le devenir de la société malgache*, 2 volumes, Paris V, 1981, 543p.

¹⁵¹ RANOVONA ANDRIAMARO, *La politique de l'enseignement à Madagascar de 1960 à 1972*, Université de Paris V, Thèse de 3^e cycle en sciences de l'éducation, 1978, 288p.

¹⁵² LATAKA A., *Politiques de scolarisation et stratégies concurrentielles : de la conquête à l'indépendance*, thèse de 3^e cycle, Université de Lyon II, et du même auteur, *Politiques scolaires et stratégies concurrentielles à Madagascar de 1810 à 1910*, Lyon, Centre régional des coopératives étudiantes, 1984, 275p.

¹⁵³ RATRIMOARIVONY-RAKOTOANOSY M., *Histoire et nature de l'enseignement à Madagascar de 1896 à 1960*, Thèse de doctorat de 3^e cycle, Université de Paris IV, 1986, 441 p. + XLVIII p.

En évoquant la question plus générale de l'éducation pendant la période coloniale, chaque étude définit l'univers scolaire comme le terrain de plusieurs enjeux : l'organisation de l'enseignement, la laïcité de l'enseignement, la langue d'enseignement, l'éducation politique par l'école (politique et idéologie), les formes de «l'impérialisme culturel» au sein de l'École. Mais, ces thèses à caractère universitaire sur l'histoire de l'enseignement à Madagascar, à diffusion restreinte, ont-elles eu un réel impact sur les orientations contemporaines en matière de politique nationale sur l'éducation ?

Il existe, par ailleurs, une littérature volumineuse, faite de rapports d'évaluation, de *memoranda* et de synthèses de colloques, qui retrace, dans ses grandes lignes, le développement de l'École malgache de ces quarante dernières années. Ces documents dérivent de la forte demande d'expertises en matière éducative, dans le cadre des réformes et de l'ajustement structurel du système éducatif malgache engagé dès les années 1980,

L'École n'a cessé d'être une priorité d'action des autorités coloniales, pour une école laïque et une instruction française, «adaptées» aux Malgaches. Cette adaptation tient de la mission civilisatrice de la France dans ses colonies -«*le moment Lavisse*»- selon la qualification de P. GARCIA et J. LEDUC (2003)¹⁵⁴. L'école de la période coloniale fonde la question éducative par l'école jusqu'à aujourd'hui.

Un fait déjà acquis en *Imerina* et dans le *Betsileo* (les hautes terres centrales) avant la colonisation française, la scolarisation nécessite une conception originale pour répondre à la mission civilisatrice et à la mission coloniale de l'installation française dans l'Île. « *C'est Gallieni à Madagascar qui traça les grandes lignes [de l'enseignement d'Etat] : une hiérarchie sélective partant des écoles de villages, confiées à des maîtres indigènes, coiffées par les écoles régionales à personnel européen, des écoles supérieures professionnelles et des écoles normales dans les grands centres pour former des maîtres .* »¹⁵⁵ L'arrêté de 1899 sur *l'organisation de l'enseignement à Madagascar* ¹⁵⁶ « *inspira les décrets de 1903 en Afrique occidentale française (AOF) et la gestation plus tardive de l'enseignement d'Etat en Afrique équatoriale.* »¹⁵⁷

Cet édifice est mis au service de la pratique coloniale du «*diviser pour régner*», appliquée par le général GALLIENI (1896-1905), premier gouverneur général de la colonie de Madagascar, en opposant les populations entre elles sur la base de l'assimilation des valeurs occidentales acquises *via* l'école. La politique de

¹⁵⁴ GARCIA P. et LEDUC J., *L'enseignement de l'histoire en France de l'Ancien Régime à nos jours*, A.Colin, 2003, p. 250 , p 90 -127

¹⁵⁵ MICHEL M., *L'école*, in RIOUX J.-P. (sous la direction), *Dictionnaire de la France coloniale*, Flammarion, Paris, 2007, p.579.

¹⁵⁶ Archives de la République malgache, série Cabinet Civil, D.199, arrêté du 16 avril 1899 sur *l'organisation de l'enseignement à Madagascar*

¹⁵⁷ MICHEL M., *L'école*, in RIOUX J.-P. (sous la direction), *Dictionnaire de la France coloniale, op.cit.*, p.579.

l'administration coloniale française vise, constamment, à exercer son contrôle sur tous les réseaux d'éducation existant sur l'Île. De l'organisation du système de l'instruction scolaire, dans ses détails, jusqu'au profil du personnel enseignant, en passant par la validation des capacités cognitives, en autres exemples. Tout est conçu par l'administration. D'autres effets, non différés, concernent la concurrence permanente entre l'enseignement laïc et l'enseignement confessionnel à partir du gouvernorat de V. AUGAGNEUR.

Le pouvoir colonial français n'a cessé de chercher les meilleures formules pour mettre l'enseignement au service de la colonisation à travers :

- une *école officielle* réservée aux «Blancs» et aux citoyens français d'origine malgache et une *école indigène*, avec des programmes et des manuels scolaires distincts, des enseignants séparés, dans des établissements distants ;
- des orientations inlassablement redéfinies entre un enseignement plus professionnel et moins général, un débat toujours renouvelé sur la durée de la formation scolaire, sur l'équilibre des effectifs à scolariser par régions, et, sur l'embarrassante question de la langue d'enseignement.

Pendant la colonisation, on distingue deux cycles d'évolution de l'institution scolaire à Madagascar, de 1903 à 1951 et de 1951 à la veille de l'indépendance.

Depuis, une éducation et une formation «à la française» ont produit trois générations de cadres malgaches. Depuis 2004, les objectifs de la nouvelle politique éducative malgache tendent à s'éloigner de ce profil séculaire pour s'intéresser au modèle anglo-saxon. Est ce que les nouvelles méthodes vont couvrir rapidement ce moule d'éducation et de formation «à la française» ou assistera-t-on à une fusion inattendue des genres ?

Quel biais choisir pour rendre compte d'une réalité où l'on décèle une persistance controversée du rôle de l'école dans la formation nationale malgache ? Faut-il observer cette réalité à travers le comportement du citoyen malgache dans la république à partir de 1960 ? Faut-il plutôt l'aborder à partir du discours destiné à ce citoyen à travers les outils mis à la disposition de l'école ?

1.3. «L'école sert d'abord à faire la société»

En général, les textes en matière scolaire et éducative, produits par le régime colonial, témoignent de la permanence d'une distinction de traitement, dans les formes et dans le fond, entre indigène malgache et citoyen français. Si, selon l'expression de J.-C. RUANO-BARBALAN (2002), «*l'école sert d'abord à faire la société*»¹⁵⁸, l'école coloniale a forgé une société à son image : sélective et

¹⁵⁸ RUANO-BORBALAN J.-C., *L'école, ça sert d'abord à faire la société*, in *Sciences Humaines*, n°36, Mars-Avril-Mai 2002, p46-49

discriminante, suffisamment schizophrénique pour que l'appropriation du terme «reny» (mère) par le régime colonial pour désigner la France¹⁵⁹, métropole colonisatrice, rende confuse une notion aussi constitutive que la nation.

O. MANNONI (1997) a fait le portrait « scientifique » du colonisé. Le fait colonial - la société coloniale - repose, d'après lui, sur une évidence qui laisse peu de place à la nuance. Il énonce clairement son analyse : «*Que la colonisation ait toujours reposé sur l'existence du besoin de dépendance, cela ne fait pas question à mes yeux. Tous les peuples ne sont pas aptes à être colonisés, seuls le sont ceux qui possèdent ce besoin.*».¹⁶⁰ En livrant un certain nombre de conclusions dérangementantes sur la psychologie du Malgache, les analyses d'O. MANNONI peuvent aider à comprendre une ambiance coloniale pleine de refoulements. Son ouvrage est un produit de la littérature coloniale savante, qui exacerbe le dédoublement de la personnalité d'un lecteur malgache.

« *Il n'est pas question de s'appuyer sur des psychanalyses de Malgaches typiques, tranche-t-il. Il n'y en a jamais eu, et il est fort douteux qu'il puisse y en avoir. Outre la difficulté que présente une langue accessible en gros, mais dont les finesses et les équivoques sont redoutables, il faudrait encore qu'un Malgache accorde à un Européen une confiance qu'il n'accorde même pas à son meilleur ami.*»¹⁶¹ Voilà pour la schizophrénie.

Le contour du Malgache est surligné plus loin en ces termes, dans le cadre mal approprié d'une philosophie du magister: « *Un enseignement qui se borne à armer les indigènes coloniaux d'outils nouveaux est simplement utilitaire s'il respecte l'ensemble de la personne et n'a aucune valeur culturelle directe, tandis que d'autre part un enseignement culturel bouleverse la personne beaucoup plus qu'on ne s'y attendait [...] Une méthode d'enseignement qui puisse passer entre ces deux écueils est encore à trouver.*»¹⁶² Voilà pour la dépendance.

1.4. La question linguistique

La question linguistique dans l'enseignement officiel indigène a embarrassé l'administration coloniale française à Madagascar depuis le début de la colonisation.

F.V. ESOAVELOMANDROSO (1976)¹⁶³ soulève une foule de contradictions entre les enjeux d'une maîtrise suffisante de la langue française par les Malgaches et les

¹⁵⁹ «*La Frantsa reny malala*», France mère chérie.

¹⁶⁰ MANNONI O., *Le racisme revisité, Madagascar 1947*, Denoël, coll. L'Espace analytique, Paris, 1997, 329p p.138. Cet ouvrage parut en première édition aux éditions le Seuil, en 1950, sous le titre, *Psychologie de la colonisation*, il fut édité en langue anglaise en 1956 et en 1964 sous le titre *Prospero and Caliban*.

¹⁶¹ *Ibidem*, p. 78.

¹⁶² *Ibidem*, p137.

¹⁶³ ESOAVELOMANDROSO F.V., *Langue, culture et colonisation à Madagascar : Malgache et français dans l'enseignement officiel (1916-1940)*, Revue *OSA*, n°s 3-4, janvier-juin et juillet-décembre 1976, p105-165.

pratiques contestables pour le maintien de la « *langue indigène* » comme langue d'enseignement. La langue malgache n'a pas trouvé une place stable dans le système français d'éducation coloniale, alors qu'elle était l'outil fondamental au service de la Bible et de l'École avant 1896.

L'interdire ou l'ignorer, l'intégrer à moitié ou l'anéantir définitivement : y-a-t-il eu, de la part de l'administration coloniale, une réelle volonté d'approche linguistique spécifique pour le cas de la langue malgache? F.V. ESOAVELOMANDROSO brosse une situation irréversible qui augure de difficiles relations entre les mots, les pensées et les actes. «*Au bout de trente ans de domination coloniale française, les rapports établis par les différents chefs de service déplorent l'échec de la «politique des races». L'on impute souvent la responsabilité de ce résultat décevant au système d'enseignement en vigueur. La plupart des fonctionnaires «indigènes» restent en majorité merina ; il en est de même des élèves des écoles, futurs collaborateurs. En fait la politique française a favorisé les Merina, qui justement avant même la colonisation, jouissaient déjà d'une nette prééminence sur le plan culturel et en particulier dans le domaine de la langue. Cette prééminence, héritage du XIXe siècle, s'est accentuée au cours du XXe siècle.*»¹⁶⁴

Généralement, les mesures prises ont été abruptes, manipulatrices et incohérentes, desservant le projet colonial et compliquant ultérieurement, après l'indépendance, la formation d'« une conscience historique ». Car, se bousculent au portillon de cette catégorie lourde de sens des notions puisées dans les rapports de la France avec son histoire. *Héritage, patrimoine, citoyenneté, identité* sont devenus des termes en usage dans le vocabulaire historien des anciennes colonies françaises.

Dans le manuel scolaire d'histoire, édité en 1963 et conçu pour «*adapter les programmes d'histoire dans l'enseignement du 1^{er} et du 2^e degré à Madagascar*», on remarque dans le texte d'*Avertissement* une mise au point révélatrice sur la situation linguistique dans l'enseignement à Madagascar. Il y est dit : «*c'est [...] la rédaction qui a donné le plus de mal aux auteurs car il est difficile de mettre à la portée des élèves peu familiers avec la langue française l'exposé de faits de civilisation : les termes qu'il était indispensable d'utiliser en dehors des mots et formules courantes, élémentaires, ont été expliqués.*»¹⁶⁵

Comment donner corps à ces situations historiques concrètes ?

Les interrogations sur « *la dialectique du souvenir et de l'amnésie* » empruntent divers chemins. L'histoire enseignée en est une que N. TUTIAUX-

¹⁶⁴ *Ibidem*, p110-111.

¹⁶⁵ BASTIAN G. et GROISON H., *Histoire des Civilisations*, Cours Moyen 1^{ère} et 2^{ème} année, Librairie de Madagascar, Tananarive, 1963.

GUILLON (2003)¹⁶⁶ évoque, du moins pour l'exemple français, à travers la formation de la conscience historique. Dans son analyse, ce concept présente deux dimensions :

- l'une est temporelle c'est-à-dire observer sans cesse les relations internes du temps (passé-présent-futur) dans la réflexion comme dans la signification des événements historiques. L'interrogation devient quasiment philosophique car, on pose le sens du temps. La conscience historique, ici, «*lie mémoire et projet*» ;
- l'autre participe à la construction identitaire. «*La conscience historique nourrit l'identité individuelle ou collective : elle est conscience d'appartenir à un groupe qui a une histoire, un héritage que l'on assume ou rejette [...] elle projette sur le passé les valeurs qui participent de l'identité actuelle du groupe, pour en marquer la différence ou pour en faire des valeurs éternelles.*»¹⁶⁷

De considérations équivoques (revendications nationalistes) en situations paradoxales (revendications ethnicistes), la traduction de concepts, dans les écrits universitaires ou le langage scolaire, rencontrent des sensibilités non apaisées par la mémoire et l'oubli.

On retient surtout le sens des termes *tanindrazana* (la terre des ancêtres) et *firenena* (la nation) dont l'étymologie renvoie à *reny* (mère). Le père WEBBER (1853) traduit le mot *firenena* par « *nation, race, peuple, tribu* »¹⁶⁸. L'érudit malgache DAMA-NTSOHA (1951) attribue l'origine étymologique du mot *neny* ou *reny* aux apports sanskrits dans la langue malgache (*nana*). Tout en faisant découler *firenena* de *reny*, le mot suppose également d'autres significations liées à « *l'action de vagabonder* ».¹⁶⁹

L'*Akademia malagasy*, dans son *Vocabulaire pour l'éducation civique des jeunes*, proposé en langues malgache et française, intègre toutes ces notions sensibles dans le seul terme de *firenena*¹⁷⁰, dont le sens en langue française est *nation*. La notion est définie comme la fusion du peuple et du sol déterminé comme un héritage des ancêtres. L'*Akademia Malagasy*, qui statue sur

¹⁶⁶ TUTIAUX-GUILLON N., L'histoire enseignée entre coutume disciplinaire et formation de la conscience historique : l'exemple français, IUFM Lyon-Saint-Etienne, *Identités, mémoires, conscience historique*, Publications de l'université de Saint-Etienne, 2003, p27-39.

¹⁶⁷ *Ibidem*, p28.

¹⁶⁸ WEBBER J., *Dictionnaire malgache-français*, Bourbon, La ressource, 1853.

¹⁶⁹ DAMA-NTSOHA, *Dictionnaire de la langue malgache, première partie, les mots dérivés des apports sanscrits*, Librairie Mixte, Tananarive, 1951, p195.

¹⁷⁰ «**Firenena**: fitambaran'ny vahoaka sy ny tany ibeazany sy ivelomany izay lovan-drazana, ka voafaritry ireto toetra ireto ny vahoaka: iray fonenana na tanindrazana, iray fomba amam-panao, iray fiteny, iray fitondrana ary iray ny hira sy ny saim-pirenena no maneho ny santany (Nation).»AKADEMIA MALAGASY, *Vocabulaire pour l'éducation civique des jeunes, -français-malgache-*, Centre des Langues, Office National des Langues, Antananarivo, 2005, 160p., p.64.

l'orthographe et la sémantique des termes de la langue malgache, traduit *terrain ancestral* par *tanin'ny razana*¹⁷¹. Sont-ce des innovations fondées uniquement sur une approche linguistique ou faut-il entrevoir une évolution sémantique profonde dans le sens d'une distinction des ancêtres et des diverses terres des ancêtres ? L'utilisation courante du terme *Tanindrazana* marque une unité qui permet une traduction large, visant l'idée de patriotisme et de nationalisme à l'échelle de la Grande Île. *Tanin'ny razana* découvre une perspective plurielle allant vers la réunion de plusieurs entités, pouvant former la nation donc le *firenena*. Ces récentes écritures n'ont, semble-t-il, pas encore eu de prise réelle dans le quotidien. Elles traduisent, discrètement, un courant actif pour un usage public du passé malgache, dans un sens probablement moins républicain.

Où saisir la part la plus révélatrice de l'histoire de Madagascar, à l'état actuel des recherches, pour dégager de nouvelles perspectives ? En recourant aux objets de la transmission en usage à l'école, peut-on occulter la question identitaire ? Qu'est ce qui relève de l'histoire de France et qu'est ce qui appartient à l'histoire de Madagascar ?

2. Mémoire, École et Histoire

P. NORA (réédition 2004), dans *Les Lieux de Mémoire*¹⁷² a ouvert aux historiens, ayant la question nationale en objet, une voie balisée.

L'évocation de ce qui n'est plus, le passé, reste une reconstruction toujours relative et vigilante face à l'actuel « *déferlement des mémoires* »¹⁷³. Aussi, une approche par l'historiographie pour questionner le passé exige-t-elle un travail à mener, sur au moins deux fronts.

Le premier est de replacer l'objet dans son contexte historique. Le second est d'éviter de ramener ce contexte dans les questions du présent. En effet, la recherche peut facilement s'égarer, à cause des enjeux dits de mémoire, sur les chemins de la polémique (politique) ou de la passion (nationaliste et/ou identitaire).

«C'était en effet l'idée qu'une société quelconque, nation, groupe, famille se faisait de son avenir qui lui dictait ce qu'elle devait retenir du passé pour préparer cet avenir et qui donnait ainsi son sens au présent, qui n'était qu'un trait d'union. Pour dire les choses un peu schématiquement, l'avenir pouvait se déchiffrer selon trois figures, qui commandaient elles-mêmes le visage du passé. On pouvait imaginer l'avenir comme une forme de restauration du passé, comme

¹⁷¹ *Ibidem*, p.109.

¹⁷² NORA P., *Les lieux de Mémoire*, *op.cit.*.

¹⁷³ NORA P., *La France est malade de sa mémoire*, in *Colonies, un débat français*, *Le Monde* Hors-Série, mai-juin 2006.

une forme de progrès, ou comme une forme de révolution.»¹⁷⁴ Nous reprenons ces propos de P. NORA (2002) pour distinguer sentiment national et enseignement de l'histoire et ainsi relever la complexité des relations entre la transmission orale d'une mémoire populaire et l'enseignement d'une mémoire collective, codifiée par la transmission écrite, faisant suite aux attentions suscitées, plus haut, par le concept de « conscience historique ».

En observatrice curieuse du débat entre la philosophie et l'histoire, nous essayons de comprendre la thèse du philosophe P. RICOEUR (2000)¹⁷⁵ à travers l'analyse de P. NORA (2002), nous livrant sa lecture d'historien : « *En d'autres termes, c'est la fin de toute espèce de téléologie de l'histoire -la fin d'une histoire dont on connaît la fin -qui charge le présent de cet impérieux "devoir de mémoire" dont on nous parle tant. À la différence de notre ami Paul Ricoeur, qui prend ses distances avec cette formule éculée et lui préfère l'expression "travail de mémoire", je l'accepte pour ma part, mais à condition de lui donner un sens beaucoup plus général que celui qui lui est généralement accordé : un sens beaucoup plus dilaté, mécanique, matériel, patrimonial que le sens moral habituel. Un sens qui n'est pas lié à la dette, mais à la perte, ce qui est tout différent.*»¹⁷⁶ La nuance est, en effet, d'importance car, appliquées à d'autres champs historiques que la Shoah, les notions de devoir de mémoire et de travail de mémoire peuvent bouleverser des lectures déjà établies, comme celles sur l'histoire des pays anciennement colonisés.

2.1. Un métier, gardien de la mémoire

L'exemple des *mpihira-gasy* (littéralement : les chanteurs de *hiragasy*) des hautes terres centrales de Madagascar est intéressant à introduire dans la discussion. F. ESOAVELOMANDROSO-RAJAONAH (1990) avance que les origines du *hiragasy* « *ne remontent pas, contrairement à certaines affirmations, à un passé immémorial mais [...] s'est élaboré dans le cadre des réunions chrétiennes périodiques de communautés rurales.* »¹⁷⁷

Les danseurs chanteurs qui pratiquent ce genre d'opéra (*hiragasy*) sont qualifiés d'«*historiens populaires*»¹⁷⁸. Leur existence pré coloniale se détermine, depuis le début de la colonisation française et après l'indépendance, par leur rôle militant pour la sauvegarde au présent d'une mémoire, tout en faisant œuvre d'histoire. Les troupes de *hiragasy* ont été parmi les premiers résistants à la

¹⁷⁴ NORA P., L'avènement mondial de la mémoire, *Tr@nsit online*, Nr. 22/2002, Copyright © 2002 by the author & *Transit - Europäische Revue*.

¹⁷⁵ La revue *Esprit*, mars avril 2006 *La Mémoire, l'Histoire, l'Oubli*

¹⁷⁶ NORA P., L'avènement mondial de la mémoire, *op.cit.*

¹⁷⁷ ESOAVELOMANDROSO-RAJAONAH F., in chroniques de l'OSA n°29-32 (1989-1990), p.476.

¹⁷⁸ RANAIVOARSON P.A., *Les Mpihira Gasy, chanteurs populaires de Madagascar*, Thèse de doctorat EHESS, 1998, Paris, 2 tomes, tome 1 p 62. Voir les passages sur le *hira gasy* in RAISON-JOURDE F., *La Bible et le pouvoir à Madagascar*, *op.cit.*, p727-735.

pénétration coloniale française, à la fin du XIXe siècle et ont activement participé au mouvement des *Menalamba* - les togés rouges - (1895-1902) durement réprimé par GALLIENI. Ce mouvement est la première opposition, de surcroît violente, à la pénétration coloniale.

P.A. RANAIVOARSON (1998) définit le *hiragasy* comme «un manuel oral d'histoire -malgache -régionale- villageoise - un manuel d'histoire orale [...] Les *mpihira-gasy* chantent tout en vivant ou vivent tout en chantant. Il n'y a aucune frontière entre vie quotidienne et exécution du *hiragasy*.»¹⁷⁹ Pour l'auteur, le *hiragasy* est un patrimoine¹⁸⁰ qui a survécu à l'histoire coloniale et a donné une dimension pédagogique originale à la mémoire. On est probablement en opposition avec les mises en garde de P. NORA mais, ne faudrait-il pas nuancer l'usage des notions ? Le *hiragasy* se définit comme un mode de narration au service de l'histoire populaire, et représente une forme de restitution de l'histoire avec les mots et les expressions du grand nombre, du peuple.

«Les relations entre la couche populaire malagasy et les élites urbaines héritent [...] des malaises marquant les relations avec les Occidentaux et les Français dans le contexte malheureux de la colonisation. Ces malaises sont devenus des mythes qui déterminent l'imaginaire des *Mpihira Gasy* (paysans et anciens serviteurs royaux) de la couche populaire rurale et urbaine de la province d'Antananarivo et de Madagascar.¹⁸¹» Certes, cette catégorie d'éducateurs de la société, à la différence de l'enseignement de l'histoire suivi dans un cadre normé (l'école), a tendance à remettre en question un présent. En effet, elle exprime, finalement, une revendication permise d'un revivalisme, d'un retour au passé, en contradiction avec l'Histoire. Les *mpihira-gasy* sont des conservateurs et occupent davantage la fonction de mémorialistes que d'historiens.

D'après D. MAURO (2001) le *Hira Gasy* est un lieu où les défavorisés «célèbrent la contestation» tout en revendiquant «une adhésion au pouvoir aux moments historiques où le *Mpanjaka* (le roi, la reine - ou depuis 1960 et surtout 1972, le président de la République) suscitait un espoir, portait une utopie, un projet de société, et permettait au peuple d'adhérer à un dessein national.»¹⁸² Ici, le discours ou plutôt l'intention du discours par le *hiragasy* est analysé en termes de projection et de démarche sur l'avenir.

Le *hiragasy* est considéré comme un patrimoine en dehors du milieu rural dont il est issu. Mais, il demeure au service de la mémoire de la population paysanne des hautes terres malgaches. Le *hiragasy* codifie ses relations avec le temps à travers

¹⁷⁹ RANAIVOARSON, *Les Mpihira Gasy, chanteurs populaires de Madagascar, op.cit.* in Introduction.

¹⁸⁰ Sous la deuxième république malgache, le ministère de l'art et de la culture révolutionnaires a consacré un service particulier pour s'occuper des troupes de *hiragasy*.

¹⁸¹ RANAIVOARSON, *Les Mpihira Gasy, chanteurs populaires de Madagascar, op. cit.* p 110

¹⁸² MAURO D., *Madagascar, l'opéra du peuple, Anthropologie d'un fait social total : l'art du Hira Gasy entre tradition et rébellion*, Karthala, 2001, Paris, p 44.

le geste et surtout la parole. Cette forme d'oralité chantée et périodisée demeure, de nos jours, un vecteur de transmission de valeurs, sinon de messages à caractère sociopolitique. Pour l'historien, il est une source d'histoire en perpétuelle construction.

2.2. L'enjeu de la mémoire

P. NORA (2002) agrandit, sans aucun doute, le champ des débats quand il résume ce rapport ambigu entre mémoire et histoire. «*Par rapport à l'histoire, de tout temps aux mains des pouvoirs, des autorités savantes ou professionnelles, la mémoire s'est parée des privilèges et des prestiges nouveaux de la revendication populaire et protestataire. Elle est apparue comme la revanche des humiliés et des offensés, des malheureux, l'histoire de ceux qui n'avaient pas eu droit à l'Histoire. Elle avait jusqu'ici pour elle, sinon la vérité, du moins la fidélité. Ce qui est nouveau, et qu'elle tient de l'insondable malheur du siècle, de l'allongement de la durée de vie, de la permanence des survivants, c'est la revendication d'une vérité plus "vraie" que la vérité de l'histoire, la vérité du vécu et du souvenir.* »¹⁸³ Mais, pour d'anciennes colonies comme Madagascar, ce lien a été rendu plus ténu par la colonisation.

L'enseignement de l'histoire dans la colonie de Madagascar a une histoire particulière. Dans un arrêté de juin 1903 relatif aux programmes généraux d'enseignement¹⁸⁴, le programme de l'école du premier degré comprend l'histoire et de la géographie, dont l'étude se limite «*aux rapports politiques et aux relations commerciales entre la France et ses colonies.* » En 1916, ces bases réduites d'apprentissage de l'histoire et de la géographie vont être équarries à la suite du démantèlement, fin décembre 1915, de la société secrète *Vy Vato Sakelika* (VVS)¹⁸⁵.

Il y eut, avant 1915, deux réactions d'opposition à la domination coloniale : le mouvement *menalamba* (1896-1897) et la révolte de Farafangana (1904-1905). La VVS est la première manifestation organisée d'une opposition des élites malgaches au régime colonial français, et, elle constitue le premier maillon pensé de la construction historique nationaliste malgache. Elle «*posa le problème colonial à l'échelle de l'Île [et elle] est une des premières tentatives clairement formulées pour ouvrir un nouvel espace politique.* »¹⁸⁶ Le verdict du procès de ses membres, commencé en janvier 1916, tombe le 16 février 1916. Deux jours plus tôt,

¹⁸³ NORA P., *L'avènement mondial de la mémoire*, *op.cit.*

¹⁸⁴ GALDI P., *Notes sur l'historique de l'enseignement à Madagascar*, B.M. n°171, août 1960, p.653

¹⁸⁵ Voir RANDRIAMANDIMBY RAVOAHANGY-ANDRIANAVALONA J., *La VVS, contribution à l'étude sur l'origine du nationalisme malgache*, Paris 1978, Académie Malgache, 451p et KOERNER F., *Madagascar colonisation française et nationalisme malgache XXe siècle*, *op.cit.*, Chp.VIII *La découverte de la Société Secrète Nationaliste malgache V.V.S. (fin 1915- début 1916)*, p.155-176.

¹⁸⁶ RANDRIANJA S., *Élites malgaches : politique et idéologie (1913-1947)*, *Revue OSA* n°29-32 (1989-1990), p 370.

l'administration coloniale opère une *réorganisation de l'enseignement officiel des indigènes dans la Colonie de Madagascar et Dépendances*, par un arrêté promulgué le 14 février 1916¹⁸⁷. C'est « *une parution très circonstanciée* »¹⁸⁸ qui, sans le mentionner, interdit l'enseignement de l'histoire/géographie dans les écoles indigènes de la colonie de Madagascar.

L'arrête précise dans le Titre I que « *l'enseignement officiel à Madagascar est donné dans les écoles indigènes du premier degré et dans les établissements scolaires de deuxième et troisième degrés* ». Ce rappel d'autorité justifie, dans les Titre II et III, l'omission des disciplines histoire et géographie du programme d'enseignement dispensé dans les écoles indigènes du premier degré, dans les écoles régionales de garçons et dans les écoles ménagères. L'École Le-Myre-de-Vilers, qui forme les instituteurs, les écrivains-interprètes, les commis des divers services de l'administration coloniale et les médecins indigènes, est également frappée par la mesure, alors qu'un rapport d'inspection de novembre 1897 mentionne « *les principaux faits de l'Histoire de France et les grandes lignes de l'Histoire malgache* »¹⁸⁹ au programme de cette école normale d'État, inaugurée officiellement par GALLIENI le 22 novembre 1897.

Des paroles tenues en 1916 ou 1917, rapportées par C.HARZO (1979), supposent que cette audace de l'administration de la colonie de Madagascar a eu quelque écho favorable en Métropole. « *Il est une matière que je verrais disparaître sans regret du programme de nos écoles africaines, déclare M.Peyronnet, sénateur de l'Allier dans un récent article des Annales coloniales : c'est l'histoire. Quelques lectures à l'occasion de la leçon de français suffiraient à leur donner la notion de la puissance de notre pays.* »¹⁹⁰

L'omission de l'enseignement de l'histoire et de la géographie du programme officiel est analysée comme une interdiction. Mais, en reprenant officiellement sa place dans le programme officiel de 1951¹⁹¹, la suppression n'aura été qu'une suspension sinon une longue pause. Aussi, entre histoire, mémoire, identité, les frontières sont-elles difficiles à tracer pour l'exemple malgache car, les conditions pour les rendre opaques ont été toutes offertes par l'histoire se faisant.

¹⁸⁷ Arrêté du 14 février 1916 portant *réorganisant de l'enseignement officiel des indigènes dans la Colonie de Madagascar et Dépendances*, JOMD du 19 février 1916, p161-168

¹⁸⁸ .ESOAVELOMANDROSO-RAJAONAH F., *Différentes lectures de l'histoire, quelques réflexions sur la VVS*, Recherche-Pédagogie-Culture, *Regards sur l'histoire de Madagascar*, n°50, janvier 1981, Audecam, Paris, p111.

¹⁸⁹ GALDI P., *Notes sur l'historique de l'enseignement à Madagascar*, B.M. n°169, juin 1960, p 499.

¹⁹⁰ HARDY G., *Une conquête morale, l'enseignement en A.O.F.*, A. Colin, Paris, 1917, p237, cité par HARZO C., *Histoire et devenir social. Étude rétrospective et prospective des manuels d'histoire utilisés en Afrique de l'Ouest*, Thèse de 3^e cycle, EHESS, Paris 1979, p.21.

¹⁹¹ Arrêté n°327-E/CG du 12 novembre 1951 portant *réorganisation de l'enseignement public à Madagascar*, JOMD du 8 décembre 1951, p228-2229.

Le but de ce travail n'est ni de trancher sur la nature de la citoyenneté malgache, ni de traduire l'expression de l'identité malgache. Mais il fait nécessairement intervenir ces notions sans lesquelles une histoire contemporaine serait muette.

La définition de l'identité donnée par l'historien québécois J. LETOURNEAU (1996) nous séduit : « *On accepte volontiers l'idée selon laquelle l'identité est une intelligibilité et une mise en configuration narrative de Soi-Même et de l'Autre dans un rapport de réciprocité et de reconnaissance mutuelle. Autrement dit, la question cruciale de l'expérience humaine n'est pas, comme Shakespeare l'avait formulée dans une maxime choc, d'«être ou ne pas être», mais plutôt d'être une histoire racontable ou ne pas être. On pourrait en effet avancer l'idée qu'il n'y a pas d'identité sans mise en langage de celle-ci et que donc l'identité se construit dans le cadre d'une circulation discursive ininterrompue; de même on pourrait soutenir que l'histoire, en tant que regard jeté sur le passé, est une identité que l'on met en représentations, en actions et en mots.* »¹⁹²

Les textes, qui ont porté les trois républiques malgaches successives depuis 1960, attribuent la nationalité d'origine de la manière suivante : « *Titre premier : De l'attribution de la nationalité malgache à titre de nationalité d'origine, Titre 9 : Est malgache 1) l'enfant légitime né d'un père malgache, 2) l'enfant légitime né d'une mère malgache et d'un père qui n'a pas de nationalité ou dont la nationalité est inconnue* ». ¹⁹³. Mais, c'est le père malgache, en étant le chef de famille, qui accorde en premier lieu la nationalité malgache à son enfant légitime. La nationalité malgache se fonde uniquement sur le droit du sang (*jus sanguinis*). Le droit du sol (*jus soli*) n'ayant pas été retenu car, « *il n'y a que la filiation qui puisse faire acquérir la nationalité malgache.* »¹⁹⁴ Pourtant, l'insularité du territoire a épargné, jusqu'à aujourd'hui, les Malgaches des questions épineuses liées aux frontières terrestres.

Le *Dictionnaire des Peuples* (1998) offre une définition ethnographique des Malgaches en y introduisant le droit du sol : « *L'identité malgache (de jus sanguinis et de jus loci) repose à la fois sur la filiation et la résidence. L'affiliation directe à l'ancêtre du lieu où l'on réside confère une véritable citoyenneté de premier rang, les habitants venus plus récemment étant regardés comme des citoyens de second rang. [...] Les sociétés malgaches sont patrilinéaires et, en matière de résidence, viripatrilocales.* »¹⁹⁵ Le « sol » évoqué est l'origine régionale ou villageoise, qui trouve sa traduction dans le terme de « *tanindrazana* », terre des ancêtres. On retient, en outre, de la définition du dictionnaire sur *Malgache (s)* que « *le système*

¹⁹² LETOURNEAU J., *L'historiographie comme miroir, écho et récit de Nous Autres.*, in JEWSIEWISCKI et LETOURNEAU (sous), *L'histoire en partage*, L'Harmattan, 1996, p26.

¹⁹³ L'Ordonnance n°60-064 du 22 juillet 1960 portant code la nationalité est encore en vigueur.

¹⁹⁴ BILBAO R., *Le droit malgache de la nationalité*, op.cit., p 113.

¹⁹⁵ TAMISIER J.-C. (sous la direction), *Dictionnaire des Peuples*, Larousse, 1998, p192.

générationnel des hautes terres [...] fondé sur l'unité des conjoints et ne faisant aucune différence entre les parents paternels et maternels, diffère totalement de ceux des autres régions. En effet, fondés sur l'unité des frères et des sœurs, les autres systèmes opèrent tous cette distinction et accordent un grand rôle rituel à l'oncle maternel, considéré comme une mère masculine.»

Toutefois, la spécificité géographique de Madagascar n'éloigne pas le cas malgache des questionnements autour d'une dynamique sociale commune aux pays anciennement colonisés d'Afrique, et particulièrement ceux «*ayant en commun l'usage de la langue française*». En effet, l'acuité des revendications de type identitaire, presse la recherche à mieux intégrer les grandes avancées de la réflexion actuelle sur l'objet-Afrique, ne pouvant laisser le champ malgache indifférent.

La confrontation des mémoires contradictoires fait de plus en plus écho aux fractures sociales et politiques contemporaines. Aussi, l'investigation historique risque-t-elle de perdre en objectivité face à l'engagement critique de l'historien, comme le rapporte l'historien B.A. OGOT (1986)¹⁹⁶.

Est-on encore dans la phase d'inventaire des années de la période coloniale ? Doit-on insister sur l'effet dialectique du changement qualitatif dépendance/indépendance, régime colonial/régime républicain- ? Quels sont, en conséquence, les meilleurs outils pour illustrer les quêtes identitaires ?

Pour répondre à ces vastes questions, l'étude des manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique est une piste intéressante. En effet, ces sources de l'histoire renferment, de manière inévitable, une politique de la mémoire à travers leur contenu «*parce qu' [elles] sont les instruments de propagation d'une idée pour des générations [et qu'elles] constituent pour les historiens une des meilleures sources quant aux messages étatiques et aux grandes tendances idéologiques du temps.*»¹⁹⁷

3. Éducation, École et Histoire

Aux premières années de l'indépendance, l'historien, S. AYACHE (1965), énonce avec conviction, que «*la nation [malgache] a une forte unité politique, délibérément voulue. A l'heure de l'indépendance, poursuit-il, Madagascar, rejetant tout projet de constitution fédérale, a choisi l'unité, comme la France,*

¹⁹⁶ Voir les analyses critiques de OGOT B.A., Trois décennies d'études historiques en Afrique de l'Est: 1949-1977, in Histoire générale de l'Afrique – Études et documents, *Le processus d'éducation et l'historiographie en l'Afrique*, n°9, Unesco, 1986, p65-81.

¹⁹⁷ BLANCHARD, BANCEL ET LEMAIRE (s), *La fracture coloniale, la société française au prisme de l'héritage colonial*, La découverte, Paris 2005, p95.

«agrégat de peuples désunis» en 1789, a choisi dans son élan révolutionnaire, de devenir une «République une et indivisible».¹⁹⁸

Quelques années plus tard, un autre historien, J. TRONCHON (1989), rappelle l'adhésion quasi unanime des formations politiques malgaches à la formule de la gouvernance républicaine, à la fin des années 1950 : « Apparemment, aucune voix discordante ne s'est faite entendre lors de la proclamation, le 14 octobre 1958, de la Repoblika Malagasy, dont les institutions s'inspirèrent étroitement du modèle français. Les structures du nouvel État, héritées en partie de l'État colonial, mettent en évidence l'adoption dans l'île de quelques grands principes de 1789, sur lesquels repose une volonté de construire le Madagascar de demain: la démocratie représentative, le principe de la souveraineté populaire, l'idée d'un sentiment national à l'échelle de tout le pays, la suppression des inégalités territoriales, la mise en place de communes, l'absence de privilèges héréditaires, la rationalisation de la fiscalité, l'entrée dans la zone franc, le système métrique, l'uniformisation du calendrier, les libertés économiques, d'établissement, de pensée, de culte, de presse.»¹⁹⁹

Comment cette vision, voire cette vérité historique, s'est-elle réalisée dans la politique éducative de la république malgache ? En devenant une république, Madagascar pouvait-elle légitimer son écriture d'«une Histoire de la Nation malgache» par l'instruction ?

Les discours-programme, tenus au début des années 1960, sur le futur des pays nouvellement indépendants, soutiennent dans leur majorité, une vision progressiste de l'évolution des politiques sociales et économiques. En 1962, celle-ci est rapidement décrite ainsi : « dans l'ordre humain, à l'hérédité s'ajoute et se superpose l'éducation [...].la tradition [relevant] de l'histoire. [...].L'école c'est proprement l'éducation institutionnalisée, grâce à l'ordre politique et à la garantie de l'État [...] l'école fait du petit sauvage un homme en l'insérant dans une histoire.»²⁰⁰. L'école est définie comme le lieu de libération des énergies pour le développement.

Dans les années 1970-1980, les propos tenus sur l'éducation avaient une tonalité militante, franchement nationaliste. On souhaitait que l'école fût le lieu d'apprentissage de l'esprit critique.

A partir de 1990, les intentions officielles s'inscrivent davantage dans un esprit de démarcation par rapport aux décisions prises en matière éducative, trente années durant. «Le concept d'éducation tout au long de la vie apparaît [...]

¹⁹⁸ AYACHE S., Pour un enseignement de l'histoire de Madagascar, Annales de l'Université de Madagascar, Série Lettres et Sciences humaines, n°4, 1965, p.9.

¹⁹⁹ TRONCHON J., Le modèle républicain et ses interprétations, dans G. Jacob (dir.), *Regards sur Madagascar et la Révolution française*, Tananarive, p 139-140.

²⁰⁰ Jean LACROIX, l'École et la Nation, *Cahiers de l'Institut de Science Economique Appliquée*, n°126, juin 1962, p40.

comme l'une des clés d'entrée dans le 21^{ème} siècle. Il dépasse la distinction traditionnelle entre éducation première et éducation permanente. Il répond au défi d'un monde en changement rapide.»²⁰¹. Depuis le début du millénaire, la vision sur l'éducation suit, incontestablement, les contours de la mondialisation tout en couvrant un paradoxe, celui d'ériger une certaine forme de «libéralisme national».

Partant de ces tranches temporelles, esquisse d'une périodisation encore arbitraire de ces quarante dernières années, distingue-t-on une permanence d'objectifs éducatifs, qui laisserait présumer que les décisions prises dans le domaine de l'éducation à Madagascar, aient une vision à long terme ?

3.1. Pour «la maîtrise politique du système scolaire»

Ph. HUGON (1976) dresse un bilan de l'enseignement à Madagascar de 1960 à 1972, en mettant en corrélation l'évolution de l'économie et celle de l'enseignement malgache. Son étude, remise à l'Institut International de Planification de l'Éducation, rattaché à l'Unesco, souligne que «l'institution éducative n'est pas seulement le reflet du monde économique 'moderne' ; elle joue également le rôle de relais entre la société politique globale et les communautés villageoises et constitue une institution intégrante au sein de la formation sociale malgache.»²⁰²

Il examine, pour le cas de Madagascar, «l'autonomie relative de l'école vis-à-vis de la production», la relation entre «l'école et la destruction des rapports sociaux traditionnels» et «la signification des systèmes éducatif et économique malgaches dans un contexte de dépendance vis-à-vis de l'extérieur». De ce «processus d'intégration/marginalisation», il conclut que le déphasage permanent entre «l'accumulation du capital intellectuel et l'accumulation du capital physique», renvoie toujours à la finalité de l'école dans un pays sous-développé car, «l'explosion scolaire s'est réalisée dans un système qui, copié sur le modèle occidental, est un agent de désintégration de l'univers culturel traditionnel, sans toujours permettre d'accéder à des aptitudes favorables à la modernisation technique.»²⁰³

L'auteur est loin d'être un économiste pessimiste mais, en matière de perspectives éducatives, il hésite à donner un avis tranché sur les espoirs de progrès du système éducatif malgache tant que «la maîtrise politique du système scolaire» n'est pas acquise.

²⁰¹ Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle, présidée par Jacques DELORS, *l'éducation un trésor est caché dedans*, op.cit., p.17.

²⁰² HUGON Ph., *Économie et enseignement à Madagascar*, UNESCO, Paris, 1976, p.27.

²⁰³ *Ibidem*, p2

Le directeur de la statistique, de la planification et du suivi du ministère de l'éducation nationale malgache nous confirme, dans un entretien datant du 24 septembre 2008, qu'il y eut, effectivement, une politique d'écrémage systématique des élèves, du milieu rural en particulier, dès le premier cycle de l'enseignement primaire pour la période allant de 1962 à 1972. Le passage, dans l'enseignement primaire, du premier cycle (quatre années d'études) au second cycle (deux années d'études) se faisait par voie de concours pour éviter « une hémorragie » de main d'œuvre rurale vers les centres urbains.

La politique de démocratisation à outrance, adoptée durant les décennies 1970-1980, a favorisé, selon les analyses du planificateur, les mouvements d'exode rural. Ce sont des arguments expliquant l'existence de trois types de cycle dans l'enseignement primaire, durant la première république malgache. Un *cycle communal public* de quatre années, un *cycle traditionnel* de quatre années et un *cycle complet* de cinq années d'études sont destinés à réguler, sur le long terme, le flux de main d'œuvre sur le marché du travail.

Ph HUGON porte, à la fin des années 90, un regard sévère sur la situation de l'économie malgache, qu'il analyse comme fondée sur une stagnation de longue durée. Il répertorie l'économie de Madagascar parmi «*les économies stationnaires qui ont des structures proches de l'économie coloniale de traite*», et où «*les structures sociales et les facteurs politiques jouent un rôle déterminant.*»²⁰⁴ Son analyse s'inscrit dans une synthèse incisive de la situation de l'économie de l'Afrique, où les économies ouvertes sur l'extérieur sont favorisées. Il est, alors, intéressant de mettre en parallèle ces nuances par rapport à la situation du secteur éducatif, comme il l'a fait dans son grand rapport destiné à l'Unesco en 1976. Depuis le début des années 2000, la république malgache axe son économie sur l'exploitation à outrance de ses ressources minières, pétrolières et agro-alimentaires. Et la politique éducationnelle observe, depuis quelques années, des réformes pour se mettre au service d'une *économie ouverte sur l'extérieur*.

3.2. La problématique de la langue d'enseignement

R. CLIGNET et B. ERNST²⁰⁵ (1995) consacrent un ouvrage fort critique sur l'état de l'école primaire publique malgache en prenant les matières principales, (mathématiques, malgache et français), comme base de leur évaluation. Cette étude établit un diagnostic de l'école à Madagascar, à la suite d'une réforme entamée à la fin des années 1980, pour rendre effective la généralisation de l'usage de la langue française comme langue d'enseignement.

C'est une question fondamentale de l'histoire récente de l'enseignement public malgache, qui suscite encore d'âpres et d'interminables débats. Plus

²⁰⁴ HUGON Ph; *L'économie de l'Afrique*, La découverte, 2è édition, Paris, 1999, 111p, p.90-91.

²⁰⁵ CLIGNET R. et ERNST B., *L'école à Madagascar*, Karthala, Paris, 1995, 222p.

révélatrice est l'instrumentalisation, à la limite excessive, du problème à des fins politiques, pour estimer les sentiments profrançais ou anti-français d'un groupe, d'un parti ou d'un homme politique. Cet aspect polémique, soulevé par «*l'exception linguistique du malgache*», draine périodiquement son lot d'études, de réformettes, de remises à niveau et de manuels d'appui. L'apaisement est, semble-t-il, loin d'être atteint car, attisé par l'actualité, le problème réel de l'usage de deux langues principales (le malgache et le français) comme langues d'enseignement prend de l'ampleur avec l'importance de la langue anglaise comme principale langue étrangère²⁰⁶.

Depuis l'année scolaire 2003-2004, les élèves du niveau 5 de l'école primaire publique ont la langue anglaise, comme matière obligatoire au programme. Il est prévu chaque année de l'inscrire au niveau inférieur. L'effet de mode a sa part dans la décision des officiels malgaches car, on pourrait tout aussi bien décréter que la langue chinoise soit la première langue étrangère enseignée dans les écoles du pays. Toutefois, cette question évolue très souvent, à Madagascar, avec la situation politique et sociale. Du 21 au 25 février 1972, Tananarive abrite la conférence des ministres de l'éducation des États d'expression française d'Afrique et de Madagascar²⁰⁷. Durant cette réunion, l'enseignement du Français focalise une grande partie des discussions et les résolutions prises sont largement axées sur «*le domaine linguistique*» de chaque État face à l'enseignement du Français. Quelques semaines plus tard, la capitale Tananarive vibre au rythme des slogans dénonçant «*l'impérialisme culturel français*».

R. CLIGNET et B. ERNST, en mettant le doigt sur l'essentiel, c'est à dire la problématique de la langue comme principal instrument d'éducation et d'enseignement, renvoie à l'éloignement (sinon au fossé) entre les lettrés et le grand public. Dans sa majorité, la population malgache est rurale : rurale en nombre, rurale en termes de mentalité et de représentations, rurale en comportements même en milieu urbain et rurale en termes de projection historique. Cependant, d'après de récentes prévisions, une extension urbaine très rapide se développera dans les dix prochaines années. Assistera-t-on à la confirmation d'une ruralité urbaine ou d'une urbanité rurale ?

Cette situation nous pousse davantage à visiter l'envers du décor, en accompagnant, dans leur analyse, nos évaluateurs étonnés par les carences méthodologiques des concepteurs du cadre éducatif malgache : «*En dépit de travaux sur les relations entre la didactique du français et celle du malgache, le passage de l'un à l'autre dans les programmes scolaires se fait sans référence à la psychologie génétique ou à l'épistémologie comparative des disciplines mises en*

²⁰⁶ Voir pour cette question que nous estimons cruciale, ADAMA OUANE (sous la direction de), *Vers une culture multilingue de l'éducation*, Etudes de l'IUE, UNESCO, Hambourg, 1995, 472p.

²⁰⁷ *L'éducation malagasy*, n°8, mars-avril 1972, conférence des ministres de l'éducation des États d'expression française d'Afrique et de Madagascar, p 8-16.

cause. Pour donner un exemple, on s'attendrait à une justification argumentée de la distinction que les administrateurs scolaires malgaches établissent entre l'enseignement de l'histoire malgache et celui de la géographie dont le titre comme le contenu relèvent de la langue française. Placer la première de ces disciplines dans les humanités et la seconde dans les sciences ne relève pas nécessairement d'une analyse empirique convaincante.»²⁰⁸

Au-delà de ce constat de quasi-irrationalité des décisions prises autour du système éducatif malgache, il faut bien pousser plus loin encore la réflexion, dépasser le matériau scolaire et rattacher une décision, à caractère administratif et technique, au processus complexe du «savoir». Les arguments sont nombreux et peuvent noyer la discussion que R. CLIGNET et B. ERNST ont ouverte. Mais irait-on jusqu'à contredire le souci premier des gouvernants, qui est celui de former les générations montantes à leur image ?

4. Questions sociales, École et Histoire

F. KOERNER (1999)²⁰⁹ et A. M. GOGUEL (2006, *post mortem*)²¹⁰ sont auteurs d'ouvrages originaux traitant de la question de l'école, y compris l'histoire de l'enseignement à Madagascar. Les auteurs ont élaboré leur analyse à partir de sources historiques semblables et ont côtoyé de près le milieu scolaire malgache. Tous deux proviennent d'une même génération d'universitaires et de coopérants français ayant travaillé à Madagascar après 1960. Leurs approches, sans être opposées mais tout en étant complémentaires, diffèrent sur leur portée philosophique. Au-delà du contenu de chaque ouvrage, les titres et les sous-titres nous indiquent les préoccupations de chacun des auteurs.

4.1. Un essai de synthèse historique

L'Histoire de l'enseignement privé et officiel à Madagascar (1820-1995), Les implications religieuses et politiques dans la formation d'un peuple de F. KOERNER, en choisissant la longue durée - depuis 1820, naissance de la première institution scolaire à Madagascar -, veut offrir un panorama suffisamment complet de l'état de l'enseignement à Madagascar pour édifier son analyse. Celle-ci met en balance la religion et le pouvoir d'État dans leur rôle respectif pour fonder un peuple. Par ailleurs, le terme «formation» peut également s'interpréter par son sens éducatif.

La démarche historique de F. KOERNER présente d'une part, le jeu très subtil des missions chrétiennes pour solidifier en terre malgache leurs buts civilisateur et moral, et, d'autre part, l'utilisation par le pouvoir politique (royal,

²⁰⁸ CLIGNET R. et ERNST B., *L'école à Madagascar, op.cit.*, p.72-73.

²⁰⁹ KOERNER F., *L'histoire de l'enseignement privé et officiel à Madagascar (1820-1995)*, l'Harmattan, 1999, Paris, 337p.

²¹⁰ GOGUEL A.-M., *Aux origines du mai malgache*, Karthala, Paris, 2006,

colonial et républicain) de toutes les prérogatives en matière législative pour mettre l'enseignement à son service.

F. KOERNER démontre l'importance des pesanteurs laissées par les institutions religieuses dans l'amalgame entre l'instruction religieuse et l'acquisition de connaissances. Il souligne, par ailleurs, les attermolements et les pratiques de l'administration coloniale dans la gestion de l'enseignement et de la formation. La démarche a été bureaucratique et elle perdure sous les régimes malgaches *post* coloniaux. Chaque gouverneur général a personnalisé sa méthode pour reprendre les lacunes laissées dans les instructions précédentes : soit pour remailler un tissu scolaire selon les régions, soit pour réorienter les objectifs de l'enseignement professionnel, ou pour recréer des cadres scolaires répondant aux besoins de la Colonie et de la Métropole. La systématisation de la réforme a fortement imprégné la politique de l'enseignement à Madagascar depuis le début du XXe siècle. Elle marque un «*enseignement constamment réorganisé, en 1916, en 1929, en 1933 et encore en 1951 afin d'endiguer le nationalisme malgache.*»²¹¹ Outre le texte déjà mentionné de 1916, les autres textes sont : l'arrêté du 1er janvier 1929 *modifiant certaines dispositions relatives à l'organisation et au fonctionnement des écoles officielles indigènes du premier degré* ; l'arrêté du 14 octobre 1933 *portant réorganisation de l'enseignement officiel des indigènes dans la Colonie de Madagascar et Dépendances* ; l'arrêté du 12 novembre 1951 *portant réorganisation de l'enseignement public à Madagascar*.

L'auteur, en suivant le cours politique pour dérouler son analyse, met en avant un bilan somme toute positif. «*Quoiqu'il en soit, Madagascar apparaît comme une nation hors pair en 1960 quand la France consent à octroyer l'Indépendance. Elle se classe au premier rang des pays africains et dispose apparemment des cadres nécessaires pour la gestion du pays.*»²¹² Il se veut pragmatique dans son approche et se défend d'être cocardier en évoquant, dans son avant-propos, les difficiles relations entre l'administration française coloniale et les exécutants indigènes. La dernière période, allant de 1960 à 1997, traitée plus rapidement que les précédentes, développe les maladresses et les échecs des régimes malgaches successifs dans l'administration de la question scolaire dans son ensemble.

4.2. Une dimension politique

L'étude reconstituée de A.-M. GOGUEL²¹³, *Aux origines du mai malgache, Désir d'école et compétition sociale 1951-1972*, est la mise en forme *post mortem*, réalisée par F. RAISON-JOURDE et R. RAHANIVOSON, de sa thèse inachevée. En termes de méthode de lecture historique, on peut avancer l'existence de deux

²¹¹ KOERNER F., *Histoire de l'enseignement privé et officiel à Madagascar (1820-1995)*, op.cit, p. 198.

²¹² *Ibidem*, p 245.

²¹³ GOGUEL A.-M., *Aux origines du mai malgache*, Karthala, 2006, Paris, 377p.

agencements de discours dans cet ouvrage. Mais, ceci est une formule courante de faire partager le fruit de recherches non publiées ou d'écrits laissés à l'état, après la mort de l'auteur, pour le plus grand plaisir du public. A.-M. GOGUEL (1986) avait exposé, en 1982, les grands traits de son analyse que l'on retrouve dans son article, *L'enseignement et la légitimation du pouvoir à Madagascar entre 1951 et 1972*²¹⁴.

Dans l'ouvrage, elle reproduit des interrogations profondes liant la réflexion à l'être. L'école, ou mieux «*un système d'enseignement occidental*» se dresse comme une aliénation nécessaire qui fournira les clés de la libération, «*un mécanisme de reproduction de l'école et par l'école*»²¹⁵. Car «*le rôle contradictoire et dialectique joué par l'instruction à l'occidentale et le fait que «l'aliénation culturelle» porte en elle-même les germes de son propre dépassement*»,²¹⁶ L'auteure, sans faire l'impasse sur l'ouverture de la première école en 1820, concentre son analyse sur une période moins longue que celle de F. KOERNER, de 1951 à 1972. En ramenant les fondements de la problématique à cette dernière date, la thèse soutenue n'est pas une défense pour le dialogue des civilisations, ni une plaidoirie pour un universalisme culturel.

Les propos sont politiques et dégagent une lucidité que l'on rencontre rarement dans les écrits sur l'histoire contemporaine malgache. D.MAURO (2001) aborde les mêmes questions par un biais moins englobant mais révélateur à travers le *hiragasy*. L'auteur en fait un médiateur pour évoquer des questions politiques et sociales actuelles. Cette réflexion-ci, par exemple : «*Entre les régions et l'État, nous avons constaté en 1991-1992 de graves tensions alors que des politiciens tentaient de provoquer un éclatement du pays. Mais la structure sociale de ce conflit était strictement artificielle.*»²¹⁷.

Pour A.-M. GOGUEL, l'analyse de la société malgache des années 1960 est cinglante : «*Entre «l'assimilation» et la «contre-dépendance» de la protestation nationaliste idéaliste existent plus de parentés secrètes qu'on ne le croirait. Les acculturés s'emparent du savoir des maîtres comme d'un outil de libération non seulement pour eux-mêmes mais pour leur peuple. Mais, inversement, la bourgeoisie nationale, se définissant par son opposition aux anciens dominateurs, fonde son hégémonie sur les classes populaires, sur la coupure entre théorie et pratique, entre «savoir» et «ignorance», entre «modernité» et «tradition» que déterminerait l'enseignement colonial et néocolonial. Au-delà de ce faux dilemme, c'est dans la pratique même des luttes politiques et sociales, dans*

²¹⁴ Dans RAISON-JOURDE F., *Émergences des partis et légitimation politique à Madagascar 1936-1972*, Université de Paris VII, 1986, p27-34.

²¹⁵ GOGUEL A-M, *Aux origines du mai malgache*, op.cit, p.35.

²¹⁶ *Ibidem* p177 et visiter en annexes de l'ouvrage, le document 3 «*Les idéologies de la coopération et du développement.*».

²¹⁷ MAURO D., *Madagascar, l'opéra du peuple, Anthropologie d'un fait social total : l'art du Hira Gasy entre tradition et rébellion*, op.cit., p. 309.

l'affrontement des situations nouvelles que s'inventent et que s'inventeront au fur et à mesure des compromis historiques et de nouvelles formes culturelles.»²¹⁸

On profite de cette citation pour lancer une remarque sur le titre retenu par l'éditeur sur la page de garde de cet ouvrage. On y lit « *Aux origines du malgache* » : le mot « *mai* » a-t-il été oublié maladroitement ? Toujours est-il que le contenu des réflexions de l'auteur rejoint ce paradigme inépuisable de l'histoire de Madagascar, c'est-à-dire ses origines. L'erreur a été, cependant, rectifiée dans le lot d'ouvrages vendu à Madagascar.

La réponse est assurément dans le présent qui se renouvelle. Cet ouvrage, en présentant, en effet, le développement de la mise en place de la première réforme d'après guerre de l'enseignement, en 1951, apporte un éclairage politique et idéologique sur le profil des cadres malgaches des années 1960.

Cet ouvrage recomposé *post mortem* approfondit l'hypothèse formulée par A-M GOGUEL en 1982. Elle y avançait, «*que la réforme de l'enseignement mettant fin à la dualité des réseaux scolaires - celui des «indigènes» et celui des enfants européens - caractéristiques de la période coloniale, a été une pièce maîtresse de la stratégie «néo-coloniale» qui, à partir de la «loi-cadre», a permis «l'indépendance dans la coopération» [...] L'œuvre scolaire de la 1^{ère} République a été une de ses réalisations les plus marquantes et la justification aux yeux d'une partie de l'opinion publique de la politique de coopération avec la France; et pourtant c'est une crise scolaire qui fera tomber le régime en 1972.»²¹⁹*

En somme, en plaçant l'enseignement comme un élément qui fonde la légitimation du pouvoir, l'analyse de A.-M. GOGUEL se trouve confirmée à travers les textes officiels organisant l'enseignement de l'histoire et de la géographie dans les écoles publiques malgaches. Malgré la promulgation en 1960 de deux ordonnances porteuses d'arrêtés, la réforme de 1951 survit jusqu'en 1965 en encadrant certains textes signés par le ministre de l'éducation nationale malgache pour l'organisation de l'enseignement de l'histoire/géographie à Madagascar.

Les ouvrages de KOERNER et GOGUEL s'accordent à faire de la langue véhiculaire à l'école, française ou malgache, un des problèmes fondamentaux de l'enseignement à Madagascar. Depuis les grands principes tracés par GALLIENI²²⁰ dès 1896, jusqu'à l'époque récente de la troisième république malgache (1992), la langue française et la langue malgache sont le point d'impact de toutes les réformes de l'enseignement à Madagascar. Aucun des auteurs ne consacre un chapitre particulier à la question car, celle-ci est une préoccupation permanente

²¹⁸ GOGUEL A.-M., *Aux origines du mai malgache*, *op. cit.* p 21-22.

²¹⁹ GOGUEL A.-M., L'enseignement et la légitimation du pouvoir à Madagascar entre 1951 et 1972 in RAISON-JOURDE F., *Émergences des partis et légitimation politique à Madagascar 1936-1972*, *op. cit.*, p. 27.

²²⁰ Ministère des Colonies, *Rapport du Général Gallieni sur la situation générale de la colonie*, Paris, Imprimerie des journaux officiels, 1905, p49m -52m.

reportée dans toutes les politiques éducatives à Madagascar. Plus qu'une langue maternelle, la langue malgache est nationale, porteuse de mémoire collective, révélatrice de racines identitaires, arme politique et refuge idéologique.

Le thème de la coopération entre la France et Madagascar dans le domaine de l'éducation occupe également les deux auteurs, qui se posent en observateurs critiques d'une institution et d'un concept auxquels ils ont appartenu.²²¹

Néanmoins, le discours politique et celui de l'histoire universitaire se rejoignent pour donner le primat à la construction d'une conscience nationale malgache par l'histoire. La langue est considérée comme un élément essentiel mais non unique dans la constitution de cette conscience et dans la constitution de l'histoire nationale malgache elle-même.

Pour désigner les multiples liens que l'on peut observer entre l'histoire et la société, l'école historique méthodique ou positiviste du XIXe siècle donne du sens aux réalités du présent. M. BERTRAND (2003) rappelle qu'elle visait un double objectif. *«Il s'agissait d'abord d'établir l'histoire comme science, en l'écartant de toute spéculation philosophique et en visant à l'objectivité absolue dans la production du savoir. Par ailleurs, cette école de pensée contribua fortement à professionnaliser toutes les tâches relatives au travail historique, depuis son élaboration au contact des sources jusqu'à sa diffusion -qu'elle passe par l'enseignement, tous niveaux confondus, ou qu'elle soit destinée à un large public.»*²²²

La création et le maintien, par exemple à Madagascar, d'un service des archives nationales rattaché aux bureaux du premier ministre, s'explique par l'existence d'un très important fonds d'archives de la période *«Royaume de Madagascar»* et par la démarche très française, transposée dans la colonie de Madagascar, de maîtriser l'Histoire. Ce choix de construire la nation malgache par l'histoire, une *«construction, toujours problématique et incomplète, de ce qui n'est plus, mais qui a laissé des traces»*²²³, a pris le récit scolaire comme outil et témoin pour faire œuvre d'éducation historique et civique. L'histoire fondatrice d'une nation se diffuse dans le cadre scolaire par le biais des manuels scolaires.

²²¹ Voir à ce sujet FREMIGACCI J., *Age d'or et crise de l'enseignement français à Madagascar : Coopération et décoopération (1960-2000)* in Revue *Tsingy*, N°2, Septembre 2005 Madagascar, p79-88. C'est la période des livraisons d'expériences et de confidences de terrain : RAISON-JOURDE, en rendant hommage à G. ALTHABE, brosse une ambiance très spéciale des années *«coop»*, voir RAISON-JOURDE F., *Oppression et libération à l'épreuve du temps*, in *Journal des Anthropologues*, AFA, n°102-103, Paris 2005, p189-225.

²²² BERTRAND M., *Écrire l'histoire, fonder la nation: héros et conscience nationale dans le Mexique du XIXe siècle*, in DULUCQ S. et ZYTNICKI C.(sous la direction), *de «l'histoire coloniale» aux histoires nationales en Amérique latine et en Afrique XIX-XXe siècles*, Publication de la Société Française d'histoire d'outre-mer, Paris 2003, p126.

²²³ *Colonies, un débat français*, Le Monde hors-série, mai-juin 2006, *Pierre Nora et métier d'historien*, p7.

L'histoire enseignée fait partie de la problématique de «*l'usage public de l'histoire*», qui s'interroge sur la qualité des historiens dans l'expertise de l'espace politique et de la formation de l'opinion publique.

«*Les usages publics de l'histoire ne concernent pas seulement la mémoire et la citoyenneté. [ils] concernent directement l'histoire scolaire [...] parce que l'histoire scolaire est facilement l'objet d'un débat public, par le biais notamment des attentes et des représentations de la population et du monde politique à son égard.*»²²⁴

5. Le manuel scolaire d'histoire/géographie, objet et source de l'histoire

Comment un outil didactique s'affirme-t-il pour devenir une source de l'histoire ?

Le LITRE (1969) définit le manuel comme le «*Titre de certains livres ou abrégés qu'on doit toujours avoir, pour ainsi dire, à la main, et qui présentent l'essentiel des traités longs et étendus écrits sur la matière.*»²²⁵

Le Trésor de la Langue Française informatisé²²⁶ (2006) le décrit comme un «*ouvrage de format maniable qui contient les éléments d'une discipline ou l'essentiel d'un programme scolaire.*»

H. MONIOT (1984) explique les manuels scolaires comme «*les ouvrages conçus dans l'intention -affichée ou fortement présumée- de servir à l'enseignement au sein d'une institution scolaire.*»²²⁷. Il souligne, ailleurs, que «*Les disciplines scolaires qui, comme l'histoire, ont une science tutélaire au firmament savant et universitaire, ont un principe justificatif élémentaire : dans une des cases de la connaissance, il existe un savoir légitime, parce que fondé ; il faut enseigner les fruits, parce qu'il est vrai (contre le faux et l'ignorance du sens commun, de l'inculture, de l'idéologie...) et parce qu'il est utile.*»²²⁸

Pour C. HARZO (1979), «*un manuel scolaire est un discours écrit à finalité éducative. Les termes de cette définition heuristique permettent de distinguer trois niveaux possibles d'analyse : le discours, son mode d'expression, sa finalité sociale.*»²²⁹.

²²⁴ HEIMBERG Ch., *L'Histoire à l'école, modes de pensée et regard sur le monde*, ESF éditeur, Issy-les-Moulineaux, 2002, p.25.

²²⁵ LITRE, p1981.

²²⁶ <http://atilf.atilf.fr>

²²⁷ *Enseigner l'histoire, Des manuels à la mémoire*, Travaux du colloque Manuels d'histoire et mémoire collective, UER de Didactique des disciplines, Université de Paris 7, Peter Lang, Berne, 1984, Présentation, p5-6.

²²⁸ MONIOT H., L'enseignement de l'histoire : le ménage entre la connaissance et la connivence, dans JEWSIEWICKI et LETOURNEAU (sous), *L'histoire en partage*, L'Harmattan, 1996, p205.

²²⁹ HARZO C., *Histoire et devenir social. Étude rétrospective et prospective des manuels d'histoire utilisés en Afrique de l'Ouest.*, Thèse de 3^e cycle, EHESS, Paris 1979, p 11,

Pour S. LEMAIRE (2005), de tous les outils mis à la disposition de l'enseignement et des enseignants, «*les manuels scolaires restent un des vecteurs primordiaux. Ils reflètent les initiatives et les grandes lignes qui viennent d'en haut, par le biais des instructions officielles et autres documents d'accompagnement des programmes.*»²³⁰

Enfin, P. ANSART (2007) pose la problématique des enjeux des manuels d'histoire, en particulier dans la vie publique. «*Qu'en est-il, s'interroge-t-il, des relations entre les conditions politiques et les contenus des manuels en des régimes pluriels et démocratiques où les discussions sur le passé sont, théoriquement, libres de s'exprimer, et sont, en quelque sorte, une dimension permanente de la vie culturelle ?*»²³¹

5.1. Préliminaires

Les premières presses d'imprimerie sont introduites par les missionnaires britanniques, dès 1826, pour éditer la Bible et des publications à caractère religieux ainsi que des travaux destinés davantage à l'évangélisation qu'à la pédagogie. En 1875, apparaissent dans les écoles des missionnaires britanniques, des manuels scolaires destinés à l'enseignement de la géographie, rédigés (ou traduits) en malgache²³².

Avec l'avènement au trône de RADAMA II (1861-1863), le pouvoir royal autorise librement toutes les missions chrétiennes, déjà en œuvre depuis les années 1820, à associer l'éducation à l'école à la mission évangélisatrice. Dans la perspective d'intégrer le royaume de Madagascar dans la chrétienté, les premiers ouvrages utilisés comme support à l'enseignement de l'histoire et de la géographie introduisent, dans leur discours, la christianisation, la connaissance de la Bible et une vision ontologique du temps qui s'écoule. C'est à cette époque, également, que la LMS publie, en janvier 1866, le premier journal en langue malgache, *Ny teny soa* (la bonne parole), qui cesse de paraître en 1952.

En 1880, des ouvrages d'histoire écrits en anglais sont traduits en malgache, à l'intention des élèves des écoles des missions protestantes britanniques. Ces traductions d'ouvrages britanniques sur l'histoire de la Grande Bretagne, sur

²³⁰ LEMAIRE S., *Colonisation et immigration: des «points aveugles» de l'histoire à l'école*, in BLANCHARD, BANCEL ET LEMAIRE (s), *La fracture coloniale, la société française au prisme de l'héritage colonial*, op.cit., p.95.

²³¹ ANSART P., *Manuels d'histoire et politique*, LEBRUN M. (sous la direction de), *le manuel scolaire d'ici et d'ailleurs, d'hier et de demain*, Presses e l'Université du Québec, Québec, 2007, p.65.

²³² *Geography fohifohy*, Antananarivo-London, LMS, 1873; *Ny geography lehibe hianarana ny sarintanin'Afrika, nosoratany* Louis Street, Antananarivo, Ny Friends'Foreign Mission Association, 1875; *Geography Physikaly, na filazana ny amy ny toetry ny tany, nataon-dRev. Robert Toy*, Antananarivo, Ny Friends'Foreign Mission Association, 1875.

l'histoire des Romains et l'histoire des Grecs²³³ sont éditées à Madagascar par l'imprimerie de la LMS

En 1899, GALLIENI définit la politique coloniale de l'enseignement pour «*faire des jeunes Malgaches des sujets fidèles et obéissants de la France et, à cette fin, se consacrer à l'enseignement de la langue française et des notions d'histoire, de géographie, pouvant inculquer aux élèves l'idée de la grandeur et de la civilisation de leur nouvelle patrie.*»²³⁴ Par la suite et dans les faits, cette politique, sous le coup d'incessantes réformes, doit ménager, à la fois, les besoins immédiats des colons et les principes civilisateurs de l'administration coloniale. Les lignes de ce grand arrêté d'avril 1899 organisant l'enseignement à Madagascar sont observées jusqu'en 1916.

Les élèves des écoles indigènes du premier degré, devant s'appliquer aux travaux manuels et aux travaux de la terre, se destinent à satisfaire les exigences en main d'œuvre de la colonisation économique ; les élèves malgaches, évoluant au sein des écoles européennes, forment la future élite collaboratrice de l'administration coloniale. Ce système appliqué dans la colonie française de Madagascar, hissant l'élitisme²³⁵ en étendard, rappelle, par certains angles d'analyse, la hiérarchisation en castes de la société malgache.

En 1916, la répression coloniale de la société secrète VVS «*laisse des traces*», selon H. DESCHAMPS, en réduisant «*la part de culture générale*»²³⁶ aux écoles supérieures, à la suite de la suspension de l'enseignement de l'histoire et de la géographie dans les écoles indigènes. Cet enseignement reste, toutefois, maintenu dans les écoles des missions chrétiennes.

Ch. RENEL est à cette époque le directeur de l'enseignement à Madagascar, fonction qu'il assume depuis 1906²³⁷, année de sa nomination par AUGAGNEUR. Il apporte, en vain, ses arguments auprès des gouverneurs généraux, qui se succèdent jusqu'à la fin de sa mission en 1925, pour un retour de l'enseignement de l'histoire et de la géographie dans les écoles indigènes. Son plaidoyer repose sur la nécessité de maîtriser un discours servant la colonisation, plutôt que de le laisser libre de se développer hors des institutions scolaires de la colonie. La réapparition de ces

²³³Rév. HOULDER J.A., *Ny Tantara ny England*, LMS, Antananarivo, 1880, 213p.; DAWSON, *Ny Tantara ny Roma*, LMS, Antananarivo, 1883, 2^e ed, 142p.; DAWSON, *Ny Tantara ny Grika*, LMS, Antananarivo, 1883, 127p.

²³⁴ Archives de la République malgache, série Cabinet Civil, D.199, arrêté du 16 avril 1899 sur *l'organisation de l'enseignement à Madagascar*.

²³⁵ Voir ESOAVELOMANDROSO F., *Langue, culture et colonisation à Madagascar*, OSA, *op.cit.*

²³⁶ DESCHAMPS H., *Histoire de Madagascar*, Ed. Berger Levrault, Tananarive, 1965, p.261.

²³⁷ «RENEL Charles (1866-1925)... agrégé de lettres, spécialiste de l'Inde et du sanscrit, il est d'abord professeur à la faculté de Lyon, où il est l'ami du maire Augagneur, qui le nomme en 1906, Directeur de l'enseignement à Madagascar, avec la mission de revaloriser l'enseignement public : il fait ouvrir 820 écoles laïques...A Madagascar, son nom reste attaché à un Collège public de Majunga.» RANAIVOSON D., *Iza moa?*, *op.cit.*, p.150.

matières dans le programme des écoles de la colonie ne se réalise officiellement que lors de la rentrée scolaire de 1951-1952.

Entre 1916 et 1952, deux auteurs d'ouvrages d'histoire et de géographie (de Madagascar), destinés aux élèves, marquent cette période. L'instituteur hors classe de l'enseignement public, A. DANDOUAU est le premier à écrire un *Manuel de Géographie de Madagascar à l'usage des écoles du Territoire* en 1923. Le professeur docteur es-lettres, G.S. CHAPUS, quant à lui, produit une *Petite histoire de Madagascar*, dont nous n'avons retrouvé que la seconde édition datant de 1932. Leurs écrits restent une référence bibliographique, jusqu'aux premières années de l'indépendance de l'île.

La lecture historique adoptée par ces auteurs dans leurs manuels n'est pas, à vrai dire, républicaine, elle est coloniale. CHAPUS précise, opportunément, dans l'avant-propos de son ouvrage : *«La première [édition] avait été entreprise, il y a quelques années, en vue de montrer aux écoliers malgaches fréquentant les institutions d'une société de mission, les événements essentiels et les grandes lignes du développement de leur pays. [...] Nous nous efforçons de condenser ci-après, sous une forme aussi réduite que possible, ce que les Français résidant à Madagascar et les Malgaches devraient au minimum connaître de notre grande île. Les Européens, en effet, ne feront œuvre utile ici que s'ils s'intéressent à la vie indigène [...]. Les Malgaches verront ce que la France a voulu faire et ce qu'elle veut être pour eux.»*²³⁸

S. AYACHE n'intègre pas cette «petite histoire de Madagascar» dans sa présentation historiographique, où il tranche que *«le passé réel du pays fut trop longtemps méconnu, non seulement au profit de l'aventure européenne, mais aussi de l'épopée royale mérina.»*²³⁹

5.2. Les données d'une écriture

Notre contribution n'observe qu'une courte période de l'histoire des manuels scolaires, de 1960 à nos jours. Cette durée suffit-elle pour mesurer l'utilisation pédagogique du manuel d'histoire/géographie en «vecteur idéologique» pour une permanence d'interprétation de l'histoire de Madagascar ?

Sans recevoir de mission particulière dans les instructions officielles, les matières enseignées Histoire et Géographie, intégrées à l'histoire du temps présent, véhiculent des visions de l'histoire. L'exercice historiographique les perçoit comme d'inévitables vecteurs de discours idéologiques. Ainsi, les manuels scolaires, en se chargeant de traduire les objectifs tracés par l'État (à travers les textes officiels,) sont le porte-voix auprès d'un public poreux (les élèves) d'un

²³⁸ CHAPUS G.S., *Petite histoire de Madagascar*, op.cit., avant-propos.

²³⁹ AYACHE S., *Pour un enseignement de l'histoire de Madagascar*, Annales de l'Université de Madagascar, Série Lettres et Sciences humaines, n°4, 1965, p8.

discours préalablement suggéré. Sans avoir été tous des commandes d'État, les manuels scolaires d'histoire/géographie de Madagascar, conservés dans les fonds documentaires ou mis en vente libre sur le marché du livre, se soucient de préciser, dans leur majorité, qu'ils sont « conformes » aux programmes scolaires officiels.

A partir des années 1958-1960, héritière, ou plus modestement continuatrice, du système français, la vision malgache de l'histoire enseignée n'était pas éloignée des grands principes, qui ont inspiré les manuels scolaires d'histoire/géographie de la III^e république (1870-1940) et de la IV^e république (1946-1958) françaises. Mais, c'est dès le Second Empire (1852-1870) que se confirme, en France, l'utilité sociale de l'histoire.

C. DELACROIX, F. DOSSE et P. GARCIA (2003) en rapportent le cheminement que nous reproduisons, ici, pour plus de clarté : *«La rénovation des études d'histoire [permet] de renouveler son enseignement et celui-ci doit forger le sentiment national. Déjà choyée dans l'enseignement tant par la monarchie de Juillet que durant la deuxième phase du second Empire (ministère Victor Duruy), l'histoire associée à la géographie, occupe dans la république triomphante une place cardinale, de l'école primaire à la classe de philosophie qui clôt les études secondaires. Elle est la discipline civique par excellence. L'utilité sociale prêtée à l'histoire s'exprime le mieux dans les petites classes, qui concernent le plus grand nombre d'enfants - l'enseignement secondaire demeurant très longtemps sélectif. Conformément au programme fixé par Gabriel Monod, il s'agit d'abord d'enraciner dans l'esprit des enfants l'idée d'une continuité nationale qui transcende les conflits ayant déchiré le pays. [...] L'enseignement de la géographie de son côté a pour objectifs de faire connaître les formes de la France, de montrer que par la variété de ses paysages et de son climat elle a reçu en abondance de la nature ce qu'ailleurs celle-ci n'a versé qu'avec parcimonie. La mission civique dévolue à l'histoire, même si elle se modifie une fois la république assise, ne faiblit pas [...] le mythe national qu'entretient l'école demeure une pièce essentielle de la «nationalisation de la société française» (Gérard Noiriel)»²⁴⁰.*

Les auteurs de manuels scolaires méritent-ils, dans cette trame spécifique, d'être qualifiés d'historiographes ? Mais, on ne peut que s'interroger sur la délicate incidence du présent sur un passé proche et sur une fin encore inconnue de l'histoire. Par conséquent, comment le manuel scolaire d'histoire/géographie allie-t-il entre elles les contraintes d'ordre pédagogique, civique, mémoriel et historique ?

Une écriture de l'histoire par le manuel scolaire, quand elle quitte sa fonction utilitariste d'histoire enseignée, devient histoire. Les manuels scolaires sont

²⁴⁰ DELACROIX C., DOSSE F., GARCIA P., *Histoire et Historiens en France depuis 1945*, adpf, Paris, octobre 2003, p 12-13.

destinés à structurer des connaissances, en restant dans les limites fixées par les programmes scolaires et les régimes politiques qui les commanditent ou les inspirent.

Pour Madagascar, ces documents sont des témoins de leur temps et continuent à édifier nombre d'élèves malgaches depuis 1960. L'impact du savoir transmis par les manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique peut-il être de nature idéologique ?

Cependant, il ne s'agit pas de déterminer, dans ce travail, si les manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique se sont substitués, par exemple, à la Bible et à toute la littérature qui l'accompagne, pour raffermir la modernisation et la volonté de changement. Toutefois, la traduction de la Bible en langue malgache confirme que l'histoire malgache passe par l'écrit. Les travaux de F. RAISON-JOURDE posent régulièrement leur curiosité sur ces thèmes de la modernité et de l'ouverture. Les manifestations de « l'être » malgache et leur articulation aux événements de l'histoire déterminent la spécificité du moment historique malgache.

Par ailleurs, au sujet de l'évolution des relations entre l'enseignement public et l'enseignement privé à Madagascar, la question dépasse la bataille entre les dogmes car, les prescriptions bibliques ont suppléé, parfois, la défaillance du discours républicain. On peut suggérer que l'institution d'une école laïque par l'administration coloniale, confortée depuis 1960 par les républiques malgaches successives, a finalement attribué aux manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique de Madagascar un rôle « missionnaire ». Tous ces éléments rassemblés font du manuel scolaire un medium à problématiser.

II - L'ELABORATION D'UNE APPROCHE

Il existe un nombre appréciable de travaux en sciences humaines et sociales, menés, depuis l'indépendance, par des chercheurs et universitaires malgaches et étrangers, sur plusieurs thèmes de la dynamique sociale malgache. L'accessibilité de ces productions savantes, écrites très souvent en langues étrangères, reste du domaine des initiés, tant que la confection d'un index général de tous les travaux à caractère universitaire en sciences humaines et sociales sur Madagascar, produits à partir de 1960, n'est pas achevée. Il aurait été d'un précieux concours car, il aurait permis d'établir une perspective historiographique plus précise, en facilitant l'inventaire des « vides » ou des « oubliés » de l'histoire.

Néanmoins, on peut citer nombre de travaux dont les résumés se retrouvent sur des sites *Web*. Fâcheusement pour la population, objet de l'ensemble de ces recherches, la dimension-restitution ne fait pas, particulièrement, partie de leur protocole. La restitution de l'histoire aux acteurs et à leurs descendants ne s'applique qu'au sein de sphères restreintes et ciblées. Ainsi, les manifestations

relatives à l'histoire religieuse de Madagascar ou les innombrables commémorations d'édifices religieux chrétiens mettent, systématiquement, sur la même scène historique, l'histoire politique et sociale malgache et l'histoire de la christianisation de la population malgache.

1. Les données d'un héritage du document écrit

En 1896, en devenant colonie française, Madagascar ne se présente pas avec un degré zéro d'état scolaire. « *En 1827 [...] près de 4 000 Malgaches savaient lire et écrire leur langue* »²⁴¹. Les effets de l'acculturation, vécus à travers la traduction de la Bible en langue malgache et la transcription de traditions orales jugées fondatrices de pouvoir et d'histoire, façonnaient déjà une partie la société malgache, depuis plus d'un demi-siècle, au moment où la France s'est imposée porteuse de *Lumières*.

En effet, à la fin du XIXe siècle, l'écriture et les documents écrits sont parfaitement assimilés, par une partie, -certes, très infime-, de la population malgache, comme des outils d'ordre politique pour assurer un pouvoir, d'une part, et d'ordre mémoriel pour décrire le passé, d'autre part.

L'imposante œuvre de recueils de la tradition orale *merina* du révérend père CALLET (1882), « *une somme monumentale d'histoire et d'ethnographie également rédigées en malgache, l'Histoire des Rois, publiée dans la seconde moitié du XIXe siècle* »²⁴², concourt à cette consolidation. Les références bibliographiques des « *Tantara ny Andriana* » (Histoires des Rois) sont complexes et définissent, en elles-mêmes, l'histoire de ces recueils. « *En 1882, le Père Callet fait éditer le Tantaran'ny Andriana en 3 volumes et 40 exemplaires. C'était l'histoire des rois malgaches mises sur papier par le père qui avait glané dans la bouche des vieux du pays de nombreux récits. Cette histoire était donc un recueil de traditions malgaches ou plus exactement merina. Le 4e volume était en préparation quand la guerre éclata (1883-1885). Il fut terminé à la Réunion où le père le mit au point avant sa mort. Ce dernier volume parut en 1902.* »²⁴³

Il est préférable de se reporter à la bibliographie de A. DELIVRE (1974), où il détaille les éditions et traductions successives de ces recueils du moins jusqu'en 1974²⁴⁴. En 1981, le ministère de la culture et de l'art révolutionnaire sous la deuxième république a réédité en deux tomes l'édition écrite en malgache, faite par l'académie malgache en 1908.

²⁴¹ LABATUT F. et RAHARINIVONIRINA A., *Madagascar, étude historique*, Nathan-Madagascar, Paris, 1969, p 111.

²⁴² Dans l'avant-propos de l'ouvrage de DELIVRE A., *L'histoire des rois d'Imerina, Interprétation d'une tradition orale*, Paris, Klincksieck, 1974, 447p.

²⁴³ VALETTE J., *Le chevalier de Kerguelen et Madagascar (1814)*, B.M, n°179, avril 1960, p.291.

²⁴⁴ DELIVRE A., *L'histoire des rois d'Imerina, Interprétation d'une tradition orale, op.cit.*, p424-426.

L'existence du fonds d'*archives royales*, en libre consultation au service des archives nationales, atteste, par ailleurs, l'usage considérable de l'écrit durant tout le XIXe siècle malgache.

De plus, la tenue d'un journal ou *diary* est une pratique courante des premiers lettrés malgaches pour retenir une mémoire (individuelle). Elle est devenue une tradition que la mémoire collective s'est appropriée comme intrinsèque à la culture «traditionnelle» *merina*. Pour l'historien, le « *diary* » est un document écrit d'actualités passées. Devenu par la suite patrimoine familial, son accès est rarement aisé. Cet acte de la consignation écrite de ses actes a contribué à un respect de la trace écrite, à tel point qu'il ait pu desservir les nationalistes malgaches depuis l'affaire de la VVS. Ainsi, durant les événements de 1947 également, on estime qu'il ait aidé les troupes coloniales de pacification car, « *(la) supériorité des militaires s'appuie également sur le renseignement et la saisie de nombreux documents : « Le Malgache rebelle est un paperassier terrible. Le papier conduit la rébellion à sa perte aussi sûrement que nos armes » dit Pelletier. « Le secrétaire fahavalo est devenu le meilleur des agents de renseignement. » Le secteur Sud doit mobiliser vingt-cinq traducteurs pour prospecter les paperasseries des rebelles. De fait, les militaires n'ignorent vite plus rien d'organisation de la révolte et sont donc capables de lui porter des coups irrémédiables. »*²⁴⁵

F. RAISON-JOURDE (1991) avance un profil aux tracés nets du lettré malgache de la fin du XIXe siècle. Elle en donne les grilles de lecture : «*Le travail du lettré consiste à ramener la démarche collective ou individuelle analysée à l'imitation du modèle fondateur (ici l'Église, le Christ, ses apôtres) ou à l'expression de la vertu du gouvernant. [...]. Notre conclusion tiendra donc en trois mots : conformisme, autocensure, manifestations d'alliance avec les officiers représentants du pouvoir.*»²⁴⁶

Aussi, l'administration coloniale hérite-elle, à la fin du XIXe siècle, d'une réalité où existe une distance scolaire certaine au sein de la population malgache. Il y a une minorité de lettrés malgaches, un petit nombre de personnes scolarisées par les écoles chrétiennes, qui cohabite avec une majorité de Malgaches étrangers à la chose écrite. Cette distanciation interne est passée en revue dès les premières années de la colonisation. F. KOERNER (1996)²⁴⁷ cite, par exemple, les rapports des administrateurs coloniaux, qui déplorent les faibles capacités d'acquisition scolaire

²⁴⁵ BODINIER B., 1947 vu par les services de l'armée, in *Madagascar 1947, la tragédie oubliée*, le temps des cerises, St-Germain-du-Puy, 1999, p193.

²⁴⁶ Les lettrés, leur contribution à la vie culturelle et leur statut social, in RAISON-JOURDE F., *La Bible et le pouvoir à Madagascar*, *op.cit.*, p 616 et suite, et p 625.

²⁴⁷ KOERNER F., *L'histoire de l'enseignement privé et officiel à Madagascar (1820-1995)*, *op cit.* Sur la question de la promotion par l'école des populations non-*merina*, voir RAISON-JOURDE F., L'Ouest : du Roi fonctionnarisé au fonctionnaire protégé, in RAISON-JOURDE F, *Émergences des partis et légitimation politique à Madagascar 1936-1972*, *op. cit.*, surtout aux pages 179-180.

des populations autres que *Merina* et *Betsileo*. Les *Sakalava* sont, particulièrement, distingués car, ils sont considérés, scolairement, «*irrécupérables*». Dès son installation, l'administration coloniale avait besoin, pour gérer la colonie, d'une population indigène sachant lire, écrire et s'exprimer en «français facile».

Cet héritage social demeure une toile de fond indélébile, reportée dans les discours tenus par les hommes politiques contemporains ou dans les actes posés par les personnages actifs de la vie publique présente. Un regard mérite, en conséquence, d'être aussi jeté sur l'implication de ce legs auprès des «gardiens de la connaissance».

Pour une majorité de gardiens de la connaissance, les actes de pouvoir ou d'expertise politique prolongent l'acte de l'acquisition du savoir. «*Manam-pahaizana* » (*manana* le verbe avoir, posséder et *fahaizana* substantif exprimant aussi bien le savoir que la connaissance) désigne, originellement, celui qui a autant le savoir que la connaissance attesté par un document officiel (le diplôme, la reconnaissance par une institution savante ou académique). En s'impliquant dans le commerce politique de l'éducation, pour notre exemple, il devient un expert, un technocrate du savoir, de la connaissance et de la projection éducationnelle.

Aussi, le mouvement des idées et l'affirmation d'une élite intellectuelle représentent-ils des champs fondamentaux d'investigation. Il s'agit, pour nous, par un jeu de regards croisés sur les réalités du présent, de capter les contradictions d'opinions ou de valeurs, à travers la présence invariante d'un type d'histoire, transmetteur de mémoire et de vision sur l'histoire, dans l'éducation familiale ou le parcours éducatif.

En 1964, le ministère de l'éducation nationale organise une grande exposition pour commémorer le centenaire de la naissance du pasteur RABARY (1864-1947), la quintessence de l'élite *merina*. Ce fut un acte politique à plusieurs entrées, retenu dans le catalogue de l'exposition²⁴⁸, où sont évoqués tous les domaines de l'histoire malgache de la deuxième moitié du XIXe siècle à 1960 : christianisme, royauté malgache, colonisation française, l'élite *merina* et le pouvoir côtier (en filigrane).

P. NORA (2002) expose cette complexité du renversement des rôles et des catégories que l'histoire elle-même ne cesse de favoriser pour avancer. «*Toute l'histoire, devenue discipline à ambition scientifique, dit-il, s'était [...] construite, jusqu'à présent, à partir de la mémoire, mais contre la mémoire, considérée comme individuelle, psychologique, trompeuse, ne relevant que du témoignage. L'histoire était le domaine du collectif, la mémoire celui du particulier. L'histoire était une et la mémoire par définition plurielle, parce que d'essence individuelle. L'idée d'une mémoire collective, émancipatrice et sacralisée, suppose un*

²⁴⁸ REPUBLIQUE MALGACHE, Bibliothèque nationale, *Rabary (1864-1947)*, Imprimerie nationale, Tananarive, 1964, p 71.

renversement complet. Les individus avaient leur mémoire, les collectivités avaient leur histoire. L'idée que ce sont les collectivités qui ont une mémoire implique une transformation profonde de la place des individus dans la société et leur rapport à la collectivité : là est le secret de cet autre et mystérieux avènement qu'il faut un peu éclairer : l'identité, sans la quelle on ne peut comprendre the upsurge of memory. La notion d'identité a connu en effet un renversement de sens analogue et parallèle à celui qu'a connu celle de mémoire. De notion individuelle, elle est devenue une notion collective et de subjective, elle est devenue quasi formelle et objective.»²⁴⁹

Dans toutes les régions de Madagascar, les histoires (contes et légendes) demeurent les premiers outils éducatifs pour éveiller l'imaginaire historique des enfants. Tout mode d'expression (chant, danse, poésie, discours traditionnels) véhicule l'histoire d'un groupe ou d'une région. Cette dimension culturelle est plus difficile à synthétiser quand Culture et Nation veulent n'en faire qu'une. Le partage des mythes réveille des conflits et exacerbe des oppositions. Ceci est une question essentielle dans la didactique de l'enseignement de l'histoire nationale malgache. Tout ceci aurait pu contribuer à une fossilisation des valeurs et rendre mythologiques des événements du passé. Qu'en est-il dans les faits ?

2. Historiographie et histoire nationale enseignée

H. MONIOT parle de l'histoire historienne comme de *«celle qui [...] sert de référence savante - est travaillée, traversée et conduite par le sens social installé (ou en cours d'installation), par la configuration d'un récit et d'un portrait, offerts pour être partagés, qui disent, justifient et fondent les appartenances qui se nouent dans les présents successifs.»*²⁵⁰ Elle est rendue complexe, selon F. RAISON-JOURDE (1991), par *«la logique des comportements [qui] s'instaure en fonction d'héritages différents qu'il faut restituer. Plus complexe encore, il existe des jeux de miroirs, des identités en mouvement qui se construisent en intégrant des éléments pris à l'autre, une virtuosité propre aux dirigeants qui consiste à juxtaposer plusieurs langages politiques, à les utiliser en fonction de leurs interlocuteurs.»*²⁵¹ Et, la question devient plus compliquée avec l'avènement de l'école publique et républicaine à Madagascar, à partir de 1960.

D'ailleurs, en France, des courants de pensées, dont fait partie J. SEVILLA, reprochent à l'école républicaine de bâtir *«un roman qui faisait tourner toute l'histoire de France autour de la révolution de 1789 »*²⁵². Notons, au passage, que

²⁴⁹NORA P., *L'avènement mondial de la mémoire*, op.cit.

²⁵⁰MONIOT H., *Un préambule scolaire*, in JEWSEWISCKI et LETOURNEAU (sous la direction), *L'histoire en partage*, op.cit., p13.

²⁵¹RAISON-JOURDE F., *La Bible et pouvoir*, op.cit., p 8.

²⁵²SEVILLA J., *Historiquement correct, pour en finir avec le passé unique*, Perrin, 2003, p.12.

le journaliste du *Figaro Magazine* et A. DECAUX (1988)²⁵³ partagent le même éditeur Perrin. L'essayiste analyse la décolonisation sur un fond de polémique, par un déconcertant biais, celui du déterminisme historique qu'il semble partager avec, entre autres historiens, J. MARSEILLE ou B. LUGAN, allant à l'encontre des thèses humanistes de M. FERRO (2003) dans *Le Livre noir du colonialisme*.

Cet épisode central de l'histoire de France a été le fond idéologique de la colonisation française en Afrique, en servant généreusement de trame historique la constitution de l'idée républicaine au sein des élites africaines des futurs États souverains francophones. Ces mêmes courants dénoncent ce qu'ils qualifient de «*historiquement correct*» et de «*passé unique*». On peut se risquer à emprunter ces formules, à la limite racoleuses, pour débattre, par exemple, de la place du mouvement national malgache depuis le début de la colonisation française dans la construction de l'histoire nationale malgache (en termes de réalités historiques et d'approche théorique).

Par ailleurs, il serait intéressant de relever l'influence des débats franco-français sur la vision des professionnels africains francophones, dans l'exercice de leur métier d'historien.

Cette incursion nous rappelle la difficulté de la démarche historiographique dans la production de savoir historique sur Madagascar et à Madagascar.

Est-elle exclusivement locale et nationale depuis 1960 ? Sinon, les pièces du puzzle, au moins celles déjà identifiées, sont à inventorier et à replacer, le premier élément étant la nation.

3. La nation, une notion construite ?

« *La nation n'a rien de naturel, c'est une création d'historiens* » affirme le médiéviste P. GEARY (2004)²⁵⁴, quand il évoque principalement le cas de l'Europe. Mais ses réflexions renforcent le constat que l'histoire des pays anciennement colonisés par l'Europe est portée par des interprétations multiples de l'histoire (de leur histoire), toutes aussi légitimes les unes que les autres dans une approche historiographique.

En abordant la constitution, le développement et l'utilisation de l'idéologie nationaliste, P. GEARY aborde la question pour noter la nature des faits historiques : construction intégrale de l'historien ou mise en perspective par l'historien de « *marqueurs des spécificités ethniques* » ? Il détermine ainsi « *le nationalisme ethnique, tel que nous le concevons aujourd'hui, [comme] une invention récente, [...], les outils d'analyse à l'aide desquels nous prétendons*

²⁵³ Alain DECAUX raconte la Révolution française aux enfants, Perrin, Paris, 1988, 175p.

²⁵⁴ Entretien avec Patrick Geary, *Enjeux*, septembre 2004. GEARY P., *Quand les nations refont l'histoire*, Flammarion, Paris, 2004, 242p. Voir pour compléter ANDERSON B., *L'imaginaire national : réflexions sur l'origine et l'essor du nationalisme*, La découverte, Paris, 1996.

*pratiquer l'histoire scientifique ont eux-mêmes été inventés et perfectionnés dans un climat profondément marqué par le nationalisme et les préoccupations nationalistes. Loin d'être des instruments de connaissance neutres, les méthodes modernes, dans le domaine de la recherche historique et de l'écriture de l'histoire, ont été expressément élaborées pour atteindre les objectifs poursuivis par les nationalistes. »*²⁵⁵

Le continent africain²⁵⁶ n'est pas en reste dans sa démonstration. Il prend l'exemple de l'histoire des Zoulous d'Afrique du Sud pour mettre en exergue toute la complexité du processus de l'historisation de l'histoire. Son analyse s'adressant à d'autres processus, il dit : « *L'acte même d'écrire une histoire incluant [les peuples fondateurs de la nation européenne] représentait une tentative visant à les inclure dans l'« histoire », autrement dit l'histoire universelle qui, pour eux, était nécessairement l'histoire de Rome. »*²⁵⁷

Ainsi, dessinée, décrite, pensée et projetée comme une représentation exclusivement européenne, l'histoire de l'Afrique ne peut être qu'un produit complexe. On en conclut que « *l'image que donne de ces processus [l'histoire des peuples européens] une histoire héritière de l'histoire mise au service du nationalisme du XIXe siècle, ne vaut pas mieux que l'ignorance. »*²⁵⁸ Les tragiques événements de 1994 au Rwanda ont révélé, malheureusement, l'ampleur d'une construction historique dans l'imaginaire d'un peuple. J.-D.GASANABO (2004) en a fait l'objet d'une thèse, *Mémoires et histoire scolaire : le cas du Rwanda de 1962 à 1994*²⁵⁹, où interviennent la transmission d'une histoire-mémoire par les manuels scolaires d'histoire du Rwanda et leur rôle dans le « *génocide de 1994* ». Il cite une conclusion formulée, en 1995, à l'issue d'une conférence sur la politique et la planification de l'éducation au Rwanda : « *La plus grande faiblesse de l'éducation rwandaise était donc dans son contenu [...]. Les manuels scolaires d'histoire et d'éducation civique à tous les degrés d'enseignement s'efforçaient de justifier une politique discriminatoire. L'éducation populaire était détournée de ses objectifs initiaux. En effet, au lieu d'éradiquer l'ignorance dans la population, on a mis en place un système de propagande et d'incitation à la haine ethnique et régionale en exploitant savamment l'ignorance de la population. »*²⁶⁰

L'expérience libanaise est, également, une illustration de la complexité de la question « nationale » dans l'histoire d'un pays. L'histoire nationale s'arrête à 1942, avant la fin du protectorat français en 1943 qui marque l'indépendance du

²⁵⁵ GEARY P., *Quand les nations refont l'histoire, op. cit.*, le Chapitre I « *Différence ethnique et nationalisme eu XIXe siècle : un paysage empoisonné* », p 25-56.

²⁵⁶ *Ibidem*, Le chapitre VI « *Vers de nouveaux peuples européens* », *Ibidem*, p.193-221.

²⁵⁷ *Ibidem*, p 217.

²⁵⁸ *Ibidem*

²⁵⁹ GASANABO J.-D., *Mémoires et histoire scolaire : le cas du Rwanda de 1962 à 1994*, Thèse en sciences de l'éducation, Université de Genève, 2004, 293p.

²⁶⁰ *Ibidem*, p6.

Liban. Après cette date, l'histoire du Liban se fonde sur les relations inter-religieuses et inter-communautaires et non sur l'idée de nation. Les manuels scolaires d'histoire libanaise n'usent pas de « l'histoire nationale » pour évoquer le Liban à partir de 1942 jusqu'à nos jours.

Reste à savoir si la « nation malgache » évoquée dans toutes les formes écrites de l'histoire de Madagascar est une construction des professionnels de l'histoire ou une fiction des nationalistes ou le produit d'une réalité autrement plus complexe.

Pour G.F. DUMONT (2005), « *La nation est un projet incitant les habitants qui vivent sur un territoire commun à placer au-dessus de leurs intérêts particuliers le sens du bien commun afin de remplir deux missions : empêcher sa destruction par elle-même et par d'autres, c'est-à-dire assumer la cohésion à l'intérieur et la sécurité extérieure, la concorde sociale et la paix avec les autres* »²⁶¹ Dans la logique de l'État français, la transmission de ces missions essentielles ne peut être dévolue qu'aux pouvoirs publics. Cette vision s'instaure à la fin du XVIIIe siècle et fonde depuis deux siècles « *l'enseignement de la nation en France* ». La France coloniale a transmis ce système dans ses colonies, tout en s'attachant à respecter davantage les cadres que le contenu de cet enseignement. L'administration coloniale a adapté les pratiques de l'éducation nationale dans sa politique de l'enseignement mais, elle a délaissé la substance « nationale » pour d'autres objectifs.

J.-L. AMSELLE et E. M'BOKOLO (1999) abordent de front la notion controversée d'ethnie. « *Sans beaucoup forcer les choses, disent-ils, on pourrait dire que le dénominateur commun de toutes [les] définitions de l'ethnie correspond en définitive à un Etat-Nation à caractère territorial au rabais. Distinguer en abaissant était bien la préoccupation de la pensée coloniale et de même qu'il était nécessaire de « trouver le chef », de même fallait-il trouver, au sein du magma de populations résidant dans les pays conquis, des entités spécifiques.* »²⁶² Le raccourci le plus commode serait de poser, alors, pour le cas de Madagascar, que l'ensemble des populations malgaches forme une ethnie, une nation « au rabais », dans l'imagerie coloniale et néocoloniale.

²⁶¹ DUMONT G.F., L'enseignement de la nation dans l'éducation en France : objectifs et questionnements, dans OUTRE-TERRE, *Enseigner la nation, géopolitique des manuels*, n°12, Erès, Paris, 2005, p393-422

²⁶² AMSELLE J.-L. et M'BOKOLO E., *Au cœur de l'ethnie, Ethnie, tribalisme et État en Afrique*, La Découverte, Paris, 1999, p19.

4. Les manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique, mémoire de l'histoire

Objet de médiation, le manuel scolaire d'histoire/géographie/instruction civique est à la fois un lieu de vulgarisation des savoirs historiques et géographiques ainsi qu'un discours de théorisation des pratiques. Il se pose à la confluence de trois inspirations distinctes :

- le besoin d'une histoire officielle/nationale : est-il nécessaire d'avoir une histoire officielle/nationale ?
- la production d'une histoire officielle/nationale : faut-il la vulgariser par la voie scolaire ?
- la dialectique de la «contre-histoire» : a-t-elle sa place dans l'histoire officielle/nationale et dans l'histoire enseignée ?

Sur ce dernier point, S. CITRON (1984) le souligne justement en évoquant la complexe implication de l'histoire avec la mémoire collective. *«L'impérialisme de l'histoire à partir du XIXe siècle, sa prétention d'accaparement du passé avaient, dit-elle, peu à peu gommé dans la conscience des élites cultivées, l'existence de mémoires sociales et d'autres formes de rapport au passé, d'autres médiateurs que l'histoire.»*²⁶³

Par une analyse contextuelle des manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique de Madagascar, l'approche historiographique se doit d'éviter de raviver des faits, devenus historiques ou du domaine de l'histoire, en enjeux politiques tels qu'ils avaient pu être dans le passé. Le mouvement national malgache après 1945, par exemple, est compris comme un corollaire de la colonisation française. Mais, relevant de l'histoire du présent, cet épisode dont l'issue est connue - Madagascar est devenue indépendante en 1960 - est fortement rattaché à un présent politique mêlant un ressentiment francophobe à une quête de souveraineté pré coloniale.

Nous tenons pour déterminants sur la portée historiographique des manuels scolaires d'histoire/géographie de Madagascar, les éléments suivants :

- pour la matière histoire, la périodisation et les césures temporelles suivies par les auteurs fondent une vision du passé. Le repérage de notions-clés caractérise l'histoire nationale autour des mots comme nation, national (e), colonisation, colonial (e), indépendance ;
- pour la matière géographie, la démographie (la population) et les richesses naturelles de Madagascar sont présentées « nationalement » dans un premier temps et régionalement dans un second temps. Elles sont

²⁶³ CITRON S., *Enseigner l'histoire aujourd'hui*, Les éditions ouvrières, Paris 1984, p.32.

là, destinées à satisfaire le thème du développement, compris comme un besoin évident intégré dans l'histoire contemporaine malgache.

Ces premiers repérages pour une longue et nécessaire dissection des manuels accessibles augurent-ils des « *schématisations dogmatiques* » ou facilitent-ils « *la recherche des phénomènes du passé dans leur vérité* », selon les expressions de P. ANSART (2007)²⁶⁴ ?

Dans cette approche historiographique, l'accaparement agressif du passé par (les ou des) questions politiques du présent renvoie et envoie, très rapidement, le chercheur à choisir un champ d'observation. Il peut être amené à apprécier un fait selon un objectif idéologique ou selon un intérêt moins abstrait. Accéder par une vision perpétuellement dynamique de la société malgache nous semble être une piste efficace pour allier l'historiographie (par les manuels scolaires d'histoire/géographie) à l'étude d'une période contemporaine (à partir de 1960).

L'historien P. ZELEZA (2003) alimente parfaitement ces réflexions dans un chapitre particulièrement critique (« *The rise and mutation of African historiographies* ») de son ouvrage de réflexion, *Manufacturing African studies and crises*. Il énonce ce possible effacement de la période coloniale dans l'interprétation présente de l'histoire africaine : « *The legitimacy of the nationalists was shored up, continuity in African history re-established, and colonialism became just one other episode in long history of Africa, separating the idyllic and egalitarian past, and the post-colonial future of nation-building, development and equality, pride and dignity.* »²⁶⁵

C. HARZO (1979), a ouvert une piste en axant son analyse sur la détermination « *de l'autonomie du contenu des manuels d'histoire destinés à l'Afrique par rapport au discours eurocentriste sur l'histoire africaine* ». ²⁶⁶ Il a débusqué des exemples de « *pseudo-africanisation* » du discours historique sur l'histoire de l'Afrique où « *le contenu donné à cette histoire africaine était jusqu'alors « colonisé »* »²⁶⁷.

Ceci nous éviterait-il de suivre une inclinaison particulière parmi « *les historiographies africaines* » (*african historiographies*), dans le sens du diagnostic livré par P. ZELEZA (2003), qui pose la marge de dépendance dans l'interprétation nationaliste de l'histoire africaine. Il pose ainsi les limites de cette vision du passé dès sa conception: « *nationalist historiography had failed to provide its own « problematic », or at any rate, it took over questions as they were posed by imperialist historiography: to the latter's postulation of African backwardness and*

²⁶⁴ ANSART P., *Manuels d'histoire et politique*, LEBRUN M. (sous la direction de), *le manuel scolaire d'ici et d'ailleurs, d'hier et de demain*, op.cit., p.65

²⁶⁵ ZELEZA P., *Manufacturing African studies and crises*, CODESRIA, 1997, second ed. 2003, Dakar, p.89.

²⁶⁶ HARZO C., *Histoire et devenir social*, op.cit., p. 9.

²⁶⁷ *Ibidem*, p.43.

passivity, nationalist historiography counterposed with notions of African genius and initiative. »²⁶⁸

4.1. Une description générale

Les manuels scolaires n'échappent pas à ces observations. Ils paraissent d'autant plus vulnérables au jugement qu'ils sont avant tout un outil pédagogique, évalué en terme financier et en portée politique.

La question de leur lecture et de leur utilisation comme sources historiques dans une histoire du présent et dans une optique d'histoire-problème soumet les approches possibles à un préalable : celui de l'instrumentalisation de l'histoire qui reste du domaine de l'histoire. En somme, une lecture instrumentalisée du contenu du manuel d'histoire/géographie rejoint rapidement les besoins de l'histoire (nationale).

P. ZELEZA (2003) relève que l'histoire enseignée, et plus précisément celle produite par les manuels scolaires, tend à offrir un récit d'une histoire lisse, évitant les controverses et les contradictions. *"It is argued that there is a yawning gap between the knowledge produced by academic historians and that consumed in the schools. School textbooks have yet to adequately incorporate and reflect the methods, approaches, and findings of modern African historiography. The factors behind this disjuncture are traced to the contemporary political and economic conjuncture in Africa, and the contradictions in the process and practices of producing historical knowledge."*²⁶⁹

L'histoire-problème s'attache, certes, à la longue durée et à de vastes espaces. Mais nous tentons de soutenir qu'elle est, aussi, efficace pour mettre à plat des situations historiques où sont imbriqués plusieurs champs (éducation, système politique, décolonisation, mouvement des idées) et au moins deux histoires (celle de la France et celle de Madagascar).

En tant que source de l'histoire, les manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique de Madagascar sont convoqués pour être des témoins *post mortem* du présent. Néanmoins, ils représentent, avant tout, leur présent historique. Toutefois, leur fonction ne se réduit pas à être seulement le témoin de leur temps, ils ambitionnent à être un ferment éducatif efficace pour les générations futures

Cette double responsabilité distingue les manuels scolaires d'histoire des archives, qui se définissent, selon J. FAVIER (2005), comme «*l'ensemble des documents qui résultent de l'activité d'une institution ou d'une personne physique*

²⁶⁸ZELEZA P., *Manufacturing African studies and crises*, op.cit., p 91.

²⁶⁹*Ibidem*, p 139

ou morale»²⁷⁰. Le manuel scolaire est un produit recyclable et peut prétendre à l'éternité en se renouvelant. Les archives interrogeables ne possèdent pas cette qualité car, elles ne révèlent le «présent passé » qu'à l'ouverture des fonds d'archives, pour être interprétées et historicisées. Les archives tiennent parfois le rôle de juge de paix et leur survivance n'est intéressante que dans une longue durée, en rappel aux différents temps braudéliens (structure, conjoncture, évènement).

Quant aux manuels scolaires en général, les programmes scolaires élaborés par l'État conditionnent leur existence. Ainsi, dans une de ces petites échoppes industrielles de reproduction d'un quartier administratif de Tananarive, au moment où nous reproduisons en photocopies (avec l'autorisation du centre de documentation de la direction de l'enseignement secondaire du ministère) des parties entières d'un manuel de géographie, datant de 1958, le hasard nous a fait rencontrer un aîné originaire d'une localité du nord-est de l'île. Il s'est tout de suite exclamé en voyant le manuel, « *Ôdray ilay Bastian tany am-pianarana !* » (Oh ! le Bastian de mes années de primaire). Cette anecdote illustre le fait que le manuel marque l'esprit d'un élève, et que ce manuel-ci a été largement diffusé dans les écoles primaires publiques malgaches des années 1960.

Un nouveau programme scolaire déclenche un nouveau besoin éditorial. Les anciens manuels, cependant, peuvent aspirer à des vies multiples. C'est le cas de quelques manuels scolaires d'histoire/géographie de Madagascar. Aucune loi malgache ne protège les ouvrages du danger du plagiat ou de la traduction intégrale ou partielle. Aussi, n'importe quelle personne peut-elle se porter auteur de manuel scolaire en faisant du «copier-coller» et vulgariser, ainsi, un type de discours historique, hybride certes mais, inédit.

Le manuel scolaire se retrouve à la limite d'une chaîne de production historique : le fait historique choisi à rapporter, le fait historique à introduire dans une périodisation, le fait historique pertinent pour un public scolaire non spécialisé, le fait historique à caractère national et universel, les termes pour exprimer le fait historique. Mais, le manuel scolaire se présente, avant tout, comme le premier soutien matériel visible de la discipline scolaire, définie comme «*l'ensemble des connaissances institutionnalisées en matière à enseigner, dans le but d'instruire les élèves.*»²⁷¹ Il est, également, «*un canal qui véhicule les messages*»²⁷². C'est, d'ailleurs, tout le sens que l'on donne au document écrit en rapport avec la durée. Relation d'un avoir été et d'un avoir été dit, le document

²⁷⁰ Cité dans OFFENSTADT N. (sous). *les mots de l'historien*, Presses Universitaires du Mirail, Nancy, 2005, p14.

²⁷¹ HERY E., *L'épreuve orale sur dossier en histoire*, Presses universitaires de Rennes, 2000, p17.

²⁷² MERZEAU L., *Mémoire*, Revue *Médium*, *Transmettre pour innover*, Éditions Babel, Paris, n°9, nov.-déc. 2006, p152-163., p.154.

écrit reste une source historique qui mérite toujours un travail de critique historique rigoureux.

4.2. La prescription des faits historiques

D'un survol des sources accessibles, la délimitation entre histoire et mémoire soulève des points de débats sur la pertinence de faire sortir de l'histoire, des événements qui entretiennent la mémoire et, «*de libérer l'histoire [enseignée] de trop nombreuses finalités*»²⁷³.

Faut-il s'interroger sur la réalité d'une restitution de l'histoire dans l'histoire des manuels scolaires d'une part, et, sur une appropriation de ce type d'histoire (scolaire et enseignée) par la population à travers les manuels successifs, d'autre part ?

En effet, la portée pédagogique d'une lecture du passé sur le présent réserve nécessairement une réactualisation des interprétations de l'histoire pour être crédible. Cependant, cette lecture peut-elle juste puiser indéfiniment dans ses stocks, pour donner à l'histoire un caractère mémoriel ? Les grandes questions fondatrices de l'histoire nationale malgache abreuvent l'imaginaire des élèves de mythes qui figent leur approche de la durée à un éternel présent. Poser la question d'un début de l'histoire de Madagascar, ou des Malgaches, ou des populations de Madagascar, ou des populations malgaches, ou du peuple malgache ou de la nation malgache est une rationalisation qui ordonne le récit. Mais, est-ce le besoin recherché par les acteurs de l'histoire ou est-ce un besoin de l'historien ? Les notions se bousculent, les idées se comparent mais, les interrogations demeurent.

Pour avancer, on emprunte les propos très pédagogiques d'A. MARZUI (1979) pour accompagner notre démarche d'aborder les manuels scolaires d'histoire/géographie par le biais historiographique. Il éclaire les pensées : «*La difficulté du mot «histoire» vient de ce qu'il peut être utilisé dans trois sens différents. Il distingue parfois les événements du passé ; parfois, il renvoie aux sources susceptibles de nous renseigner sur ces événements. Ce deuxième sens, qui repose sur la nature des sources, est celui que nous utilisons habituellement lorsque nous distinguons histoire et préhistoire. Dans un troisième sens, le mot «histoire» désigne la relation scientifique des événements passés par les historiens.*»²⁷⁴

En dépit des réserves habituelles de la discipline historique face aux questions de déontologie archivistique, *histoire, mémoire, enseignement*, ces catégories de

²⁷³ GARCIA P. et LEDUC J., *L'enseignement de l'histoire en France de l'Ancien Régime à nos jours*, A.Colin, 2003, p. 250.

²⁷⁴ MARZUI A., *Problèmes de l'historiographie africaine et philosophie de l'Histoire générale de l'Afrique* in *La méthodologie de l'histoire de l'Afrique contemporaine*, Histoire générale de l'Afrique – Etudes et documents, n°8, UNESCO, 1984, p15-26, p17.

la connaissance historique susciteraient-elles une mobilité des notions et des perceptions, permettant une circulation libre d'un thème à un autre ? Mais ne faut-il pas, également, opérer des distinctions d'usage entre les aires culturelles dans la désignation des faits et dans la formulation des concepts ? P. ZELEZA expose les défaillances d'une conceptualisation hâtive des faits de l'histoire africaine qui est parfois à l'origine d'une confusion aux conséquences incontrôlables. Il dit: «*The poor articulation of theory has led to a situation where there is careless use of terminologies borrowed from other historical contexts or disciplines, which are inadequately defined and conceptualized. For example, terms like “feudal”, “empire”, “kingdom”, “aristocracy”, “class”, just to mention some of the most common ones, are used with abandon when referring to all types of social and political formations in African history. This creates considerable confusion and promotes the writing and teaching of African history by analogy, as transition narratives.* »²⁷⁵

Pour mieux aborder ces profondeurs multiples à partir des manuels scolaires d'histoire/géographie, on s'autorise, simplement, une approche plurielle en faisant appel à la science politique, à la sociologie, aux sciences de l'éducation, à l'anthropologie et au droit constitutionnel.

5. Les sciences de l'éducation et les manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique

Il s'agit, ici, de considérer les manuels scolaires comme des «cibles» privilégiées d'une analyse critique des représentations historiques de la société malgache depuis 1960. On soulève la double question de la transposition didactique des savoirs historiques et la restitution de cette transposition dans la société à travers l'évolution des événements politiques du présent.

L'expression «*enseignement de l'histoire*» exige un détour par la didactique de la matière et les méthodes propres aux sciences de l'éducation.

H. MONIOT (1984) présente comme «*un droit*» deux représentations sur l'enseignement de l'histoire : «*Il n'y a pas seulement deux représentations différentes, mais deux domaines où elles s'exercent différemment. Il y a la pratique et la réalité de l'enseignement de l'histoire - ce qui se passe quand on apprend et quand on enseigne l'histoire. Ici les diverses fonctions, prétentions et retombées de l'histoire se succèdent ou s'entrecroisent empiriquement, aléatoirement, personnellement, le plus souvent. Et si l'on s'y impose la définition d'une finalité globale, elle peut être d'accepter pleinement l'existence et le besoin des deux lignes rivales et complémentaires, opposées et indissolubles - qui sous-tendent bel et bien l'histoire universitaire elle-même -, d'entraîner*

²⁷⁵ ZELEZA P., *Manufacturing African studies and crises*, op.cit. p155.

progressivement les élèves à les reconnaître pour ce qu'elles sont et à vivre consciemment les deux jeux de l'histoire critique et de l'histoire intériorisée. Et il y a l'idée qu'on se fait et celle qu'on veut donner de l'enseignement de l'histoire, tous les discours qu'il faut tenir sur lui, qui ont d'autres fonctions sociales et d'autres enjeux, variés, où l'on parle, en fait d'autres choses, et parfois pour autre chose encore qu'on soit professeur ou parent, historien ou administrateur, citoyen ordinaire ou politicien, militant, croyant gourou.»²⁷⁶

Pour questionner, sous un angle historique, la structure d'élaboration de l'enseignement de l'histoire nationale à Madagascar, il faut bien ouvrir des rubriques, ceux que P. GARCIA et J. LEDUC (2003) intitulent «*l'amont et l'aval de l'acte éducatif*»²⁷⁷. «*L'amont*» concerne, globalement, tous les outils en rapport avec l'intention éducationnelle de la matière à dispenser (les programmes et les manuels scolaires) ; «*l'aval*» s'intéresse à l'impact de l'apprentissage de la discipline, en premier lieu dans le système éducatif lui-même, et, dans un second temps, dans la société concernée par les objectifs de l'enseignement définis en amont. Et H. MONIOT (1996), en reliant la réflexion à la «*conscience de la nature du savoir historique*», précise que l'histoire «*baigne dans l'ensemble du discours social. Elle en vient, y repart, n'a pas d'autre amont, d'autre aval et d'autre usage que la communication sociale.*»²⁷⁸

Les sciences de l'éducation observent principalement le manuel scolaire comme un outil didactique dans sa portée pédagogique. Elles le replacent justement dans la rationalisation des intérêts de l'élève, que l'école construit à être un futur individu responsable, et ceux des adultes qui ont la responsabilité de transmettre les «*bonnes causes*», selon MONIOT.

Les manuels scolaires sont le média premier entre le maître et l'élève, entre le passeur et l'apprenant. Le manuel est ici principalement un outil au même titre que la carte géographique ou le film documentaire : il est évalué en termes de performance et d'efficacité dans la transmission du savoir (historique et géographique). Certes, la cartographie tend à être une science exacte mais, elle n'est pas à l'abri des intentions idéologiques : «*La carte sert aussi à formaliser des revendications identitaires et nationales, en particulier lorsqu'elle fissure les frontières modernes, exercice toujours périlleux, tant les États entretiennent un rapport irrationnel avec la perception de leur propre territoire. La carte peut alors manifester le déni des peuples.*»²⁷⁹ En 1903, P. VIDAL de la BLACHE a su,

²⁷⁶ *Enseigner l'histoire, Des manuels à la mémoire, op.cit.*, p 22. note 1.

²⁷⁷ GARCIA P. et LEDUC J., *L'enseignement de l'histoire en France de l'Ancien Régime à nos jours*, A.Colin, Paris, 2003, p.3

²⁷⁸ MONIOT H., *Un préambule scolaire*, dans JEWSIEWISCKI et LETOURNEAU (sous), *L'histoire en partage, op.cit.*, p11.

²⁷⁹ REKACEWIC P., *La cartographie, entre science, art et manipulation*, *Le Monde Diplomatique*, février 2006. Voir aussi NATIVEL D., *Entre image unitaire de l'île et puzzle ethnique: l'enjeu des recensements et la*

pour assigner des fonctions civiques à la géographie scolaire, formuler dans un *Tableau de la géographie de France* « le corps d'une France » décrit de manière « fixe et permanente [une description destinée] à marquer la continuité nationale. »²⁸⁰

On relève que l'histoire des productions d'histoire scolaire en Afrique francophone commence à mettre en pratique, dès les années 1960, des formes d'insertion originales de l'enseignement de l'histoire dans le jeu social des pays africains francophones. De l'histoire, « *l'activité culturelle, la science, la discipline* », on met essentiellement en avant des « *points parmi les plus forts de ceux qui, [...], touchent à l'écriture de l'histoire, à son enseignement, à la fonction de vérité et d'intelligibilité de la première, à la fonction d'insertion sociale du second.* »²⁸¹

Le vécu des anciennes colonies françaises d'Afrique se matérialise à travers quatre principaux niveaux d'insertion sociale de l'histoire tels qu'ils sont définis par H. MONIOT (1996)²⁸² :

- le niveau de l'État national « *le plus intensément politique* »,
- le niveau local « *où les consciences historiques et les symbolisations à l'œuvre sont plus rebelles à donner aux programmes d'histoire des occasions de les rencontrer.* »,
- le niveau mondial où « *apparaît l'ingrédient nécessaire d'une histoire mondiale : des occasions de penser et de dire « Nous » à l'échelle de l'humanité* »,
- et enfin « *le niveau des continents et des « civilisations »*, où se jouent des projets politiques et des expressions identitaires. »

Ces « *espaces publics* » trouvent leur réalité dans la culture scolaire allant de 1960 à nos jours.

Une approche par les niveaux d'insertion sociale des manuels scolaires d'histoire/géographie, en usage dans les écoles publiques depuis 1960, présente un double intérêt, didactique et historique. Par un travail de toilette des stéréotypes et des lieux communs propres à une histoire coloniale et européocentriste, elle isole mieux les discours d'une histoire convenue et officielle de ceux d'une histoire plus ambitieuse et rassembleuse de représentations.

cartographie à Madagascar (XIXe-XXe siècles), RAISON-JOURDE F. et RANDRIANJA S., *La nation malgache au défi de l'ethnicité*, Karthala, Paris, 2002, p61-76.

²⁸⁰ GARCIA P. et LEDUC J., *L'enseignement de l'histoire en France de l'Ancien Régime à nos jours*, op.cit., p 56

²⁸¹ MONIOT H., l'enseignement de l'histoire : le ménage de la connaissance et de la connivence, dans JEWSIEWICKI et LETOURNEAU (sous la direction), *L'histoire en partage*, op.cit., p.216.

²⁸² *Ibidem*, p 229-230.

Un manuel scolaire a plusieurs fonctions : «*celle de recueil de documents et de sources [...] une fonction de support didactique : il contient des cartes, des graphiques, des schémas, des glossaires, bref tout ce qui peut être utile à l'enseignement et que le maître n'est pas obligé d'élaborer lui-même. Le manuel joue encore le rôle de guide de l'élève pour l'apprentissage. Il sert [...] de guide pour le maître, pour qu'il puisse s'orienter dans le programme. Le manuel peut enfin avoir des fonctions extra scolaires. On le considère comme une sorte de manuel de référence, à la disposition de la famille....mais [ces fonctions] ne sont que rarement toutes réunies dans un seul livre.*»²⁸³

Cette démarche dégage une historicisation des manuels mais, elle ne comble pas l'interrogation sur les liens plus vastes des rapports possibles, entre les manuels scolaires d'histoire/ géographie/instruction civique de Madagascar et l'évolution interne de la société malgache depuis 1960. En effet, notre intérêt va au-delà du cercle strictement scolaire et compte puiser des éléments dans les représentations sociales sur l'histoire et la géographie enseignées de Madagascar, à Madagascar. Faut-il nécessairement opposer l'histoire scolaire - l'histoire des manuels scolaires - à l'histoire universitaire, par exemple ?

L'historien P. KIPRE (2002) rappelle, dans le sens de cette dernière interrogation, qu'une «*chose est l'établissement du fait historique et son analyse scientifique, une autre est son ancrage dans la conscience collective et dans la société pour que celle-ci s'assume mieux.*»²⁸⁴ Et il poursuit «*Le manuel d'histoire est destiné à établir un commerce régulier de l'apprenant avec l'histoire scientifique, qui se fonde sur la critique des documents produits sur les faits établis, permet l'analyse et la mise en relation de ces faits pour en comprendre, autant que faire se peut l'enchaînement et une certaine logique dans le temps.*»²⁸⁵

Finalement, le statut des manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique de Madagascar se révèle peu à peu ambigu : entre outil et vecteur de message, entre mémoire et savoir, entre histoire et historiographie.

6. Une approche par la sociologie et la socio-histoire

La portée résolument contemporaine du sujet - à *partir de 1960* - autorise une approche sociologique pour observer les différents acteurs de l'histoire/géographie enseignée. Quels types de liens réunissent ces acteurs entre eux autour de la problématique de l'enseignement de l'histoire de Madagascar ?

²⁸³ HOFMANN E., Peut-on encore croire les manuels d'histoire ?, http://www2.unil.ch/spul/allez_savoir/as8/6histoire

²⁸⁴ KIPRE P., «*De la révision des manuels scolaires en Afrique : l'exemple des manuels d'histoire*», Colloque Unesco, décembre 2002, 5pages dactylographiées, p2.

²⁸⁵ *Ibidem.*

Les données objectives - par âge, par sexe, par catégorie socioprofessionnelle, par appartenance religieuse, par origine régionale - décrivent les acteurs mais, elles présentent des limites pour répercuter le sens conjugué des termes «*histoire nationale*» et «*citoyenneté*», pris dans leur durée républicaine depuis l'indépendance.

Devra-t-on déplorer avec J.-J. JEZEQUEL (2004) que l'historiographie africaniste, en donnant la priorité à l'histoire politique, accorde moins d'attention aux enjeux sociaux ? Ses objections sont tout à fait fondées mais, elles expriment, par ailleurs, un étrange marchandage sur la dérive de certains chercheurs africains vers «*l'idée d'une irréductibilité des sociétés africaines qui rendraient inopérante toutes tentatives d'acclimater les outils d'analyse et les manières de faire forgés en Occident.*»²⁸⁶ Faudrait-il, au passage, songer à revoir les principes de travail et d'échange entre les aires de culturalité, européenne et africaine par exemple ?

Pour clarifier les réflexions sur les discours et les pratiques sociales, E. M'BOKOLO (1992)²⁸⁷ livre une analyse sur la question du «*changement social et processus culturels en Afrique*». Il apporte des mises au point sur l'usage du concept «*culture*» en Afrique, et met en relation les approches historiques respectives des faits politiques et des faits culturels. L'une finalement dépend de l'autre, la première entraîne la seconde, une explication par la politique peut précéder sans l'étouffer une analyse sociale et culturelle. L'historien fait la part des paradigmes en les intégrant comme le donné de l'Afrique, l'essentiel étant «*de considérer en lui-même : le monde extérieur*»²⁸⁸.

C'est une perspective large où il rappelle toutes les pratiques d'ouverture au monde extérieur du continent africain, sans privilégier une sur une autre mais, où il analyse la portée plus déstabilisatrice de certaines pour l'Afrique. Il définit, ainsi, l'école comme une inscription «*dans le processus d'une intégration accrue des sociétés africaines aux processus mondiaux*».

Il poursuit : «*L'école est l'un [des] moyens d'action privilégiés [de l'Etat-nation issu de la colonisation] et cela pour plusieurs raisons. Revendication majeure de la dernière période de lutte contre la colonisation, l'universalisation de l'école, par la voie de l'obligation et de la gratuité, est devenue l'une des fonctions essentielles de l'État, comme le prouve le poids de l'instruction publique dans le budget de tous les États africains. Or, sauf dans les rares exceptions, l'instruction se donne et l'accès au savoir se fait dans les langues des anciens colonisateurs, retenues dans ce rôle comme étant la seule ouverture à*

²⁸⁶ JEZEQUEL J.-J., Écrire l'Histoire comme les autres. L'historiographie africaniste de langue française et la question de l'histoire sociale, in AWENENGO S., BARTHELEMY P., TSHIMANGA Ch., *Ecrire l'histoire de l'Afrique autrement ?*, op.cit., p 245.

²⁸⁷ M'BOKOLO E., Changement social et processus culturels en Afrique : tendances et perspectives, UNESCO, *The Futures of Culture*, Vol. II, Future-oriented Studies Programme, Mars 1992, p34- 64.

²⁸⁸ *Ibidem*, p 41.

l'universalité. Du coup, le refus ou l'impossibilité de l'intégration se traduira par la valorisation d'autres langues, véhiculaires ou vernaculaires. Au-delà de la langue et des savoirs positifs, on sait que ce que l'école transmet aux élèves c'est tout un ensemble d'attitudes au monde, de valeurs sociales, mais aussi de stéréotypes et de préjugés qui se couvrent de la légitimation scientifique de l'institution scolaire. La masse, particulièrement importante en Afrique, des exclus pour cause d'échec ajoute encore au prestige de cet ensemble complexe de connaissances et de manières de faire, de sentir et d'être réservé à une infime élite, qui paraît l'avoir conquis de haute lutte et qui fournit l'un des modèles les moins discutés de l'homme et de la femme d'aujourd'hui.»²⁸⁹

Cette approche introduit la mesure d'une profondeur de l'exclusion sociologique par rapport à l'univers culturel dont l'école fait entièrement partie.

Qui dans la société ou quelle catégorie sociale participe ou ne participe pas aux enjeux du système éducatif ? Précisément, quels sont les enjeux de groupe dans une construction historique ? Le manuel scolaire d'histoire/géographie peut-il être intégré comme un «objet» d'histoire sociale et culturelle, défini comme une forme de littérature (scolaire) par exemple ?

Mais, la finalité supposée de notre recherche risque de devenir l'évaluation d'un refoulement, voire d'un ostracisme supporté par un groupe social par rapport à l'enseignement en général, et, pour ce cas-ci, celui de l'histoire de Madagascar. Le sujet initial sera inévitablement perdu jusqu'à s'engluer dans un dédale de références et de relations, difficilement gérables dans la durée. Comment rapporter exactement des représentations liées à l'enseignement de l'histoire de Madagascar dans un environnement donné du passé ? Nos éléments de réponse ne peuvent qu'être rétrospectifs et *post* évalués. Les caractères parcellaire et réchauffé de ces données desservent l'approche sociologique.

On emprunte, toutefois, dans une certaine mesure, une technologie très ciblée de la méthode sociologique telle *l'approche des contenus*, qui dispose d'outils pertinents pour explorer les «verbalisations» de la pensée au quotidien. L'analyse des discours favorise l'interprétation des représentations qui fondent une opinion, un jugement, une appréciation, une décision. «*Le rajout du qualificatif sociale à «représentation» implique la prise en considération des «forces et contraintes» émanant de la société ou d'un ensemble numériquement consistant et leur équilibrage ou médiation avec les «mécanismes psychologiques.»*²⁹⁰

Il existe des modalités diverses de constructions de données textuelles. On opte pour deux sources particulières.

²⁸⁹ *Ibidem.*, p 49.

²⁹⁰ SECA J.M., *Les représentations sociales*, Armand Colin, 2002, 192p, p 40.

La première source renvoie «à des corpus textuels archivés (journaux, témoignages, archives historiques, comptes-rendus divers), à des ouvrages destinés à un public particulier [] incluant ou non des aspects iconiques [...] ou à des ensembles plus experts, complets ou formalisés [relevés d'arrêts juridiques par exemple]²⁹¹. Cette technique s'appuie sur les méthodes de l'histoire en donnant aux documents archivés (écrits et iconiques) leur importance première. Elle confirme, en cela, que les documents écrits véhiculent des représentations sociales, qui sont des «formes de «programmes culturels» agissant sur les groupes et leurs membres.»²⁹²

Pour clarifier le dépouillement des manuels scolaires, ces sources à diverses entrées nécessitent un dépoussiérage lexical préalable. Il est, assurément, nécessaire de dégager une liste de termes historiques utilisés, dans le temps de la république malgache, pour désigner un fait historique particulier, ou faire une analyse textuelle des discours tenus par une personnalité publique marquante de l'histoire de Madagascar entre 1960 à nos jours.

L'approche sociologique est tentante car, en s'intéressant aux manuels scolaires comme objet de sondage, elle ouvre le contenu des manuels à la confrontation sociale. A qui s'adresse les discours véhiculés dans et par ces ouvrages? Comment perçoit-on leur contenu? Le protocole méthodologique de cette science sociale offre, sans nul doute, un large spectre d'analyses classifiées, répertoriées et typologiques.

La seconde source s'élabore en vue de mener des entretiens semi directifs, très structurés ou non. Ce travail de recueils oraux rejoint les méthodes en anthropologie sociale, qui nous ouvre des perspectives encore plus larges pour analyser la profondeur des discours tenus et soutenus autour de la question éducative en général et, particulièrement autour de l'histoire nationale malgache.

Pour cela, le regard posé par la socio-histoire sur le présent, particulièrement sur des questions relatives à la culture, attire notre attention. Ce courant de recherche allie les principes de l'histoire et de la sociologie pour aborder l'évolution très contemporaine des sociétés avec des concepts « qui désignent des relations entre les individus »²⁹³. La démarche de la socio-histoire est « tournée vers l'étude de problèmes empiriques précis » et permet d'intégrer un processus de distanciation scientifique par rapport à sa propre discipline. Plus précisément, G. NOIRIEL (2006) développe dans sa conclusion les réponses apportées par la socio-histoire pour étudier objectivement « l'écriture de l'histoire ». Elles reposent sur « une libre discussion et l'échange d'arguments [...] entre celui qui écrit et

²⁹¹ *Ibidem*, p.85.

²⁹² *Ibidem*, avant-propos.

²⁹³ NOIRIEL G., *Introduction à la socio-histoire*, La découverte, Paris, 2006, p.7

ceux qui lisent »²⁹⁴, pour amener la discussion scientifique à « *prendre la forme d'une controverse et non d'une polémique* »²⁹⁵.

Ceci dit, faut-il donner le primat à l'histoire politique pour analyser les questions culturelles contemporaines ? P. ORY (2004) résume ainsi, par exemple, une observation historique de la France culturelle à la veille de mai 1968. « *De même que les citoyens ont une opinion, de même ils ont une culture. La somme des cultures personnelles forme la culture nationale, même si celle-ci est fragmentée en cultures de groupes : la culture savante s'oppose ainsi à la culture populaire, la culture gaulliste à la culture communiste, la culture des intellectuels à celles des manuels* ».²⁹⁶

Peut-on soumettre ces notions à la réalité malgache et rendre compte d'une typologie des formes de cultures existantes depuis les années 1960 ? L'école a-t-elle favorisé le cloisonnement des mondes culturels, éloignant le rural de l'urbain, le scolarisé du non scolarisé, le politique du religieux, l'acculturé de l'authentique, etc. ? Pour rester dans une optique d'historicisation, on avance l'hypothèse selon laquelle la culture demeure une modernité à Madagascar, sans adhérer à l'existence d'une culture coloniale s'opposant à une culture indigène.

Les cultures individuelles s'acquièrent dans les familles qui, elles mêmes, se forgent une culture selon leur appartenance à des « groupes culturels », selon l'expression de P. VERIN pour caractériser les différentes populations de Madagascar. La culture nationale s'est, elle, frottée aux événements de l'histoire pour s'affirmer. Elle est en ce sens redevable de l'évolution de l'idée de nation à Madagascar.

Son expression s'est épanouie grâce à la présence des centres culturels étrangers, présents à Madagascar, à partir de 1960, dans le cadre de relations interétatiques. Créateurs d'évènements culturels, ils ont orienté et vulgarisé, selon leur origine nationale, une idée de la culture malgache. Celle-ci s'est affranchie, si on peut dire, de cette tutelle en usant de la formule tout à fait subjective de la « *fierté nationale* » ou le « *maha-malagasy* ». L'affirmation de l'identité nationale se révèle, ainsi, comme une culture s'opposant à celles véhiculées par ces divers centres culturels étrangers (français, nord-américain, allemand, britannique, soviétique en son temps, libyen).

Mais, comment remonter le temps des représentations sociales quand les acteurs viennent à manquer pour satisfaire l'inévitable théorie de la représentativité de la population ciblée ? Elle peut être malmenée et entraîner notre questionnement sur l'enseignement de l'histoire nationale, à partir de termes exclusivement sociologiques, dans des débordements peu analytiques.

²⁹⁴ *Ibidem*, p.107

²⁹⁵ *Ibidem*, p.108

²⁹⁶ ORY P., *L'histoire culturelle*, PUF, « Que sais-je ? », Paris, 2004, 128p.

7. Histoire, anthropologie, droit

Les précédents emprunts en transdisciplinarité sont précieux mais, ils ne déterminent pas fondamentalement la démarche.

L'objet de notre recherche revêt, jusqu'à un certain point, un aspect syncrétique. En effet, il entremêle deux évolutions historiques, française et malgache, et fait appel à des fondamentaux du présent, qui sont la république, la citoyenneté et la nation. Les interrogations ont, également, à débusquer les types d'histoire qui s'infiltrent dans la conception des manuels scolaires d'histoire/géographie. Si le présent du manuel étudié est, pour nous, une relation concentrée du passé, y-a-t-il lieu de différencier les raisonnements historiques du cadre temporel des événements ? Ce passé est-il nécessairement mis en relation avec le futur, qui est pour nous le présent ?

La notion de régime d'historicité est, selon la définition de F. HARTOG (2003),²⁹⁷ « le type de rapport que toute société entretient avec son passé, la façon dont elle traite et en traite avant de - et pour- l'utiliser et constituer cette sorte de chose que nous appelons histoire ». Ceci amène inévitablement l'analyse à faire des combinaisons de catégories. Certes, la portée épistémologique de la question du temps en histoire se considère dans la longue durée et pour de vastes espaces. Mais, comment ne pas s'inspirer, même maladroitement, de la perspective de l'auteur sur le temps, « qui puisse faire droit à toutes [les] composantes du rapport au temps, c'est-à-dire : nous sommes à la fois des contemporains et nous ne sommes pas des contemporains. Et l'important c'est, évidemment, le «à la fois». Alors cet instrument heuristique qu'est la notion de régime d'historicité, permet de s'interroger sur les modes d'articulation des trois catégories du passé, du présent et du futur, en parlant en termes de catégories, pas du contenu que l'on donne à chacune des catégories, mais des catégories elles-mêmes, et de la façon dont leurs articulations ont varié selon les lieux et selon les époques. »²⁹⁸

On retrouve cette dimension temporelle dans les tiraillements théoriques entre l'histoire et l'anthropologie. La *Revue d'histoire moderne et contemporaine* (2002)²⁹⁹ a consacré une table ronde fort à propos sur *Histoire et Anthropologie, nouvelles convergences*. Les participants y ont débattu de sujets posant, finalement, l'épineuse question du rapport actuel de la «nouvelle forme d'histoire

²⁹⁷ HARTOG F., *Régimes d'historicité. Présentisme et expériences du temps*, Seuil/La librairie du XXI^e siècle, 2003, Paris

²⁹⁸ Vox Poetica entretien, *Régimes d'historicité*, entretien avec F.Hartog par A.LOUIS, [Internet](#)

²⁹⁹ *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, [Histoire et Anthropologie, nouvelles convergences](#), n°49-4bis, 2002/5, Belin, Paris, p81-121. P.MINARD, J.DAKHLIA, S.GRUZINSKI, J.C. MARTIN, M.NASSIET et M.NAEPELS ont participé à ce débat.

qui est en train d'apparaître ailleurs sous la forme des diverses versions des *cultural studies*»³⁰⁰.

Les emprunts devenus systématiques de l'histoire à l'anthropologie, depuis quelques deux décennies, font désormais partie intégrante de la démarche sur l'histoire de l'Afrique. Y. PERSON (1971) en avait déjà débattu dans un article sur *l'Anthropologie et l'Histoire africaine*, dans lequel sa définition de l'acte d'indépendance est tout à fait initiatrice. «*Les peuples colonisés, dit-il, ont recouvré la souveraineté politique mais ils sont maintenant inclus dans la civilisation moderne, qui est planétaire et dont ils acceptent nécessairement les concepts.*»³⁰¹ Faut-il en déduire, à travers le mot « *maintenant* » que la période coloniale est réduite à n'être que régressive et sectaire ?

Pour articuler les périodes de l'histoire contemporaine entre elles, avancer une périodisation répondant à la problématique de cette recherche et argumenter pour une meilleure approche du présent et du *présent présent*, on propose comme outils anthropologiques pertinents les manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique, en usage dans les écoles publiques depuis 1960

Pour abaisser les barrières entre les histoires nationales française et malgache et pour circuler entre les langues française et malgache, les passés singuliers des deux pays servent à amarrer une étude précise (à partir des manuels scolaires) à un contexte global (l'histoire post coloniale). Mais, il n'est pas question de restreindre la problématique à une monographie de Madagascar à partir de 1960, à travers les manuels scolaires d'histoire/géographie, ni de provoquer une histoire de la mémoire collective à travers les manuels scolaires d'histoire/géographie.

E. M'BOKOLO (1992) remplace justement les termes à identifier dans notre recherche, à travers cette succession de tâches : «*comment les groupes s'approprient leur passé, construisent une identité, la rapportent à un espace, pourquoi ces identités sont plus ou moins durables selon les cas, comment elles sont toujours le produit d'une reconstruction permanente et d'une manipulation ?*»³⁰²

Dans cette optique, il est possible de créer de la *dentelle historique* sur la trame de l'anthropologie historique, de l'histoire sociale et culturelle et des formes de l'engagement de l'histoire dans la politique. Les approches plurielles mettent en lumière le caractère polysémique du mot histoire. Ici, il s'agit essentiellement de l'histoire comme moyen d'entretien du lien social. Le rôle du manuel scolaire d'histoire/géographie/instruction civique consiste à véhiculer, tout

³⁰⁰ Intervention de S.GRUZINSKI dans le débat, *Ibidem*.

³⁰¹ PERSON Y., *L'Anthropologie et l'histoire africaine*, *Canadian Journal of Africanist/Revue canadienne des études africaines*, Vol.5 n°1, 1971, p1-17.

³⁰² E.M'BOKOLO, *L'histoire, une école d'indiscipline et de vigilance*, *op.cit.*, p.72.

en conservant la pratique historique de la transmission (et de l'interprétation), des expériences humaines cumulées dans le temps. Ces dernières sont, par ailleurs, rapportées pour répondre au besoin social d'éducation et d'édification des jeunes générations.

7.1. *Le temps présent*

L'histoire, chroniqueuse d'évènements, trouve en Afrique un continent particulièrement généreux en matières intéressant *le temps présent*. Toutefois, le symbolisme des années 1960, *années des Indépendances*, survit et demeure, pour une génération d'historiens, un prétexte stratégique pour expliquer et condamner les dérives contemporaines de l'Afrique. Est-ce un cas d'intrusion de l'anachronisme dans la méthodologie ?

En grossissant les traits, la prééminence du thème de la décolonisation dans le temps présent laisse à penser que l'histoire nationale des États africains se résume à l'histoire de la décolonisation car, *« jusqu'au début des années 1980, on a proposé d'une manière pas toujours très consciente, une histoire qui répondait au besoin intellectuel et idéologique de la lutte pour l'indépendance nationale et même de ce qu'on appelait la construction nationale »*³⁰³

Les témoignages³⁰⁴ d'anciens hauts fonctionnaires français œuvrant dans le développement de l'Afrique durant les années 1960-1970, en questionnant, à leur manière, la période de la décolonisation, tentent d'accaparer, ces dernières années, l'historicité du continent africain. Ils entendent s'imposer comme les seuls rapporteurs légitimes du temps présent des États africains.

Or, ne faudrait-il pas poursuivre le débat pour *faire de l'histoire* au temps présent en Afrique et l'affranchir de la conjoncture politique et économique des pays anciennement colonisateurs ?

G. BALANDIER (2003)³⁰⁵ déplore que *« dans l'espace colonial français, et belge surtout, il y a eu trop longtemps une politique de « cantonnement » des élites africaines. »* Il parle d'un « niveau » d'éducation et de formation imposé par cette politique qu'il ne fallait pas dépasser et *« qui a alors été une barrière »*. Ces élites du monde francophone n'ont pas pu, d'après lui, tenir leur engagement à être des libérateurs et auraient pris le chemin de l'affairisme au lieu de s'atteler à la relève.

³⁰³, Entretien réalisé par J.COPANS avec E.M'BOKOLO, in Chronique scientifique, *Politique africaine*, 1992, p155-159.

³⁰⁴ Pour illustration, SAURA A., *Philibert Tsiranana, premier président de la République de Madagascar, Tome 1 A l'ombre de de Gaulle*, L'Harmattan, Paris 2006, 382p.

³⁰⁵ Georges Balandier : On n'importe pas la démocratie, interview recueillie par le magazine *l'Express* paru le 9 octobre 2003, Internet

E. M'BOKOLO, outre ses publications, soulève, chaque semaine sur les ondes de la RFI dans l'émission « *Mémoires d'un continent* », des problématiques propres à activer l'utilité sociale de l'histoire. Ces démarches sont, d'après notre compréhension, une réponse au temps présent.

Le territoire du temps présent dans la méthodologie historique africaine introduit l'histoire-problème, qui autorise l'évocation d'objets pertinents et l'usage d'angles d'approches dynamiques. Certes, il est peu aisé de dresser un bilan - de 1960 à nos jours - pour une période relativement courte, où la polémique tient plus souvent lieu d'analyse, où les coupures du temps sont plus sujettes à la politique en marche qu'à une périodisation définitive. Et si des zones d'ombre méritent d'être, encore, éclaircies sur la période de la décolonisation, le statut de l'individu africain dans le temps de l'histoire se définit, selon nous, autour des thèmes de l'indépendance et de la souveraineté nationales, qui sont des réalités *post* coloniales.

Les manuels scolaires, en usage dès 1960, invitent à déceler par le jeu de la confrontation des témoignages entre des acteurs historiques vivants et une source de l'histoire, l'enjeu du présent. L'addition de ces présents, révélés par l'usage d'un manuel scolaire d'histoire/géographie, se présente, à nous, comme l'histoire du présent.

Par ailleurs, la réhabilitation de l'événement, par *ses réemplois permanents, ses usages et ses mésusages*, devient un exercice moins laborieux avec l'aide des techniques audiovisuels et informatiques, mises à la disposition du chercheur, à condition de pratiquer systématiquement une critique documentaire en règle.

Le biais radiophonique est également là pour vulgariser l'histoire universitaire africaine et, dans ce sens, il est une contribution qui fait avancer «*la conscience historique africaine*». On songe aux émissions régulières de la RFI et de la *British Broadcasting* (BBC). Paradoxe de l'histoire, ce sont les anciennes puissances colonisatrices qui donnent voix à ses contradicteurs.

Il nous faut ainsi, à travers tout cet ensemble de sources, non seulement rendre compte **une** réalité de conscience historique (qui est ou n'est pas conscience nationale) mais, aussi appréhender **un** type de processus d'acquisition de la conscience historique. Ce dernier point est développé comme une problématique des lieux de mémoire.

7.2. Les lieux de mémoire

Il est impératif de se reporter à l'introduction de P. NORA, dans *Les Lieux de Mémoire* (éd. 2004), «*Entre Mémoire et Histoire, La problématique des lieux*»³⁰⁶, pour distinguer les catégories à manier. Résumer le texte de P.NORA serait,

³⁰⁶ NORA P., *Les lieux de Mémoires*, op.cit ., Tome 1, p23- 43.

cependant, une entreprise maladroite car, l'appropriation de la mémoire française est une entreprise quasi infinie. Les mémoires respectives de la France et de Madagascar se sont, effectivement, frottées, depuis le protectorat de 1885, aux mêmes événements et procèdent, en partie, d'une histoire commune. Aussi, de part et d'autre, on peut avancer que l'emprunt de mémoire et/ou d'histoire est ou devient légitime. Mais, la mémoire coloniale s'est-elle réellement ajoutée, selon l'expression de P. NORA, à « *l'assiette de la mémoire collective* » française ? A notre avis, cette reconstitution du passé colonial pour éclairer le présent républicain a été un exercice nécessairement franchi par toutes les anciennes colonies françaises, lors du passage à l'indépendance et à la souveraineté.

Les événements, qui se sont déroulés dans l'île durant ces quarante dernières années, présentent une particularité intéressante à intégrer dans la réflexion générale sur les lieux de mémoire. En effet, le présent malgache s'est largement servi des lieux pour marquer son territoire dans l'histoire.

Par conséquent, le besoin de mémoire(s) de la population et le devoir d'histoire du citoyen ont été, à certains moments de cette période contemporaine, conciliables en maintenant de concert le caractère sacré de l'idée de la nation dans la mémoire collective. En d'autres circonstances, ils sont entrés en conflit provoquant des poussées désacralisantes de la part de la mémoire collective et des quêtes mémorielles de la part du citoyen.

Depuis 1960, à travers les monuments, les bâtiments classés historiques et les rues, la capitale de Madagascar, Tananarive, est une scène où se déploient, d'une part, une forme d'expression de la citoyenneté, et, d'autre part, un modèle de *sacralités passagères*.

- En 1960, l'érection de pierres levées (*vatomitsangana* ou *vatolahy*) symbolise la déclaration de l'Indépendance de Madagascar. La représentation identitaire de l'Etat-nation fait appel à la pratique culturelle des pierres levées qui scellent des décisions de pouvoir, qui délimitent des territoires et qui font office de signature.
- En 1960, la mairie de Tananarive prend la décision de « débaptiser » et plus précisément de remplacer les noms des rues de la ville donnés par l'administration coloniale par ceux des personnages illustres de la nation malgache et des combattants déjà décédés de la libération nationale³⁰⁷. L'entreprise ne s'achève qu'en 1984, sous la deuxième république.
- En mai 1972, l'incendie de *l'Hôtel de Ville* de Tananarive, un bâtiment construit en 1936, a signifié le rejet du néocolonialisme. Pour s'en prendre aux résidus de « *l'impérialisme culturel français* », la foule s'est

³⁰⁷ Libre traduction de l'introduction de la ministre de la culture et de l'art révolutionnaires à l'ouvrage, *Antananarivo d'hier et d'aujourd'hui*, Printy malagasy vaovao, Antananarivo, 1984, 84p.

activée à déboulonner deux représentations de la mémoire française et coloniale : celle de la statue (*tsangambato*) de Jeanne d'Arc, érigée en 1936 à l'extrême sud de la future avenue de l'indépendance et l'imposante statue équestre du général GALLIENI dressée en 1923 sur un promontoire.

- En 1976, des circonstances politiques troubles coïncident avec l'incendie du *Palais du Premier Ministre*, un bâtiment historique construit en 1872. Classé monument historique par arrêté en juin 1964, il est le siège du gouvernement du royaume de Madagascar jusqu'en 1896, abrite les procès politiques de 1916 et de 1947 et accueille les bureaux du président de la république de 1960 à 1972. Il est, pour quelques mois en 1976, les bureaux du premier ministre de la deuxième république.
- En 1977, le Mausolée national est consacré pour attiser la flamme du patriotisme malgache dont l'ultime expression est le déclenchement de la révolte anti-coloniale de 1947. Ce monument funéraire est un lieu de mémoire kitch. Il réunit trois pratiques commémoratives historiques : la période traditionnelle par les sept grandes stèles de pierre rappelant les pierres levées, la période de la république impériale par l'inscription marquée sur la plus haute des stèles « *Mpitolona tsy fantatra anarana* » (le patriote sans nom), un emprunt de l'épithète républicain du « soldat inconnu » et enfin la période du matérialisme historique par le nom donné au site dont la signification rappelle davantage le Mausolée de Lénine que le tombeau de Mausole³⁰⁸. La traduction française du terme « *mpitolona* » comporte deux sens historiques : la première est celui qui lutte contre la domination coloniale en rapport au geste lié au monument qui est la commémoration du 29 mars 1947 ; la seconde est prise dans le sens de « révolutionnaire » lié au moment de l'érection du monument, la deuxième république malgache socialiste et révolutionnaire. En qualifiant le mausolée de national, l'édifice prend tout son sens composite où européocentrisme et revendication nationaliste se retrouvent à jamais scellés dans la pierre et par des « héros » de la nation malgache reconnaissante. Ceci y est gravé par ces mots : « *Offert par la nation malgache aux courageux morts pour la patrie. Qu'ils vivent éternellement* » (*Atolotry ny firenena malagasy ho an'ny mahery fo izay maty ho an'ny tanindrazana velona mandrakizay*).
- En 1995, *Anatirova*, enceinte composée de dix bâtiments spécifiques bâtis en bois et en pierre, est totalement détruite par le feu. Elle est le symbole de la royauté *merina* à son apogée et celui du royaume de

³⁰⁸ A la mémoire de Mausole de Carie mort en -353, sa sœur et épouse Artémise. Il lui érige un magnifique tombeau mis au nombre des sept merveilles du monde (*Petit Robert des Noms propres*).

Madagascar de 1817 à 1896. Le bâtiment le plus ancien datait de 1796. Le Palais de *Manjakamiadana* est l'édifice le plus grand, édifié en bois en 1839 et revêtu en pierre en 1868. Deux tombes royales gardaient les restes mortels des souverains *merina* (XVIIIe-XIXe siècles). *Anatirova* est classé monument historique par arrêté du 8 février 1939. L'enquête policière sur les causes de cet incendie n'a jamais abouti bien que les spéculations penchent pour un acte criminel mêlant intérêts politiques et intérêts véreux.

- En 1972, en 1991 et en 2002, la *Place du 13 mai* (1972) à Tananarive, ancien site de l'Hôtel de Ville incendié, est le lieu de la contestation politique de masse et devient, par trois fois, le symbole de la prise du pouvoir par la rue.
- En 2004, la commune urbaine de Tananarive opère, en une nuit, l'enlèvement subreptice du monument massif bâti en granit connu sous le nom de « *monument de la reconnaissance* », commémorant le décret du 3 mars 1909 permettant aux Malgaches parlant français et remplissant certaines conditions d'accéder à la citoyenneté française à titre individuel. Il a été érigé à l'entrée d'un square à la fin des années 1920. Aucune explication n'a été fournie par l'administration communale sur les raisons de cet enlèvement et le sort de la masse de granit demeure inconnu à ce jour.

La réflexion s'arc-boute face à ces manifestations de l'histoire. Correspondent-elles à la définition donnée par P. NORA quand il dit que « *le lieu de mémoire est un lieu double : un lieu d'excès clos sur lui-même, fermé sur son identité et ramassé sur son nom, mais constamment ouvert sur l'étendue de ses significations* »³⁰⁹ ?

L'histoire et la géographie enseignées de Madagascar a-t-elle usé du lieu de mémoire pour répondre aux programmes scolaires établis par l'État dans le but d'édifier la Nation ? L'histoire nationale à enseigner reste une formulation dont la consistance passe par une transmission pédagogique de la mémoire « nationale ». On retrouve, ainsi, les monuments, les bâtiments, les sites, liés à un souvenir collectif et satisfaisant une mémoire malgache, illustrant largement les manuels d'histoire/géographie/instruction civique de Madagascar en usage dans les écoles publiques depuis 1960. Ensemble, manuels et représentations photographiques ou imagées constituent des repères du souvenir pour les plus âgés et des repères de la mémoire pour les plus jeunes.

³⁰⁹ NORA P., *Les lieux de Mémoires*, op.cit , Tome 1, p 43.

Généralement, l'histoire malgache reste largement au stade du besoin de mémoire, particulièrement quand le discours soutient la valeur patrimoniale des restes du passé pour signifier l'histoire de Madagascar.

L'histoire de la ville de Tananarive illustre la complexité des lieux de mémoire définie par P. NORA. Pris dans les trois sens, le lieu est *matériel, symbolique et fonctionnel*. Mais, « *il n'est lieu de mémoire que si l'imagination l'investit d'une aura symbolique [et que] s'il n'est l'objet d'un rituel* »³¹⁰. A travers les traces matérielles laissées par les temps historiques successifs, du XVIII^e siècle à nos jours, la ville tient une place paradoxale dans l'histoire malgache. Les codes héraldiques des armes de la ville, adoptées en 1950 et inchangées jusqu'à aujourd'hui, contiennent des messages d'une lecture largement coloniale du temps, mêlant les représentations des deux cultures : le zébu malgache, le lys français, la devise d'Andrianampoinimerina, la couronne féodale équivoque. En effet, par la volonté d'un roi (Andrianampoinimerina), elle symbolise le pouvoir centralisé, faisant du site une « capitale » et de l'espace une vocation urbaine. Ce rôle est tenu jusqu'à nos jours.

Nous avons recensé quatre documents³¹¹ qui en font un lieu de mémoire :

- Mairie de Tananarive (1952), *Tananarive, essai sur ses origines, son développement, son état actuel*,
- P. OBERLE (1976, 1987), *Antananarivo et l'Imerina, description historique et touristique*,
- Ministère de la culture et de l'art révolutionnaire (1984), *Antananarivo d'hier et d'aujourd'hui*,
- Collectif (1998), *La cité des mille, Antananarivo : histoire, architecture, urbanisme*.

Tous s'attardent sur « *ces moments d'histoire arrachés au mouvement de l'histoire, mais qui lui sont rendus* »³¹². Tous constatent la difficulté de sauvegarder des éléments historiques du patrimoine national devant les manifestations du besoin de mémoire et du devoir d'histoire³¹³. Cette historiographie sur la ville de Tananarive nous suggère que Tananarive est un lieu de mémoire. Ceci explique, partiellement, l'acharnement de la mémoire collective

³¹⁰ *Ibidem*, p.37.

³¹¹ Mairie de Tananarive, *Tananarive, essai sur ses origines, son développement, son état actuel*, Imprimerie officielle, Tananarive, 1952, 268p. ; OBERLE P., *Antananarivo et l'Imerina, description historique et touristique*, édité par l'auteur, Tananarive, 1^{ère} édition 1976, 2^e édition 1987, 191p. ; Ministère de la culture et de l'art révolutionnaire, *Antananarivo d'hier et d'aujourd'hui*, Printy malagasy vaovao, Antananarivo, 1984, 84p. ; Collectif, *La cité des mille, Antananarivo : histoire, architecture, urbanisme*, CITE et Tsipika, 1998, 181p.

³¹² NORA P., *Les lieux de Mémoires, op.cit.*, Tome 1, p

³¹³ NATIVEL D., *Le Zoma de Tananarive durant l'époque coloniale*, in RAJAONAH F. et BOIS D., (sous la direction), *Marchés urbains de Madagascar XIXe XXe siècles*, L'Harmattan, Paris, 2007, p. 29-63.

sur ses symboles, qui ont fait et font de Tananarive, Antananarivo et réciproquement.

Est-ce l'expression d'une volonté de dégager la mémoire des lieux pour ne plus garder que l'histoire des lieux ? La colonisation a engagé une désacralisation du patrimoine pour installer un rituel symbolique à son image et à son service. La première et la deuxième république se sont appliquées à combler les mémoires pour ritualiser des pratiques républicaines. Depuis 1991, la mémoire opère un retour vers le passé pour transmettre l'histoire.

7.3. Le témoignage

Le genre "mémoires" et le biais "autobiographie" sont peu empruntés par les personnages publics malgaches pour livrer leurs souvenirs par écrit. Le scientifique et personnage politique A. RAKOTO-RATSIMAMANGA, le poète et homme politique J. RABEMANANJARA, le chroniqueur W. RABEMANANJARA, la femme politique malgache la plus connue, G. RABESAHALA, le religieux le plus médiatique, R. RALIBERA sj et l'ethno-sociologue S.A. RAMAMONJISOA sont les rares personnages contemporains malgaches à publier de leur vivant, l'histoire de leurs rapports avec l'histoire de Madagascar. Le pasteur R. ANDRIAMANJATO, co-fondateur avec G. RABESAHALA du parti AKFM, fondateur du parti AKFM *Fanavaozana* (AKFM Renouveau) en 1989 né d'une scission d'avec l'AKFM, annonce depuis 2005 l'imminence de la parution de ses mémoires qui compteraient plus de trois mille pages. Nous lui avons demandé, lors des journées de l'archéologie tenue dans les locaux de l'académie malgache en décembre 2007, la date de la parution de ses écrits. En fin politicien, il nous répond en avoir ajouté deux mille pages de plus.

On a peu « d'autobiographie orale » comme celle, par exemple, du militant mozambicain, R. HONWANA. Au passage, on signale la force dégagée par ses Mémoires, rapportés par ISAACMAN qui précise, "*the life history of Raul Honwana, an oral autobiography, MEMORIAS (1985), it is written from a self consciously nationalist perspective without any reference to Marxist categories*"³¹⁴. J. FREMIGACCI (2008) annonce des trésors de témoignages écrits de personnages historiques ayant participé au soulèvement de 1947 dans les cartons des archives françaises désormais accessibles.³¹⁵ Ils attendent d'être révélés au public.

La démarche en anthropologie présente l'avantage de rapporter, dans une dimension temporelle très large, les témoignages oraux vivants, présents et animés sur des éléments jugés appartenir au passé - relativement proche - ou ressentis comme possédant une forte influence sur le présent.

³¹⁴ ISAACMAN A., *Colonial Mozambique, an inside view : the life history of Raul Honwana* , in *Cahiers d'études africaines, Mémoires, histoire, identités*, n°spécial, EHESS, n°109, 1988, p62.

³¹⁵ FREMIGACCI J., *Madagascar 1947 : les sources d'Archives*, Revue *Tsingy*, n°8, *op.cit.*, p.7-28.

A ces éléments, s'ajoutent les témoignages oraux retranscrits ou les témoignages directement transcrits qui sont des carnets de mémoire et des parties d'histoires de vie. Cerner ce délicat édifice rejoint à avancer, tout aussi délicatement, dans la démarche, qu'il ne faut pas « *traiter l'oral et l'écrit comme des pays autonomes aux frontières formellement établies légitimant leur souveraineté par l'identité propre d'un instrument de communication sociale, mais de voir l'un et l'autre de ces instruments et de ces véhicules modeler le travail de la mémoire, partout où il opère et où l'infléchissent à leur tour les usages que le politique en fait. Est aussi remis en cause un rapport trop exclusif posé entre historiographie et institutions du pouvoir, entre écrit et politique, comme est mis en doute l'infériorité qui toucherait l'oralité à partir du moment où l'écrit entre dans le champ du pouvoir.* »³¹⁶

Ces délimitations sont sensibles à percevoir dans les livraisons orales où s'opère très rapidement une dynamique du souvenir et un rappel conscient du passé. On n'est certes pas face à une collecte de traditions orales destinée à préserver une transmission du passé mais, l'écriture de l'histoire du présent où l'écriture de l'histoire au présent exige l'appui de « l'histoire orale ». Les approches archivistique et journalistique ne suffisent pas à rapporter la dimension nationale de l'histoire.

Ce va et vient, entre un temps qui n'est plus mais, convoqué par les souvenirs, et le temps présent du témoignage, matérialise une durée, celle d'une ou de plusieurs périodes, à repérer dans celles évoquées dans les périodisations suivies dans les manuels. Ce mouvement se retrouve dans les constructions du passé avancées par les manuels, pour domestiquer un passé changé en connaissance. L'introduction et l'analyse de la dynamique des rapports entre un sujet et un objet en mouvement constant occupent une place consistante dans ce travail : par exemple, sujet du manuel, objet du manuel, sujet du témoignage, objet du témoignage.

La périodisation du temps long, - des origines des populations malgaches à nos jours -, le découpage de l'espace, - l'île et le reste du monde -, la représentation territoriale de Madagascar, - les points cardinaux nord, sud, est, ouest et centre -, sont des catégories ou des fondements à relier avec les définitions en usage hors du champ scolaire. Le recoupement, entre l'exposé scolaire renfermé dans les manuels et la parole du citoyen au quotidien, est un travail indispensable à entreprendre. On ne peut saisir la permanence ou la rupture dans l'ordre des présentations des faits historiques ou des projections spatiales, véhiculées par les manuels, sans ce travail de comparaison de sources (le manuel scolaire et le témoignage). On se pose la question, par exemple, de savoir, tout en satisfaisant

³¹⁶ JEWSIEWICKI B. et MONIOT H., *Présentation*, in *Cahiers d'études africaines*, n°107/108, EHESS, 1987, p236.

les diversités locales, si la notion de *royauté* est aussi structurellement nécessaire au mythe de l'unité nationale que l'épineuse question des origines des populations malgaches.

Toutefois, nous faut-il faire revivre l'histoire de Madagascar racontée par les manuels scolaires à travers une histoire particulière ? Nous faut-il faire le choix d'introduire un témoin dans le discours de l'histoire enseignée pour observer l'évolution d'un discours dans le temps de l'histoire nationale malgache à partir de 1960 ?

De plus, comment effacer le statut de celui qui recueille le témoignage par rapport à celui qui livre « une histoire orale » ?

Au-delà de ces investigations d'entomologiste, la problématique soulevée par l'utilisation de l'expression *histoire nationale* pour dire *histoire de Madagascar* ou *histoire des Malgaches* ou *histoire des populations de Madagascar*, ne peut échapper à ce débat sur la suggestion de la durée dans l'histoire enseignée. Celle-ci est-elle à l'abri de la commémoration du passé quand le présent s'y oppose ? Comment se structure une mémoire quand elle aspire à être nationale ? En somme quelle validité donnée à l'histoire renfermée dans les manuels scolaires d'histoire de Madagascar face à la (aux) mémoire(s) collective(s) et face à la construction des historiens ? Est-il opportun de soulever l'implication profonde des historiens professionnels non nationaux dans leur livraison présente d'une approche de la mémoire sur Madagascar³¹⁷ ?

7.4. Des éléments de droit constitutionnel

L'intervention du Professeur CADOUX, en mai 1990, présente les constitutions malgaches des première et deuxième républiques dans une perspective historique et annonce la venue d'une troisième république, officiellement proclamée le 19 août 1992. Ch. CADOUX, ancien doyen de la faculté de droit de l'université de Madagascar, a enseigné, douze années durant jusqu'en 1973, le droit constitutionnel et le droit public. Il a beaucoup écrit sur la Constitution malgache des trois républiques, et, est souvent sollicité à Madagascar, pour des consultations sur des questions relatives à la Constitution.

Il est l'invité de l'*Association Madagascar Forum*, créée une année avant la crise politique de 1991 et proche du parti politique de M. RAKOTONIRINA, le *Mpitolona ho an'ny Fanjakan'ny Madinika* (MFM) (traduction littérale, *parti luttant pour le pouvoir des petits*). « *C'est donc avec émotion, et une inévitable part de subjectivité, que je vais tenter de retracer le parcours constitutionnel et*

³¹⁷ Voir la synthèse pour une « école historique malgache » de NATIVEL D., Le renouveau de l'écriture de l'histoire de Madagascar : de l'érudition coloniale malgache à *Omalysy Anio* (années 1950-années 1990), op.cit. et l'expression d'une mélancolie certaine de FREMIGACCI J., Age d'or et crise de l'enseignement français à Madagascar : Coopération et décoopération (1960-2000), op.cit.

idéologique de Madagascar depuis l'indépendance (1960), afin d'ouvrir le débat sur la situation actuelle et plus particulièrement -sous la direction de Me Francisque Ravony- sur la discussion du projet de Constitution élaboré par le parti MFM.»³¹⁸. Le constitutionnaliste est amené à soulever non seulement des points de droit, mais aussi à livrer des points de vue.

Il nous précise un point de droit constitutionnel fondamental qui a donné trois constitutions à Madagascar depuis 1960 : «Dans tous les États contemporains, l'adoption d'une Constitution constitue un moment politique très important. Une Constitution a d'abord et avant tout valeur juridique : c'est la Norme (règle) Fondamentale, celle qui détermine en principe «l'État de droit». Elle a valeur symbolique et idéologique : c'est par sa Constitution qu'un État souverain affirme son existence sur le plan international et proclame son attachement à telle ou telle idéologie (la lecture des «préambules» est souvent très suggestive sur ce plan). Elle a enfin valeur politique (au sens du grec politis, la Cité) dans la mesure où elle est l'expression d'un projet de société ou, si l'on préfère d'un Contrat Social qui s'organise autour d'institutions gouvernementales (Pouvoir Exécutif, Législatif, Judiciaire) plus ou moins sophistiquées. D'où l'importance de l'acte fondateur de la Constitution (par une Assemblée Constituante ou autre procédure référendaire) et l'importance aussi de l'acte modificateur de la Constitution (la procédure de révision). Chaque fois qu'un État procède à l'établissement, ou à la révision de sa Constitution (pour peu que la révision porte sur des points importants), il entre en période de haute tension politique puisque c'est le Contrat Social qui est en jeu.»³¹⁹

La dernière révision de la constitution de la troisième république malgache a fait l'objet d'un référendum le 4 avril 2007. Elle n'a pas soulevé de débats enflammés mais, a permis, à des cercles d'études de la société civile malgache ainsi qu'à l'église catholique malgache, d'apporter des éclaircissements et des prises de position précises sur la nécessité ou non de garder à l'État malgache son caractère laïc. Le nouveau texte constitutionnel adopté à la suite de la consultation référendaire a ôté le caractère laïc de l'État malgache.

La méthode historique comporte des règles strictes que tout apprenti historien doit respecter scrupuleusement. En nous rapportant aux acquis de l'ethno-histoire des années 1960 et de l'histoire totale des années 1980, nous avons tracé une démarche qui puise dans plusieurs eaux des sciences sociales. L'approche par l'historiographie travaille à partir des documents écrits qui constituent les preuves de l'histoire développée dans cette recherche.

³¹⁸ L'avocat RAVONY F. sera le premier ministre d'A. ZAFY de 1993 à 1995.

³¹⁹ CADOUX Ch., *Madagascar (1960-1990), Constitutions et Idéologies*, Paris, 10 mai 1990, disponible sur Internet.

III - LA QUESTION HISTORIOGRAPHIQUE

Pour fonder une perspective historique large et synthétique à la réflexion sur les notions soulevées par l'enseignement d'une histoire nationale, l'armature bibliographique de ce travail comporte un certain nombre d'ouvrages à replacer dans le contexte de leur parution en tant qu'objet historiographique. Ces mêmes livraisons fournissent les éléments nécessaires à la discussion scientifique.

Ceci n'est, toutefois, qu'une timide esquisse, en manière de première approximation, pour déterminer les éléments de l'historiographie sur/de l'Afrique contemporaine - l'île de Madagascar comprise -. Les références abondent pour arpenter à grands pas toute la production existante sur la question de l'écriture historique de l'histoire. Il existe, toutefois, une problématique intéressante, partagée par nombre de chercheurs du continent africain : ce sont les difficultés liées au lieu de travail du chercheur, excentré par rapport aux centres de documentation spécialisés, aux grandes bibliothèques et aux lieux de parution des ouvrages. Le présent travail reflète très certainement les défauts de ce décalage, voire du retard d'analyse, dus à de réelles faiblesses bibliographiques.

L'éloignement physique est incontestable, amoindri, certes, par l'élargissement du réseau des universités francophones, qui ne cesse de mettre en place des passerelles aussi efficaces que possible entre les chercheurs par l'*Agence Universitaire Francophone (A.U.F.)*. L'isolement du chercheur peut représenter un argument insuffisant pour ne pas examiner l'historiographie continentale africaine, mais il existe « *un véritable retard, lié aux difficultés de circulation des chercheurs, d'accès à la bibliographie* ». ³²⁰

J. DAKHLIA (2000) en conclut, d'ailleurs, que se pose, ainsi, « *tout le problème de l'exportabilité de l'expérience historiographique, et tout le problème de la linéarité de cette expérience.* »

La lecture en version électronique d'un certain nombre de revues ³²¹ comble, incontestablement, ces lacunes. Elle favorise une émancipation méthodologique des recherches menées loin du pôle rassemblant la majorité des travaux portant sur l'objet historiographique africain. Cette circulation de l'information diversifie les analyses et réduit, relativement, la distance entre les pays africains et le reste du monde. En matière de recherche, on assiste, peu à peu, à une redéfinition du centre et de la périphérie. Cependant, en général, la connaissance des ouvrages parus sur un sujet reste limitée au court résumé livré sur les sites visités.

L'embarras réside, également, dans la délicate délimitation entre les divers univers linguistiques laissés par la colonisation européenne en Afrique :

³²⁰ Lu sur Internet, DAKHLIA J., *Pour l'anthropologie historique*, *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, n°49-4bis, 2000/5.

³²¹ Citons pour exemple la revue *Afrique et histoire*, éditée par les éditions Verdier ou la *Revue d'histoire moderne et contemporaine* des éditions Belin, les *Cahiers d'Etudes Africaines* de l'EHESS.

anglophone, francophone, lusophone, hispanique, afrikaner. Le thème choisi autour de l'histoire nationale est une préoccupation commune aux pays ayant connu le fait colonial, - l'Éthiopie reste une exception en ayant une définition multi séculaire d'elle-même en tant que nation sans passer par le regard de l'Autre-. Un tri s'est, pourtant, imposé pour éviter de s'égarer dans l'immense jungle des travaux sur l'histoire contemporaine de l'Afrique.

Il faut, préalablement, définir ce qui est accessible et ce qui est disponible, du point de vue conceptuel et méthodologique, pour accepter les limites contingentes de la recherche.

Notre connaissance du champ historique lusophone est, en conséquence, très médiocre. Son contact actuel avec l'histoire malgache s'observe, principalement, par le biais des avancées des découvertes archéologiques menées en Afrique australe. Le Mozambique et Madagascar se retrouvent, ainsi, dans une aire de recherche sur les mouvements de populations et le phénomène de peuplement dans le bassin de l'Océan indien occidental. A cet égard, les échos des productions mozambicaines sont très ciblés.

Il en est de même des travaux fort avancés des chercheurs sud-africains, résultats d'une réflexion particulièrement riche et féconde. Parfois, la connaissance scientifique prend l'inévitable détour par les pays de l'hémisphère Nord ou *via* le Sénégal, qui abrite le *Council for the development of social science research in Africa* (CODESRIA), dont la riche bibliographie ne parvient, malheureusement, que par bribes grâce à Internet.

Quant à notre approche des productions anglophones, elle se déroule de manière empirique. Les travaux nous apparaissent totalement décomplexés en passant, sans concession, au peigne fin la nature et le contenu des concepts répertoriés archaïques et caduques pour parler du continent africain et de son histoire. Les périodes - coloniale, post-coloniale - sont décloisonnées. Les paradigmes sont formulés de manière autonome vis-à-vis de la stricte période coloniale. La conception de l'histoire de l'Afrique ainsi forgée devient si influente, depuis deux décennies, qu'elle suscite de profonds débats au sein de la communauté des chercheurs africains. La considérable littérature en langue anglaise existant actuellement sur l'Afrique et son histoire « *examine les conditions de possibilité d'une historiographie purement et typiquement africaine* »³²². C'est une revendication émanant de l'ancienne possession colonisée et la recherche post-coloniale ne répond pas, de manière mécanique, à un besoin de l'ancienne puissance colonisatrice. La recherche anglophone sur l'histoire du continent africain, en s'étendant sur tous les continents, utilise, ainsi, plusieurs autres de réflexion.

³²² COPANS J., *La longue marche de la modernité africaine*, Karthala, Paris, 1998, p136.

L'historiographie francophone la plus féconde pour notre champ d'intérêt est, à notre avis, l'école canadienne. Mais, notre connaissance de cette riche bibliographie est virtuelle ; nos contacts s'effectuant par le Web, nous étions face à des limites pour une lecture intégrale des documents. Pourtant, les travaux de B. JEWSIEWICKI offrent une palette très large de réflexions que l'on retrouve en partie sur le site *Anamnesis.fl.ulaval.ca*. Le cheminement très pointu des approches québécoises sur la mémoire et l'histoire, sur les questions d'identité et de conscience nationales rend tout à fait essentielle cette école. Par ailleurs, elle porte un intérêt très profond aux problématiques relatives au manuel scolaire³²³.

Tendus vers une recherche de renouveau, de dépoussiérage et de partage, ces ouvrages apportent un dynamisme à la réflexion en bousculant ce que P. ZELEZA (2003) nomme «*the arrogance of power, the power of definition, of seing and judging others on [their] own terms*»³²⁴. Les expressions de cette redynamisation des questionnements historiens sur l'Afrique se rencontrent, assurément, dans toutes les grandes aires linguistiques présentes en Afrique. Le même auteur fait un grand ménage dans ce qu'il nomme «*The pitfalls of africanist historiographies*» (les pièges des historiographies africanistes)³²⁵. Il situe, opportunément, nos soucis en mettant en balance le contenu des discours européocentristes et celui des discours afrocentristes : «*It is quitte evident, therefore, that historians' débats, once stripped of their disciplinary fetish for «facts», are really about the present and they reflect and reproduce contemporary discourses. It is not surprising, then, that latching on the discourse of African post-independence "crisis" and "failure", a revitalized, imperialist historiography seeks to disrobe nationalism of its glories. By saying that Europe deliberately engineered the demise of its African empires and rebuking it for having done so, Europe, and the West more generally, is given the historical initiative for managing the two most crucial moment in African history this century first, the 1940s and 1950s when the colonial "civilizing mission" collapsed, and second, the 1980s and 1990s when the post-colonial developmentalist project crumbled, both due to deepening internal contradictions and mounting resistance by African social movements.*»³²⁶

La tâche est assurément nécessaire à entreprendre pour chaque parcelle de l'histoire du continent africain. Pour notre part, nous participons à un débroussaillage déjà entamé sur la production du savoir historique sur Madagascar, en livrant, pour rappel, des fiches de lecture mettant en perspective l'évolution des problématiques de l'histoire de Madagascar, à partir de 1960, avec l'ensemble des questions historiographiques posées au continent africain.

³²³ LEBRUN M. (sous la direction de), *Le manuel scolaire d'ici et d'ailleurs, d'hier à demain*, Presses de l'Université du Québec, 2007, 131p, Cédérom inclus.

³²⁴ ZELEZA P., *Manufacturing African Studies and Crises*, *op.cit.*, p.9.

³²⁵ *Ibidem*, "The pitfalls of africanist historiographies", p 86-216.

³²⁶ *Ibidem*, p.122.

Au total, l'historiographie française contemporaine demeure notre principale base de données. On y relève, en particulier, la formule très courante de l'ouvrage collectif, qui rend confortable la livraison de réflexions à plusieurs voix. Le public visé s'en trouve comblé car, sa curiosité est assouvie par tant d'auteurs avertis sur l'histoire africaine déroulant une foule de problématiques stimulantes. Une nouvelle génération d'historiens anime ces ouvrages où les questions de fond rejoignent très vite des points d'ordre méthodologique³²⁷.

Pour déterminer et appréhender ces réalités de la recherche et contourner des gênes certaines d'accès aux références bibliographiques, nous opérons par défaut en comparant ce qui est comparable, en insistant sur la correspondance chronologique des ouvrages cités avec les faits historiographiques rapportés et en identifiant des éléments historicisant les productions écrites sur l'histoire de Madagascar depuis 1960. La place, le rôle ainsi que la projection historiographique du manuel d'histoire/géographie/instruction civique de Madagascar trouvera, à notre sens, une meilleure définition.

1. Les détours historiographiques

Le courant de pensée *postcoloniale* veut résolument s'imposer sur le terrain de la recherche historique africaine actuelle. Il illustre un bouillonnement appréhendé par de «*multiples entrées [...] toutes [...] liées à un télescopage des temps qui enchevêtre histoire et mémoires, anciennes situations coloniales et formes sournoises de néocolonialisme, contentieux historiques et discriminations persistantes, demandes de reconnaissance et concurrences des victimes*»³²⁸.

La livraison de la revue *ESPRIT* (2006) «*pour comprendre la pensée postcoloniale*» donne, à travers plusieurs interventions, une traduction dynamique des *postcolonial studies*. Elle rend plus accessible cette pensée de l'*enchevêtrement* et de la *concaténation*.

La sociologue N. LAPIERRE regroupe ainsi les principales thématiques développées par les théories postcoloniales : «*la critique des stéréotypes dans la vision occidentale de l'autre; la critique de la souveraineté moderne identifiée à l'Etat-Nation; la déconstruction du discours colonial mêlant raison, idéologie du progrès et théorie raciale et enfin une perspective transnationale associée à*

³²⁷ Par exemple, BANCEL N., BLANCHARD P. VERGES F., *La république coloniale, essai sur une utopie* Albin Michel, 2003, 172p. ; BLANCHARD P. et LEMAIRE S. , *Culture impériale 1931-1961, les colonies au cœur de la république coloniale*, Albin Michel, 2003, 170p ; BLANCHARD P., BANCEL N. et S.LEMAIRE (sous la direction de); *La fracture coloniale, la société française au prisme de l'héritage colonial*, La Découverte, Paris, 2005, 310p

³²⁸ *Revue ESPRIT, Pour comprendre la pensée postcoloniale, mémoires d'empire et cultures transnationales*, Décembre 2006, n°330, p76.

l'éloge du déplacement (migration, exil, expatriation, diaspora, hybridation), opposé à la logique du territoire et de l'enracinement.»³²⁹

Ce courant historiographique est dans sa phase combative dans le monde francophone et il justifie son territoire en déconstruisant les concepts sans en faire leurs décomptes historiques, estimant qu'ils appartiennent à un courant de pensée déférent. Certes, le but recherché par les *postcolonial studies* est d'ignorer la lecture linéaire, séquentielle et chronologique de l'histoire pour créer « *un autre rapport au passé, au présent et au futur par l'instauration d'un regard critique fondé davantage sur la distance spatiale que sur la distance temporelle. D'où le sens « d'au-delà » plutôt que d'après » du préfixe « post »*»³³⁰.

Pourtant, une meilleure connaissance du passé africain (préhistorique, archéologique) et l'évolution des recherches historiques des sociétés africaines ne concourent-elles pas mieux à asseoir l'histoire comme un savoir constructeur, sans nécessairement évoquer le devoir de mémoire et le droit d'inventaire ?

La question est effectivement de s'assurer de la liberté du discours historique de s'enquérir de l'intérêt de l'État à l'histoire et, d'observer l'existence d'une relation entre une interprétation de l'histoire et l'État.

La revue *Regards sur l'actualité*³³¹, dans son numéro de novembre 2006 sur *L'État et les mémoires*, réagit à l'usage étatique des faits historiques litigieux contemporains. La domination de l'État dans l'histoire de France est y posée comme l'histoire elle-même. V. DUCLERT pense que « *La construction historique de l'État en France explique l'acuité des problématiques de mémoire et d'histoire*»³³². Il livre en introduction un état sévère de cette relation : « *Si l'État et ceux qui le gouvernent, les responsables politiques, ne réfléchissent pas en termes de mémoire et ne pensent pas leur relation au passé, ils entretiennent avec le pouvoir administratif et politique des rapports souvent emprunts de soumission ou de naïveté qui faussent leur représentation de l'histoire »*.

Il semble que le courant historiographique français engagé dans l'histoire coloniale s'interroge encore sur sa légitimité. Faut-il penser que cette période porte d'innombrables non-dits pour qu'au début du XXI^e siècle, l'intrusion de l'État français dans l'interprétation du fait colonial soit réelle ? Comment ne pas déplorer que C. DELACROIX, F. DOSSE et P. GARCIA (2003) n'aient pas évoqué, dans leur *Histoire et Historiens en France depuis 1945*³³³, l'Afrique Noire, comme un sujet d'intérêt des « *historiens en France* » ? Cet ouvrage, une commande du ministère des affaires étrangères de la république française, est une synthèse d'une agréable

³²⁹ Internet, LAPIERRE N., *Traverser les frontières : du transculturel au transdisciplinaire*, pdf, 10 p.

³³⁰ COLLIGNON B., *De l'Afrique colonisée aux Afriques contemporaines, Note sur les fondements des postcolonial studies*, EchoGéo, 2006, Internet, p3.

³³¹ Regards sur l'actualité, *L'État et les mémoires*, n° 325, novembre 2006, la Documentation française.

³³² DUCLERT V., *L'État et les historiens*, *Regards sur l'actualité*, op. cit. p5-15.

³³³ DELACROIX C., DOSSE F., GARCIA P., *Histoire et Historiens en France depuis 1945*, op.cit.

pédagogie qui rappelle, opportunément, les grandes discussions théoriques de la scène historique française, depuis la fin de la deuxième guerre mondiale jusqu'à nos jours. Une série d'anthologies, fort stimulante, illustre l'ouvrage mais, l'équipée française en Afrique Noire est étrangement tue dans le choix des textes. Faut-il en conclure que l'installation française sur le continent africain avant le XXe siècle, n'est pas rattachable à cette évolution de l'histoire en France depuis 1945 car, « *La France n'est plus une grande puissance coloniale, les formes de conscience nationale anciennes ne conviennent plus et doivent s'adapter au changement de statut du pays.* »³³⁴? Mais pourquoi avoir fait l'impasse sur le sujet ?

Toutefois, depuis les années 1990, des ouvrages de référence sur les questions coloniales donnent le ton de la réflexion, allégée du poids des lourdeurs idéologiques du matérialisme historique vulgarisé par l'ex Union soviétique, pour « *sortir l'histoire de la colonisation du ghetto dans lequel la tradition l'a enfermée.* »³³⁵, selon les termes de M. FERRO (1994).

*Le Livre noir du colonialisme, XVIe - XXIe siècle : de l'extermination à la repentance*³³⁶ témoigne du regard neuf porté par des historiens sur la colonisation. Plusieurs époques sont visitées, plusieurs expériences sont citées, nombre de contradictions sont relevées et révélées. Sans déstabiliser le cours d'une pratique particulière de l'approche française de la question coloniale, cet ouvrage aborde des manifestations moins convenues du colonialisme.

M. FERRO (2003) précise que « *le colonisé parle moins de colonisation que de colonialisme [qui] visait seulement à légitimer l'expansion outre-mer. Or, s'il est évident que la colonisation ne s'identifie pas toute entière au «colonialisme» -, puisqu'au moins elle a secrété également un discours anticolonialiste, le terme «colonialisme» s'est envolé tout seul. Depuis ce dernier siècle, c'est lui qui s'est saisi de la totalité du phénomène - la colonisation, ses excès, sa légitimation -, puisqu'une fois achevée la décolonisation - un terme mal choisi, européocentrique, qui ignore la part des peuples opprimés dans leur libération - on évoque désormais le néocolonialisme, une expression qui est concurrencée par d'autres, peut-être plus conformes à la réalité. [...] de plus, est née depuis les indépendances, en Afrique noire, notamment, une forme nouvelle d'exploitation : le colonialisme sans colons.* »³³⁷

³³⁴ *Ibidem*, p.204

³³⁵ FERRO M., *Histoire des colonisations, des conquêtes aux indépendances XIIIe – XXe siècle*, op.cit., p9.

³³⁶ FERRO M. (sous la direction), *Le Livre noir du colonialisme, XVIe – XXIe siècle : de l'extermination à la repentance*, Robert Laffont, Paris, 2003, 843p.

³³⁷ FERRO M., *Le colonialisme, envers de la colonisation*, in M.FERRO (sous la direction), *Le Livre noir du colonialisme, XVIe – XXIe siècle : de l'extermination à la repentance*, op.cit. p10.

Cet ouvrage reçut des critiques fort vives de quelques historiens. La revue *Afrique et histoire* renferme dans deux numéros la polémique engagée entre « quatre censeurs » et l'auteur.³³⁸

Ces réflexions pour faire *autrement* de l'histoire sur/pour/de l'Afrique se tricotent, assurément, mieux au sein même de la sphère des professionnels du métier. J. COPANS (2005) en propose une courte mais riche description : « [La] longue période des années 1950-1975 voit la naissance effective des sciences sociales modernes appliquées aux sociétés africaines qui vont se donner pour objet l'africanité des dynamiques politiques et culturelles dont G. Balandier est évidemment l'initiateur à partir des années 1950. N'oublions pas par ailleurs le courant africain de la Négritude que Balandier, Leiris ou encore Sartre contribuent à valoriser et populariser auprès des intellectuels français au cours de la première décennie de fonctionnement de ce «laboratoire africain». J.-P. Dozon a parfaitement raison de souligner cette dernière singularité : l'aggiornamento d'une partie des sciences sociales françaises, qui naissent enfin professionnellement dans l'imitation américaine d'après 1945, provient de la conjonction entre la modernisation de la France et de ses colonies africaines. Le terrain que représentent les sociétés africaines dites «traditionnelles» pour l'expérience de l'anthropologie marxiste correspond bien à une libération métaphorique, d'une situation encore paradoxalement coloniale (ou néo-coloniale au sens vrai du terme). D'une certaine façon, les sciences sociales françaises se sont inventé des lendemains qui chantent au charme discret de l'exotisme.»³³⁹

Les entreprises de transcription événementielle n'en sont pas pour autant achevées car, le continent africain reste un chantier actif du repérage chronologique et de l'identification méthodique du fait historique. La périodisation reste, également, une question fondamentale pour ordonner les actes historiques

Le manuel scolaire d'histoire est, en ce sens, le support privilégié d'une histoire événementielle en consignait les dates mémorables et immortalise les illustres personnages. Et dans une perspective de réhabilitation historique, un manuel scolaire d'histoire/géographie a le pouvoir de définir un personnage « héros libérateur »³⁴⁰ ou « bandit » de l'histoire nationale. Sans nullement perdre de vue l'objet de la recherche, les détours historiographiques rappellent que le manuel scolaire, « outil à multiples facettes », est aussi un reflet de la culture et des valeurs d'une société à une époque donnée. De plus, cet outil a, en particulier, l'avantage de s'adresser à un large public, de tous âges et de toutes catégories sociales.

³³⁸ Revue *Afrique et Histoire*, Vol 1, 2004/1 et vol 2, 2004/1, consulter sur le site Web CAIRN

³³⁹ COPANS J. op cit *Cahiers d'études africaines*, 177, 2005

<http://etudesafriaines.revues.org/document4970.html>

³⁴⁰ COQUERY-VIDROVITCH C., *Histoire coloniale et décolonisation, le cas impérial français*, op.cit., p32.

Ces caractéristiques de large diffusion du manuel scolaire n'ont pas systématiquement attirés les historiens africains pour transmettre une certaine idée de l'histoire. P. ZELEZA (2003), justement, observe que l'histoire universitaire ne fait pas grand cas de l'histoire scolaire : « *the production of historical knowledge is conditioned by a wide range of social, political, and economic forces in society, as well as by internal methodological and epistemological considerations [...] to analyse the production of historical knowledge for schools [...] it is argued that there is a yawning gap between the knowledge produced by academic historians and that consumed in the schools.* »³⁴¹. Mais, ceci n'est qu'en partie vrai. En effet, des historiens et des géographes francophones se sont impliqués, à partir de 1965, politiquement et pédagogiquement dans la fabrication de manuels scolaires d'histoire/géographie. Ces professionnels ont, par la même occasion, construit leurs disciplines respectives pour raffermir leur assise universitaire. A partir de 1972, cet élan prit un chemin singulier à Madagascar.

Les ouvrages que nous présentons servent d'éclaireurs dans la délimitation du champ historiographique africain en général. Cependant, l'appartenance francophone de notre objet nous amène à insister sur le parcours de la science historique en Afrique francophone³⁴², à lier celui-ci à celui de l'Afrique subsaharienne toute entière et, enfin, à replacer ces données dans une dynamique analytique pertinente.

2. Des éclaireurs

Six dates repères permettent d'établir un court historique des bilans dressés sur la recherche scientifique menée en Afrique francophone depuis la fin des années 1950. Ces dates déterminent l'évolution des recherches historiques sur l'Afrique et en Afrique, qui n'existent véritablement qu'avec la création d'une université nationale dans chaque pays africain (francophone).

- En décembre 1959, « *alors que la phase finale de la décolonisation est en cours* »³⁴³ un colloque est organisé à Dakar et à Abidjan par l'*association d'études pour l'expansion de la recherche scientifique* pour apprécier les recherches entreprises par des organismes comme l'ORSTOM ou l'*Institut Fondamental d'Afrique Noire* (IFAN).

³⁴¹ ZELEZA P., *Manufacturing African Studies and Crises, op.cit.*, p.139. On se référera également au texte de JEZEQUEL J.-J., Ecrire l'Histoire comme les autres. L'historiographie africaniste de langue française et la question de l'histoire sociale., in AWENENGO S., BARTHELEMY P., TSHIMANGA Ch., *Écrire l'histoire de l'Afrique autrement ?*, l'Harmattan, Paris 2004, p234-260.

³⁴² COQUERY-VIDROVITCH C., Afrique noire : à l'origine de l'historiographie africaine de langue française., in *Présence africaine*, 1^{er} semestre 2006, p79-90.

³⁴³ Préface de R.CORNEVIN in *Travaux et mémoires de l'Académie des sciences d'outre-mer, La recherche française en Afrique tropicale et à Madagascar*, nouvelle série n°6, Paris, 1978, 270p.

- En janvier 1964, la *Deutsche Afrika Gesellschaft* organisait à Cologne un colloque sur la situation et les buts de la recherche africaine en France »³⁴⁴, qui fit l'objet d'un ouvrage³⁴⁵.
- D'octobre 1976 à avril 1977, quatorze communications ont été sollicitées par l'Académie des Sciences d'Outre-Mer³⁴⁶ auprès d'universitaires-chercheurs, pour actualiser l'état des lieux de la recherche française en Afrique au sud du Sahara.
- En 1981, l'*Agence de Coopération Culturelle et Technique* (ACCT)³⁴⁷ passe commande d'un vaste projet sur l'inventaire des études sur l'Afrique en Europe, qui font l'objet de deux imposants volumes.
- En 1993, un ouvrage bilan propose *l'État des savoirs sur le développement, trois décennies de sciences sociales en langue française*³⁴⁸.
- En 2007, on découvre dans le numéro 191 de la *Revue Tiers-Monde*³⁴⁹ les itinéraires de neufs chercheurs français engagés dans le développement en Afrique, ainsi que le parcours de l'*Institut d'études du développement économique et social* (IEDES) « *au terme de cinq décennies de développement.* »

2.1. La recherche française en Afrique tropicale et à Madagascar

L'Académie des Sciences d'Outre-Mer édite en 1978³⁵⁰, l'ensemble des communications faisant le bilan de la recherche française en Afrique et sur l'Afrique. La communication de J. DEVISSE³⁵¹ sur *l'histoire de l'Afrique, enseignement et recherche*, suivie des minutes des débats, édifie sur les divergences fondamentales qui couvaient au sein de la société des africanistes, au moment où certains États africains, dont Madagascar, étaient en rupture historique avec la France.

L'intervention de R. GIRARDET à l'exposé de J. DEVISSE illustre parfaitement les désaccords épistémologiques au sein des africanistes. Le premier est effrayé devant *l'obscurcissement nationaliste, l'obscurcissement idéologique* et

³⁴⁴ *Ibidem*

³⁴⁵ *État actuel et perspectives de la Recherche scientifique française en Afrique et à Madagascar, Recherches et monographies*, La documentation française, 1964, 83p.

³⁴⁶ Travaux et mémoires de l'Académie des sciences d'outre-mer, *La recherche française en Afrique tropicale et à Madagascar, op.cit.*

³⁴⁷ *Études africaines en Europe, bilan et inventaire*, ACCT et Karthala, Paris, 1981, 2 volumes, 655p. et 714p.

³⁴⁸ Sous la direction de COQUET C., DOLLFUS O., E.LE ROY, M.VERNIERES, *l'État des savoirs sur le développement, Trois décennies de sciences sociales en langue française*, Karthala, Paris, 1993, 229p.

³⁴⁹ *Revue Tiers Monde*, sous la direction de J.COPANS, *Itinéraires de chercheurs et parcours d'une institution : l'IEDES à 50 ans*, volume XLVIII, n°191, 2007.

³⁵⁰ Travaux et mémoires de l'Académie des sciences d'outre-mer, *La recherche française en Afrique tropicale et à Madagascar, op.cit.*

³⁵¹ DEVISSE J., *L'histoire de l'Afrique, enseignement et recherche*, in *Ibidem*, p161-174.

l'obscurcissement documentaire, des « menaces » qui se sont emparées le sens des recherches historiques (en Afrique).

La réplique est à la mesure de l'enjeu : « *le nationalisme est un modèle* » proposé par l'Occident ; « *il n'y a pas d'idéologie que dans un sens [...] nous sommes quotidiennement conditionnés.* ». Toutefois, cette communication raconte l'évolution des « *structures et des tendances* » de la recherche historique en France et en Afrique, pendant une période où Madagascar s'est marginalisé du champ francophone. Selon J. DEVISSE, « *La situation à Madagascar tarde à se clarifier. Une revue - Tantara - donne un aperçu encore imprécis des nouvelles tendances de la recherche.* »³⁵² La revue *Tantara*, ici citée, a été créée en 1973 par la Société d'histoire de Madagascar.

La communication de E. JOUVE, *Les études africanistes en France : enseignements et recherches, en matière de science politique*³⁵³, est un riche carnet d'adresses des centres qui s'intéressent à l'Afrique. Elle marque, par la même occasion, l'importance de l'évolution des recherches sur l'Afrique qui « *d'une démarche africaniste* » passe « *à une approche tiermondiste [sic]* », qui s'atèle aux « *problèmes relatifs aux pays en voie de développement.* »³⁵⁴. La liste des centres de recherche ayant choisi « l'approche tiers-mondiste » est plus longue que celle des milieux strictement « africanistes ».

Cette évolution de la recherche scientifique française est importante à évoquer car, elle accompagne l'évolution dans les pays africains, non seulement des recherches en sciences humaines et sociales mais, également de l'enseignement à l'université des disciplines comme l'histoire et la géographie.

2.2. *Études africaines en Europe*

Les deux volumes d'études africaines en Europe ³⁵⁵(1981) sont des sommes d'informations qui permettent, dans les années 2000, de mieux évaluer, depuis leur parution, les démarches entreprises dans la connaissance de l'Afrique et plus particulièrement de l'histoire de ses sociétés. Le premier tome est un précieux livre d'histoire d'études africaines - « *c'est-à-dire la recherche et l'enseignement fondés sur un intérêt attentif à l'égard des sociétés de l'Afrique* »³⁵⁶ - en Europe. Il renferme, à travers les textes de présentations, toute une mémoire sur le rôle et le sens des travaux des chercheurs et livre une imposante bibliographie.

³⁵² *Ibidem*, p 168.

³⁵³ JOUVE E., Les études africanistes en France : enseignements et recherches, en matière de science politique, in *Ibidem*, p173-191.

³⁵⁴ *Ibidem*, p.181.

³⁵⁵ *Études africaines en Europe, bilan et inventaire*, ACCT et Karthala, Paris, 1981, 2 volumes, 655p. et 714p.

³⁵⁶ Définition précise donnée J. MIDDLETON pour présenter les études africaines au Royaume-Uni, in *Études africaines en Europe, bilan et inventaire*, Tome 1, *op.cit.*, p 358.

Une mention particulière est à porter aux articles sur l'anthropologie sociale, la sociologie et l'histoire africaines au Royaume-Uni³⁵⁷, qui rapportent, sans l'afficher, la constitution du courant des *postcolonial studies*.

Les études africaines en France occupent, également, une partie importante du premier tome. Jusqu'au début des années 1980, les chercheurs intéressés par le continent africain se recrutaient essentiellement, du moins pour la zone francophone, dans le vivier de la Coopération Française et des programmes de développement, financés sur fonds public français. L'ORSTOM, aîné de l'actuel *Institut de la Recherche pour le Développement* (IRD), a favorisé la formation et l'évolution des chercheurs africains francophones en sciences sociales³⁵⁸.

Dans l'ensemble, ce bilan consacre l'intérêt pour l'Afrique noire, qui sortait définitivement de son isolement exotique pour s'affirmer comme un champ de recherche à part entière. En France, la décennie 1980 est une période charnière pour l'historiographie africaine, principalement diffusée par les maisons d'édition *Karthala* et *l'Harmattan*. Les universités francophones possèdent un fonds de manuels destinés aux étudiants du niveau supérieur, édités par *l'Association des universités partiellement ou entièrement de langue française* (AUPELF), ancienne appellation de l'actuelle *Agence universitaire francophone* (AUF).

Madagascar est un espace, étrangement, peu cité dans cet inventaire. Il est vrai que lors de l'élaboration de cet ouvrage, elle n'était pas membre de l'ACCT, auteur du projet. Mais, on y découvre, par exemple, que la Hollande conserve « *un important matériel documentaire encore inexploité* »³⁵⁹ sur Madagascar et les îles de l'océan indien. Depuis les années 1980, ces documents sont régulièrement visités³⁶⁰.

2.3. *État des savoirs sur le développement, Trois décennies de sciences sociales en langue française*

L'État des savoirs sur le développement, Trois décennies de sciences sociales en langue française (1993)³⁶¹ rassemble des textes de chercheurs réunis, au sein du *Groupement économie mondiale, Tiers monde, Développement* (GEMDEV) alerté par le peu d'attention mondiale porté sur la production en langue française concernant les questions de développement. L'ouvrage est une sorte de guide,

³⁵⁷ MAIR L., *L'anthropologie et la sociologie africaines au Royaume-Uni*, et KIRK-GREENE A., *L'histoire africaine au Royaume-Uni*, *Études africaines en Europe, bilan et inventaire*, Tome 1, *op.cit.*, p387-393 et p399-404.

³⁵⁸ RAISON J.P., *La géographie africaine en France*, *Études africaines en Europe, bilan et inventaire*, Tome 1, *op.cit.*, p 591-629.

³⁵⁹ *Études africaines en Europe, bilan et inventaire*, Tome 1, *op.cit.*, p 316

³⁶⁰ Voir la bibliographie proposée par RAJAONARIMANANA N., *La contribution hollandaise à la connaissance de la langue malgache*, in ALLIBERT C. et RAJAONARIMANANA N (éditeurs), *L'extraordinaire et le quotidien, variations anthropologiques*, *op.cit.*, p. 93-94.

³⁶¹ COQUET C., DOLLFUS O., E.LE ROY, M.VERNIERES (sous la direction) *l'État des savoirs sur le développement, Trois décennies de sciences sociales en langue française*, Karthala, Paris, 1993, 229p.

faisant le bilan de la réflexion en sciences sociales sur la période allant de 1960 à 1990.

Dans l'introduction, M. VERNIERES nous livre une clé spécifique de l'historiographie francophone : « *Une littérature scientifique ne peut être comprise, dit-il, si l'on fait abstraction de l'univers politique et institutionnel dans lequel elle est née. L'histoire pèse aussi de tout son poids, tout particulièrement quant au champ de recherche privilégié. [...] Le rôle du passé colonial de la France et de la Belgique est à l'évidence déterminant.* »³⁶² Ceci posé, il est plus aisé d'arpenter les différents domaines des sciences sociales servant le développement, parmi eux l'histoire et la géographie. Il est, également, moins hasardeux de suivre le parcours de chaque auteur et de replacer les concepts maniés dans leur contexte, durant ces trois décennies. Il est, ainsi, impératif de maîtriser le déroulement de l'histoire de ces trente premières années après l'indépendance, pour donner toute leur importance aux résultats des recherches effectuées par ces professionnels.

Madagascar, durant cette période, vécu deux expériences de développement pour la construction d'un Etat-nation, l'une dans un cadre libéral étatique et l'autre dans un cadre d'inspiration socialiste. Toutes deux se revendiquent du socialisme.

3. Des fondamentaux

Les deux éditions de *La longue marche de la modernité africaine, savoirs, intellectuels, démocratie*³⁶³ de J. COPANS (1990 et 1998) sont à la fois sévères dans leur diagnostic qu'encourageantes dans le tracé des pistes de recherche. Par des paradigmes audacieux et peu frileux, « *il convient, d'après l'auteur, de [...] saisir enfin l'universalité [de l'histoire africaine]* »³⁶⁴. La libération de la pensée africaine sur l'histoire de l'Afrique est fondamentale avec, au préalable, une « *véritable* » réappropriation du « *sentiment d'historicité des acteurs africains* ».

On a sélectionné quelques ouvrages traitant, sur un même support, les grandes questions posées au chercheur portant sur l'Afrique contemporaine. Ils exposent, selon leur parution, l'évolution des thématiques et des méthodes. Il s'agit d'ouvrages scientifiques qui font l'observation, le constat et l'analyse des savoirs concernant la connaissance du continent africain à une période très contemporaine donnée (depuis 1960).

³⁶² VERNIERES M., *Introduction, Ibidem*, p.11.

³⁶³ COPANS J., *La longue marche de la modernité africaine, savoirs, intellectuels, démocratie*, 1^{ère} et 2^e éditions, Karthala, Paris, 1990 et 1998, 406 p et 373 p.

³⁶⁴ *Ibidem* 2^e édition, dans sa Préface "*Le chèque en blanc des études africaines*", p.10.

3.1. Histoire Générale de l'Afrique

Joseph KI-ZERBO (1922-2006), « *le penseur en mouvement* »³⁶⁵, introduit le premier volume par cette phrase recherchée, « *L'Afrique a une histoire.* »³⁶⁶ Et plus loin, discutant de l'ignorance du passé, il lance une quasi maxime : « *A moins d'opter pour l'inconscience et l'aliénation, on ne saurait vivre sans mémoire, ni avec la mémoire d'autrui.* »³⁶⁷

*L'Histoire Générale de l'Afrique*³⁶⁸ est l'œuvre qui a placé le continent dans la trajectoire de l'universalité. C'est le premier fruit d'une Afrique vécue intellectuellement comme un continent. Il était, effectivement, urgent de réaliser ce projet, élaboré durant une vingtaine d'années par les historiens africains *post*-indépendance, pour que les repères théoriques sur nombre de questions fondamentales de la connaissance historique africaine soient tracés.

Les *Études et Documents*, au nombre de douze volumes, complètent la monumentale œuvre, dont la première étape d'élaboration a commencé en 1965. La rédaction est confiée à un comité scientifique international créé en 1970, et les volumes I et II paraissent en 1980.

Dans un dossier sur les temps de l'histoire, C. COQUERY-VIDROVITCH (2004) analyse les enjeux soulevés par la périodisation adoptée par *L'Histoire Générale de l'Afrique*. « *Avant le moment contemporaine [volume VIII] où l'histoire devient mondiale, les historiens ont [...] considéré l'Afrique comme un ensemble historique et culturel, et pas seulement comme un espace géographique.* »³⁶⁹ Le volume I sur la *Méthodologie et préhistoire africaine* ainsi que le volume 8 des études et documents sur *la méthodologie de l'histoire de l'Afrique contemporaine* sont à la fois, pour ce travail, des guides et des sources. D'innombrables concepts sont expliqués et des points d'histoire viennent enrichir le biais historiographique de cette recherche. « *Il est réconfortant de voir intégrer dans le premier volume la « préhistoire », alors que les manuels français du premier degré font encore débiter l'histoire avec les premières sources écrites.* »³⁷⁰ Le volume VIII prend un ton plus militant avec la participation d'historiens engagés dans l'affirmation d'une science historique africaine, pour asseoir des territoires propres à l'Afrique. C'est le volume que nous avons le plus visité. Au total, ces documents aident à pénétrer dans l'histoire de l'histoire africaine.

³⁶⁵ NIANG M., *Le veilleur de jour*, *Présence africaine*, n°173, 1^{er} semestre 2006, p22.

³⁶⁶ *Histoire générale de l'Afrique* volume I, *Méthodologie et préhistoire africaine*, p.21 (édition principale)

³⁶⁷ *Ibidem*, p.23.

³⁶⁸ Comité scientifique international pour la rédaction d'une Histoire générale de l'Afrique (UNESCO), *Histoire générale de l'Afrique*, édition abrégée, Présence Africaine, Edicef, Unesco, Paris, 1986, huit volumes.

³⁶⁹ COQUERY-VIDROVITCH C., *De la périodisation en histoire africaine. Peut-on l'envisager ? A quoi sert-elle ?*, *Revue Afrique et Histoire, Dossier : les temps de l'histoire*, vol 2, 2004/2, p. 31-65, CAIRN

³⁷⁰ *Ibidem*

L'historien et professeur de langue malgache, Ch. RAVOAJANAHARY, a été membre du *comité scientifique international pour la rédaction d'une Histoire générale de l'Afrique*, dès 1971.

L'Histoire générale de l'Afrique consacre à l'espace malgache les chapitres suivants :

- volume II *Afrique ancienne*, P. VERIN, *Madagascar*, chapitre 28, pages 491 à 502 (version abrégée),
- volume III *L'Afrique du VIIe au XVIe siècle*, B. DOMENICHINI-RAMIARAMANANA (avec les passages révisés par le bureau du Comité scientifique international), *Madagascar*, chapitre 25, pages 727 à 748 (édition principale)
- volume IV *L'Afrique du XIIIe au XVIe siècle*, F. ESOAVELOMANDROSO, *Madagascar et les îles avoisinantes du XIIIe au XVIe siècle*, chapitre 24, pages 363 à 371 (version abrégée),
- volume V *L'Afrique du XVIe au XVIIIe siècle*, R.K. KENT³⁷¹, *Madagascar et les îles de l'Océan Indien*, chapitre 9.
- volume VI *Le XIXe siècle jusque vers les années 1880*, dont la couverture porte une peinture d'époque représentant le révérend Ellis, secrétaire pour l'étranger de la LMS, reçu au palais par la reine Ranavalona 1^{ère} en 1856 : Ph. M. MUTIBWA avec la contribution de F.V. ESOAVELOMANDROSO, *Madagascar 1800-1890*, chapitre 16, pages 453 à 488 (édition principale),
- volume VII *L'Afrique sous la domination coloniale 1880-1935*, M. ESOAVELOMANDROSO, *Madagascar de 1880 à 1939 : initiatives et réactions africaines à la conquête et à la domination coloniales*, chapitre 10, pages 187 à 201 (version abrégée),
- volume VIII *L'Afrique depuis 1935*, Madagascar est intégrée dans l'Afrique orientale et confirme ainsi que la période coloniale a réuni un continent à son île et inversement : M. TWADDLE en collaboration avec L. RABEARIMANANA et I.N. KINAMBO, *L'Afrique orientale*, chapitre 28.
- le volume 3 des études et documents, *Relations historiques à travers l'océan indien*, consacre sa deuxième partie au peuplement de Madagascar sous la plume de J. RABEMANANJARA, Ch. RAVOAJANAHARY et P. VERIN. Quant au volume 8 des études et documents, *Le rôle des mouvements d'étudiants africains dans l'évolution politique et sociale de l'Afrique*, le thème ouvre la perspective historiographique sur une

³⁷¹ R.K.KENT est décédé le 5 août 2008. Il fut parmi les historiens soutenant la thèse d'une origine africaine des Malgaches.

nouvelle génération d'intellectuels africains, avec une participation de F. RAMIANDRASOA.

On peut critiquer cette entreprise des historiens africains, composés en majorité par ceux dits de la première génération, en essayant d'en tracer les limites : en premier lieu, celle d'être une réponse à la dialectique du dominant et du dominé, ensuite, celle de reprendre, parfois, une périodisation européocentriste, et enfin celle de s'adresser à un public africain trop restreint et peu populaire. Ces critiques ne tiennent pas toutefois compte de la démarche de ces aînés éclairée par la perspective de l'indépendance de l'Afrique et sous-tendue par la nécessité d'en justifier l'avènement. « *Néanmoins, la périodisation adoptée sent, dans son ensemble, davantage le compromis diplomatique qu'une véritable problématique commune.* »³⁷²

3.2. L'Afrique au 20^e siècle. Le continent convoité

E. M'BOKOLO (1985) renouvelle le genre avec *L'Afrique au 20^e siècle. Le continent convoité*³⁷³ en vulgarisant une vision de l'historicité africaine. Son ouvrage se destine à comprendre l'histoire contemporaine africaine après vingt années d'indépendance. Au-delà du déroulement des faits et au-delà du bilan des actes historiques, son analyse adopte un style d'écriture proche des livraisons anglo-saxonnes, introduisant la dynamique historique dans les notions caractérisant les événements. Ainsi, une foule d'informations s'étalent à « *l'intérieur de quelques grandes zones géopolitiques* » pour offrir une synthèse « confortable » (jamais définitive) de l'Afrique contemporaine. S'en remettant aux points cardinaux, l'auteur abandonne les divisions équivoques « *au nord, au sud du Sahara* » et les qualifications tendancieuses « *Afrique blanche, Afrique noire* ». Cette démarche est probablement propre à la recherche africaine des années 1980 où les litiges historiques s'analysent en crise et où l'équilibre géopolitique précaire annonce (déjà) les grands bouleversements de la fin de la décennie (la fin de la guerre froide). L'ouvrage relate la vie d'un continent sous continuelles pressions, vécues par les populations de manière directe ou indirecte, amenant l'Afrique à de profondes mutations. Le paysage politique africain évolue entre des périodes pacifiques, des périodes violentes et des périodes de stabilité. Ces notions rythment une lecture des faits que l'historien saisit, pour évoquer Madagascar, dans deux formules fortes « *renaissance nationale et révolution* »³⁷⁴. Rattachée géopolitiquement à l'Afrique orientale, la grande île porte en elle « *le lent processus de formation d'un État national* » qui fonde son évolution durant le XX^e siècle ainsi que sa compréhension historique.

³⁷² COQUERY-VIDROVITCH C., *De la périodisation en histoire africaine. Peut-on l'envisager ? A quoi sert-elle ?*, Revue *Afrique et Histoire*, op.cit.

³⁷³ M'BOKOLO E., *L'Afrique au XX^e siècle. Le continent convoité*, Paris, le Seuil, 1985, 393p.

³⁷⁴ *Ibidem*, p 257-264.

Cette griffe se retrouve dans l'imposant manuel que l'auteur consacre aux XIXe et XXe siècles dans le second tome d'*Afrique Noire, Histoire et Civilisations*³⁷⁵, où « l'histoire coloniale apparaît enfin décolonisée »³⁷⁶. Nous y retrouvons tous les grands thèmes de la scène historique africaine à débattre dans notre étude. Adepte de l'approche interdisciplinaire, E. M'BOKOLO y applique une démarche comparative et transversale, qui aborde, par exemple, l'histoire de Madagascar par des similitudes de situations historiques avec l'Éthiopie.

La dimension résolument pédagogique des ouvrages d'E. M'BOKOLO détermine un choix historiographique qui donne une dynamique particulière à son analyse et à l'histoire.

3.3. Deux encyclopédies anglophones

- L'*Africana: the encyclopedia of the African and African American experience* (1999)³⁷⁷ est élaborée sous la direction scientifique d'APPIAH K.A. et GATES H.L.

Consultée à la Grande Bibliothèque François Mitterrand, cette encyclopédie est très dynamique dans la présentation des rubriques, tout en étant particulièrement académique dans sa démarche. Les articles sont extrêmement denses et fouillés où les concepts sont passés au crible de l'analyse avant l'exposé des faits. Nous avons consulté le Web pour connaître K.A. APPIAH et nous familiariser avec son parcours et son approche³⁷⁸.

Notre appropriation de cette masse d'analyses est sommaire et s'est limitée aux articles suivants : "*Decolonization in Africa: an Interpretation*" (F. Cooper, p571-582), "*Madagascar*" (A. NAVE, p1219-1224), "*Nationalism in Africa*" (M. AGUIAR, p1392-1395), "*African Socialism*" (E. HEATH, p34-35), "*Afrocentism*" (R. FAY, p45), "*Structural Adjustment in Africa*" (B. GROSH, p1787-1788). Les biographies de "*Tsirananana*" (p1890), "*Ratsiraka*" (p1593-1594) et "*Zafy*" (p2084) sont signées Ari Nave.

Une lecture préliminaire de l'article "*Ethnicity and Identity in Africa*" (K.A. APPIAH, p703-705) pose clairement, en quelques colonnes, la complexité de mettre des termes sur les phénomènes. Les ethnonymes portés par les populations africaines renferment toute l'historicité de la notion d'ethnicité et ses effets dans la vie « courante ». La question reste d'actualité tant que la notion sert de refuge

³⁷⁵ M'BOKOLO E., *Afrique Noire Histoire et Civilisations, Tome II : XIXè et XXè siècles*, Hatier-Aupelf, Paris 1992, 576p.

³⁷⁶ COQUERY-VIDROVITCH C., *Histoire coloniale et décolonisation, le cas impérial français*, op.cit. p.35.

³⁷⁷ APPIAH K.A. & GATES H.L. (editors), *Africana: the encyclopedia of the African and African American experience*, N.Y., Basic Civitas Books, 1999, 2095p.

³⁷⁸ Stanford Presidential Lectures in the Humanities and Arts / *Presidential Lectures Kwame Anthony Appiah* Bibliography.mht livre l'imposante bibliographie de l'auteur. Voir aussi APPIAH K. A., *Comprendre les réparations. Une réflexion préliminaire*, Cahiers d'études africaines, 173-174, 2004, <http://etudesafricaines.revues.org/document4518.html>

idéologique : « *When people speak of “tribalism”, they are really assuming that to act on the basis of ethnic loyalty often occur in contexts of national-level competition between an « us » and a « them », and so ethnicity becomes divisive.* »³⁷⁹. Ainsi, la catégorie “*cultural groups*” - “*groups that have related languages and often share important cultural practices but were not necessarily ever members of a single political community.*” - nous intéresse particulièrement. Elle illustre la démarche tracée par les érudits coloniaux sur Madagascar et reprise dans le discours des années 1960 pour définir « le cas » malgache. A.NAVE (article sur *Madagascar* p 1224) conclut: “*Despite the salience of a pan-Malagasy culture, ethnic and racial cleavages, particularly the Merina-côtier distinction, play an important role in framing contemporary political affiliation.*”

- L’*Encyclopedia of twentieth-century African history* (2003)³⁸⁰ éditée par P. ZELEZA rassemble des articles autour de la crise que vit, depuis quelques années, l’historiographie nationaliste africaine.

Elle s’offre à nous comme un tableau bigarré (*a motley array*), un mélange hétéroclite de courants d’idées, « *a motley array of intellectual, ideological and social movements, especially Marxism, Leninism, Post structuralism, development studies, cultural studies, and environmental studies, which emphasized the role of class, gender, identity dependences, culture , and ecology.* »³⁸¹. La mise à jour des contradictions internes de la recherche historique africaine est une démarche permanente de P.ZELEZA qui interroge tous les recoins de la fabrication historique. Son introduction de l’encyclopédie démontre la nécessité de projeter la réflexion vers un panafricanisme revisité et renouvelé, dont il a fait la conclusion d’une précédente livraison³⁸².

L’encyclopédie renferme deux articles particulièrement denses sur l’histoire des intellectuels africains. Le premier est une analyse de KWAKU LARBI KORANG, *intellectuals :colonial*³⁸³, le second de THANDIKA MKANDAWIRE, *intellectuals :post-independance*.³⁸⁴ Ce sont des éclairages nouveaux pour un francophone car, ils abordent la question sous l’angle critique de l’analyse post coloniale qui n’est, finalement, pas un courant unanime pour relater les manifestations de la dislocation de la connaissance de l’Afrique au sein des « élites ».

Par ailleurs, l’article de C.R. VENEY³⁸⁵ présente Madagascar à partir de deux interrogations très pertinentes : pourquoi, pendant la colonisation, l’évènement

³⁷⁹ APPIAH K.A.& GATES H.L. (editors), *Africana: the encyclopedia of the African and African American experience, op.cit.*, p.705.

³⁸⁰ *Encyclopedia of twentieth-century African history*, edited by ZELEZA, P., London, N.Y., Routledge, 2003, 652p

³⁸¹ *Ibidem*, introduction

³⁸² ZELEZA P., *Manufacturing African Studies and Crises, op.cit.*

³⁸³ *Encyclopedia of twentieth-century African history*, éditée par ZELEZA, P, *op.cit.*, p268-274.

³⁸⁴ *Ibidem*, p274-279.

³⁸⁵ *Ibidem*, p.342-342.

fait-il l'histoire de la grande île et pourquoi, à partir de 1972, les faits économiques font-ils l'histoire de Madagascar ?

Ensemble, ces écritures offrent, pour poursuivre nos investigations, un état des lieux largement encourageant, dont une synthèse générale reste à faire. A travers elles, on perçoit nettement l'évolution de l'orientation et du contenu des recherches sur l'histoire africaine, depuis la fin des années 1960 à nos jours. Il reste à replacer nos modestes préoccupations dans le vaste contexte des « *african studies* ». Mais, ce qui nous rassure tout à fait, c'est l'appartenance de Madagascar à l'histoire africaine en totale contradiction avec les tenants d'une vision strictement malgache des phénomènes qui ne concèdent que d'une manière parcimonieuse, le rattachement du temps historique malgache à celui du continent tout entier.

Les discussions sur la place primordiale des sources orales (l'ethno-histoire/traditions orales et recueils oraux) pour faire de l'histoire africaine sont désormais révolues. Il reste, toutefois, à déterminer si entreprendre une recherche sur le terrain du sujet d'étude requiert des outils spécifiques nouveaux, et en particulier pour la période contemporaine.

Chez certains historiens, la réflexion prend les inflexions propres à la philosophie de l'histoire, ainsi A. MBEMBE (2000)³⁸⁶ ou A. BA KONARE (2000)³⁸⁷. On peut poursuivre la pensée jusqu'au rôle de l'historien en tant qu'homme de pouvoir et créateur d'évènements historiques. Depuis deux décennies, philosophes et historiens africains sont de plus en plus nombreux à s'investir dans l'arène politique et certains évoluent dans les très hautes sphères du pouvoir politique. P. KIPRE (2007) conclut son article sur l'historiographie de la formation de l'Etat contemporain en Afrique noire, en rapportant cette observation de C. COQUERY-VIDROVITCH : « *l'historien élabore et transmet l'histoire, mais il n'est pas pour autant en dehors du débat ; il participe à titre personnel autant qu'à titre collectif, au va-et-vient permanent entre passé et présent, qui est le propre du politique.* »³⁸⁸

4. Une historiographie par les manuels scolaires

« *Les manuels sont des artefacts culturels participant à l'organisation cognitive et sociale du savoir.* »³⁸⁹ Cette phrase de M. LEBRUN (2007) rassemble toute la charge portée par un document peu visité par les historiens. Le manuel

³⁸⁶ MBEMBE A., *De la postcolonie. Essai sur l'imagination politique dans l'Afrique contemporaine*, Karthala, Paris, 2000, 236p.

³⁸⁷ KONARE Adame Ba, *L'os de la parole, Cosmologie du pouvoir*, Présence Africaine, Paris, 2000, 164p.

³⁸⁸ KIPRE P., L'historiographie de la formation de l'État contemporain en Afrique noire : du devoir de mémoire à la construction de l'avenir, *Présence africaine*, n°173, 1^{er} semestre 2006, p 159.

³⁸⁹ LEBRUN M., *Avant propos*, LEBRUN M. (sous la direction) *Le manuel scolaire d'ici et d'ailleurs, d'hier et de demain*, op.cit., p.2.

scolaire est un objet courant des recherches en sciences de l'éducation qui se concentrent sur son objectif didactique. Relevant, essentiellement, de la culture scolaire le sociologue s'intéresse à l'objectif social du manuel. Mais, quel type de besoins peut-il susciter chez l'historien, sinon une histoire totale sur le territoire de l'école? L'enseignement de l'histoire, et principalement au niveau pré-universitaire, est le début d'une réflexion qui s'étend inévitablement à toute la chaîne d'une histoire politique, d'une histoire des idées et d'une histoire culturelle. Le manuel scolaire devient, de manière tout à fait évidente, un objet et une source qui joue à la fois le rôle de témoin pour confirmer ou infirmer un fait et le rôle d'intermédiaire entre les champs d'études.

Nous retrouvons, ainsi, une riche bibliographie française et de nombreuses recherches canadiennes et suisses sur le thème général de l'enseignement de l'histoire, relié à divers problématiques - l'identité, la mémoire, l'État - . Les manuels scolaires d'histoire y sont toujours évoqués et constituent des préambules et des finalités de la démarche. Il est clair qu'en tant qu'outil pédagogique, le manuel reste un moyen de transmission à l'avenir assuré. Mais en amont, l'analyse lui impute, parfois, d'être un manipulateur d'histoire. Le Québec s'est profondément penché, depuis 1930, sur le rôle des manuels scolaires d'histoire dans la construction de la conscience historique québécoise³⁹⁰. La troisième république française et la période de Vichy ont été interrogées par les historiens français à travers le contenu des manuels d'histoire produits à ces époques précises. Et depuis quelques années, les manuels scolaires d'histoire sont inspectés pour évaluer leur rapport à la traite des esclaves, à colonisation en Afrique, à la décolonisation, à l'indigène, aux colons.

En général, la nation et l'État sont admis comme des éléments déterminants dans l'existence des manuels d'histoire. Ce point représente, dès 1960, pour les jeunes États indépendants d'Afrique francophone en particulier, une préoccupation d'ordre politique. La question de la transmission est stratégique et il est urgent d'en prescrire clairement les codes.

4.1. La problématique de l'« africanisation » des manuels scolaires d'histoire/géographie

L'histoire de l'Afrique que l'on enseignait dans les écoles des colonies française d'Afrique est considérée par les historiens africains comme une histoire « colonisée », puisqu'il fallait la « décoloniser » au lendemain des indépendances : « *Pour restaurer la conscience historique africaine, pour lutter contre l'aliénation*

³⁹⁰ G:\histoire.html Université Laval bibliothèque *Les manuels scolaires québécois Histoire*

cognitive à l'égard du passé africain, il est urgent de décoloniser l'histoire »³⁹¹. Enjeu pédagogique, certes mais, enjeu politique et idéologique avant tout.

Dès février 1960, les ministres de l'éducation nationale des pays d'expression française d'Afrique et de Madagascar se réunissent à Paris, pour « *réfléchir et discuter du développement de l'enseignement en Afrique et à Madagascar en vue des décisions communes qu'il convient de prendre* ». L'africanisation des programmes scolaires d'histoire et de géographie a fait l'objet d'une préemption de la France et ce fut « *le début d'un cheminement officiel* » relaté par C.HARZO (1979)³⁹². La première *Conférence des Experts en Histoire et Géographie des pays africains et malgaches* [sic] de langue française réunie à Abidjan en Côte d'Ivoire, en avril 1965, suivie d'une deuxième à Tananarive en mars-avril 1967, est, à bien des égards, une forme de réponse à « l'idée d'universalité ». En établissant des programmes communs d'histoire et de géographie, adoptés par tous les États participants intéressés, la conférence s'engage dans une définition d'un « *Nous* », intentionnellement chaperonnée par la France.

Les programmes d'histoire et de géographie communs aux pays membres de l'OCAM finalisés en 1967 ont été pour l'historien J. KI-ZERBO « *des versions tropicalisées de programmes français* »³⁹³. C. HARZO (1979) analyse la situation entre 1960 et 1965 à partir de l'exemple ouest africain et constate qu'il existe un décalage entre une « *prise de conscience de l'état d'aliénation dans lequel se trouvait l'histoire africaine et le rôle qu'une histoire désaliénée peut jouer dans la construction de l'Afrique nouvelle avec la mise en œuvre d'actions concrètes visant à décoloniser la transmission scolaire de l'histoire.* »³⁹⁴

La *Conférence des Experts en Histoire et Géographie des pays africains et malgache* mentionne toutes ces singularités mais, elle s'attache principalement à fixer l'enseignement de l'histoire et de la géographie en Afrique francophone, par la refonte des programmes et la confection de manuels scolaires communs à ces pays.

De 1965 à 1967, concrètement, on réaménage les proportions en procédant à « *une série d'injections d'histoire de l'Afrique compensée par une réduction du temps consacré à l'histoire de France.* »³⁹⁵ C'est la « *problématique du dosage* ». L'adaptation de l'histoire nationale de chaque pays membre est laissée à l'initiative des autorités ministérielles nationales.

³⁹¹ LOUCOU J.N. et WONDJI Ch., *Histoire et développement*, *Cahiers d'études africaines*, 61-62, XVI (1-2), p77-81.

³⁹² HARZO C., *Histoire et devenir social, étude rétrospective et prospective des manuels d'histoire utilisés de l'Afrique de l'Ouest*, op.cit.

³⁹³ *Ibidem*, p 51.

³⁹⁴ HARZO C., *Histoire et devenir social, étude rétrospective et prospective des manuels d'histoire utilisés en Afrique de l'Ouest*, op.cit., p 48.

³⁹⁵ *Ibidem*, p.51.

L'OCAM (1965 à 1985) fut l'institution africaine à l'origine de cette africanisation des programmes et manuels d'histoire/géographie.

Le congrès international des historiens de 1965, tenu à Dar es Salam, a rassemblé trente et un États membres de l'Unesco autour de l'historiographie africaine et l'enseignement de l'histoire en Afrique. La France n'a pas participé à cette réunion. Deux évidences ressortent des débats : l'histoire de l'Afrique doit être enseignée aux Africains « *pour réhabiliter la personnalité africaine* » ; l'histoire nationale doit être enseignée « *pour faire prendre conscience aux élèves leur personnalité nationale, pour les guérir du besoin de s'accrocher à une personnalité nationale étrangère à la leur, pour avoir droit à quelque confort psychologique.* »³⁹⁶

Des divergences d'approche se ressentent entre les mondes francophone et anglophone d'Afrique quant à la fabrication des manuels scolaires d'histoire. La majorité des États francophones africains se sont longtemps référés aux directives de 1967 et ont usé de manuels d'histoire/géographie élaborés selon les instructions de 1967. P. KIPRE (2005) observe que « *Ces directives seront globalement suivies dans la plupart des pays jusque dans les années quatre-vingt ; y correspondent la presque totalité des manuels de la période 1970-1989.* »³⁹⁷ Par contre, Madagascar choisit, à partir de 1972, une politique de rupture avec ce système, pour opérer seule sa « malgachisation » de l'enseignement de l'histoire pré-universitaire. Le cas du Cameroun est également très particulier : depuis la réunification des deux Cameroun en 1961 et la fin du système du fédéralisme en 1972, l'enseignement de l'histoire suit deux systèmes scolaires, francophone et anglophone. Vers la fin des années 1980, les pays africains francophones, finalement, se singularisent les uns des autres pour trouver la meilleure voie pour « nationaliser » chacun leur mode d'enseignement de l'histoire.

La décolonisation de l'histoire scolaire passe également par une affirmation identitaire de chaque État. Pour certains, l'histoire nationale se constitue sur l'apparition des États formés au moment des indépendances. Pour d'autres, l'histoire nationale est un travail de consolidation à partir d'un passé supposé commun.

« Malgré les situations particulières qui, dans certains pays, vont de pair avec les remous politiques, l'évolution des programmes d'histoire et celle du contenu des manuels en usage dans les pays d'Afrique noire francophone accusent globalement trois stades : le premier, celui de l'ère postcoloniale immédiate (les années 1960), voit se prolonger les thèmes de l'ère coloniale ; le deuxième, entre 1970 et 1985-1990, constitue la phase dite « panafricaniste » ; le troisième, celui

³⁹⁶ RAZOHARINORO, *Réflexions sur l'historiographie africaine et malgache*, B.M., n°298, mars 1971, p. 291

³⁹⁷ KIPRE P., *Repenser l'Afrique*, Revue *Outre-Terre*, n°12, 2005/3, Internet

des manuels « nationaux », va du début des années 1990 à nos jours. »³⁹⁸, selon P.KIPRE (2005). Ce dernier initie en 1992 une collection ivoirienne de manuels scolaires d'histoire. Dans son avant-propos au manuel destiné au premier cycle de l'enseignement secondaire³⁹⁹, on cherchera vainement le mot nation ou histoire nationale.

Il semble, pourtant, que la question de produire des manuels d'histoire « panafricains » reste à l'ordre du jour au début du troisième millénaire. Le *Bureau régional de l'Unesco pour l'éducation en Afrique (BREDA)* réunit, en 2001, des professeurs d'histoire pour initier la révision des manuels scolaires en Afrique, sur la base des principes de *l'Histoire générale de l'Afrique*, en vue de la « *rédaction, de manuels scolaires d'histoire à vocation régionale et sous-régionales en vue d'un enseignement de l'histoire libéré du micro-nationalisme et de l'ethnicité et adapté aux aspirations de l'Unité Africaine.* » Ces manuels ont-ils vu le jour depuis ?

Par rapport à cette question de l'africanisation des manuels scolaires d'histoire, est ce que l'affirmation d'une histoire nationale ou d'une histoire régionale ou d'une histoire continentale influe sur une problématique de la reconnaissance par la France de sa culture coloniale ? C. COQUERY-VIDROVITCH (2004) soutient, en effet, fermement que la culture française est imprégnée de la culture coloniale « *depuis deux siècles au moins de l'histoire de son Empire, qui n'en constitue ni un appendice ni une parenthèse ; l'histoire coloniale fait intrinsèquement partie de l'histoire de France, elle EST histoire de France* ». ⁴⁰⁰ L'africanisation des manuels scolaires d'histoire ne se présente pas comme une action à sens unique, ni comme un acte prolongeant la décolonisation. Elle serait plutôt la reconnaissance d'un passé commun, évitant de perpétuer les passions pour les transmettre indéfiniment aux jeunes élèves.

D. NATIVEL, lors des *Rendez vous de l'histoire de Blois de 2003*, s'émeut de l'absence quasi complète, dans les manuels scolaires français, de ces trente dernières années, d'informations sur l'histoire de Madagascar en général, et sur les événements tragiques de 1947 en particulier. Il se demande d'ailleurs si la répression sanglante menée, à cette date, par la France contre les vellétés d'indépendance de l'île, ne justifie pas, aujourd'hui encore, ce silence empreint de mauvaise conscience. Il ajoute dans son intervention, que le stéréotype confortablement admis d'une décolonisation aisée et concertée de l'Afrique noire française se satisfait assez mal d'un exemple aussi contradictoire.

³⁹⁸ *Ibidem*

³⁹⁹ *Histoire de la Côte d'Ivoire*, premier cycle de l'enseignement secondaire, éditions AMI, Abidjan 1992, 111p.

⁴⁰⁰ COQUERY-VIDROVITCH C., *Préface*, in, *Ecrire l'histoire de l'Afrique autrement ?*, *op.cit.*, p.7.

On perçoit parfaitement que la problématique de l'africanisation ne peut être détachée de la problématique de la politisation de l'enseignement de l'histoire/géographie. Les manuels scolaires ont été activement sollicités par les États pour répondre à ses besoins d'histoire que les historiens se sont appropriés pour en faire des objets d'études.

4.2. La problématique de la politisation des manuels scolaires d'histoire/géographie

Paru le 5 mai 2006 et officiellement présenté au public le 10 juillet 2006, le premier manuel d'histoire franco-allemand, destiné aux classes de terminales couvre l'histoire de « *l'Europe et le monde de 1945 à nos jours* ». Il est édité par les éditions Klett et Nathan. « *Dénationaliser l'histoire, créer une mémoire commune grâce à un regard croisé* »⁴⁰¹ définit l'ambitieux projet, exposé en d'autres termes par le plénipotentiaire de la république fédérale d'Allemagne pour les affaires culturelles franco-allemandes : « *ce projet est d'une très grande portée symbolique et politique. Pour la première fois dans le monde, deux nations écrivent l'Histoire ensemble.* »⁴⁰²

En février 2005, la parution de nouveaux manuels scolaires d'histoire japonais provoque l'ire de la Chine, qui s'est estimée bafouée par la version qu'ils donnent du massacre perpétré par les troupes japonaises à Nankin en 1937-1938 (« *le Viol de Nankin* »). La querelle des manuels scolaires autour de cet acte, analysé par les historiens japonais comme une image « positive » du Japon, remonte à 1965. Le retrait des manuels de la partie litigieuse, en début d'année 2008, a arrêté les tensions politiques entre les deux pays mais, on ne sait si les passions nationales se sont apaisées.

Depuis le début du XXI^e siècle, l'éducation nationale française sollicite par deux fois l'histoire enseignée pour rattraper les « trous de mémoire » des manuels d'histoire en usage en France : en 2001 avec la loi dite Taubira et le 23 février 2005 par la loi « *portant reconnaissance de la nation et contribution nationale en faveur des Français rapatriés* » et particulièrement son article 4 qui « *établit que les programmes de recherche doivent accorder la place qu'elle mérite à l'histoire de la présence française outre-mer et que les programmes scolaires doivent en reconnaître le rôle positif.* » Après un grand et vif débat, dépassant très largement le cercle des historiens français, ainsi qu'une mobilisation conséquente de l'opinion publique, l'alinéa 2 de cet article 4 fut abrogé par décret le 15 février 2006. Ces exemples confirment que les manuels scolaires d'histoire sont des supports intéressant la politique (le cas franco-allemand, le cas français); ils constituent

⁴⁰¹ *Le Nouvel Observateur*, Guillaume Le Quintrec, *l'histoire à quatre mains*, mai 2006.

⁴⁰² Dépêche de l'Agence française de presse (AFP) du 5 mai 2006.

également des prétextes pour créer une situation de marchandage géopolitique et économique (le cas sino-japonais).

Plus tragique est l'exemple rwandais. D'après J.D. GASANABO (2004), « *l'absence de manuels d'histoire au cours de la première république et son enseignement limité à quelques degrés au cours de la deuxième république témoignent d'un désintéressement par les autorités à l'enseignement de l'histoire du Rwanda.* »⁴⁰³ De fait, l'enseignement de l'histoire du Rwanda, que l'auteur ne qualifie pas d'histoire nationale, est introduit dans les programmes scolaires en 1979, sous le régime de Habyarimana (1973 à 1994). Les premiers manuels scolaires d'histoire du Rwanda destinés aux élèves paraissent en 1982. L'apparition de l'histoire scolaire publique du Rwanda est ainsi tardive. En effet, jusqu'aux années 1980, le contenu de l'histoire du Rwanda était fondé sur le discours élaboré dans les manuels scolaires de l'enseignement catholique. La période de la monarchie *Tutsi* ainsi que les années 1959-1960 et 1963-1964 (*événements* ou *massacres*) sont différemment interprétées historiquement au sein des populations rwandaises et deviennent des thèmes d'enseignement éminemment idéologiques. Leur enseignement par les manuels scolaires relevait, de fait, d'une décision politique. J.D.GASANABO fait remonter à 1986 la décision du gouvernement rwandais « *de prendre les devants* [pour parer aux préparatifs de retour au Rwanda des *Tutsi* réfugiés à l'étranger depuis les événements de 1959, 1964 et 1973] *et de chercher des appuis futurs dans la population en proposant un enseignement de l'histoire axé sur la différences entre les Hutu et les Tutsi.* »⁴⁰⁴ *Mémoire scolaire* par les manuels scolaires d'histoire, *mémoires ethniques* par une lecture divergente du passé entre les Hutu et les Tutsi, *mémoire intergénérationnelle* par une perception différente des faits entre ceux qui ont connu ou non la colonisation belge, cette mémoire collective multiple est posée comme une source du « *génocide de 1994* ».

Quant aux manuels d'histoire/géographie de Madagascar, ils ont, durant la première république, un objectif d'édifier une nation. Les préfaces, les avertissements de première page et les avant-propos des manuels d'histoire et de géographie de Madagascar, ainsi que ceux d'instruction civique, sont des éléments de littérature historiographique. S'y retrouvent, en quelques paragraphes, la problématique, la méthode et la finalité d'une perception de l'histoire nationale. Durant la deuxième république, la CRSM inspire l'histoire scolaire publique qui répond aux objectifs d'une « *éducation socialiste* ». Aussi, les premières décisions prises par les opposants au régime de la deuxième république malgache, en prenant le pouvoir en 1992, sont la « *dépolitisation et la désidéologisation* » de l'enseignement de l'histoire, de la géographie et de l'instruction civique.

⁴⁰³ GASANABO J.-D., *Mémoire et histoire scolaire : le cas du Rwanda de 1966 à 1994*, op.cit., p.78.

⁴⁰⁴ *Ibidem*, p.108.

4.3. Un Projet de manuel d'histoire de Madagascar

Un document conservé à la *Bibliothèque Nationale malgache*, intitulé *Projet de manuel d'Histoire de Madagascar*⁴⁰⁵, ne mentionnant aucun nom d'auteur dans les fichiers de la bibliothèque, nous apparaît comme l'élément historiographique nourrissant les deux problématiques précédemment soulevées. C'est un ouvrage de format 21cmX23 cm, dactylographié, relié et non paginé de façon régulière. Il se présente, au premier abord, comme un ouvrage décousu et désordonné. Au milieu d'un ensemble hétéroclite de documents d'appui d'histoire de Madagascar, apparaissent sept feuillets, dont le premier porte l'en tête du ministère de l'éducation nationale de la république malgache. Le document n'est pas daté. Or, il émane incontestablement d'une instance officielle (la direction générale des services académiques). Enfin, on découvre le nom de l'auteur du document, qui est la *Société des professeurs d'histoire et de géographie, Section de Madagascar*. Elle présente le document comme un projet d'« *ouvrage collectif pour l'Enseignement du Second Degré* ». Les sept feuillets renferment trois éléments qui permettent de saisir l'esprit du projet et le sens de l'histoire de Madagascar retenue pour être enseignée :

- Un plan du manuel en cinq parties,
- Une liste des seize membres de la *Société des professeurs d'histoire et de géographie, Section de Madagascar*,
- Un texte sur « *les caractères originaux de l'histoire malgache* ».

Il en ressort, tout d'abord, que le document semble avoir été produit entre 1963 et 1964. La décision de mettre en place l'enseignement d'une histoire nationale remonte officiellement à 1965, à la conférence des ministres de l'éducation nationale des pays africains francophones de Dakar.

Ensuite, la mission de concrétiser cette résolution est dévolue à la section des professeurs d'histoire et de géographie : à savoir écrire et transmettre l'histoire nationale dans le cadre de l'école républicaine. Pour le cas de Madagascar, la section locale se distingue par sa composition où se retrouvent universitaires et professeurs de lycées. Les trois malgaches et les quatorze français formant cette section, à l'exception de son président (doyen de la faculté des lettres de l'université de Madagascar), ont tous marqué l'histoire enseignée de l'histoire de Madagascar, soit dans l'enseignement supérieur, soit dans l'enseignement pré-supérieur.

Enfin, le projet du manuel s'articule fondamentalement autour de la construction de l'Etat-nation en décrivant « *la marche à l'unité politique* » et « *la*

⁴⁰⁵ Madagascar, *Projet de manuel d'histoire de Madagascar*, document dactylographié, Bibliothèque nationale malgache. Le document est reproduit en annexes .

naissance d'un État malgache » car, « l'histoire d'un pays indépendant est nécessaire parce que les souvenirs communs aident à l'unité nationale. »

Les concepts utilisés sont ceux de peuple, d'unité politique, d'État, de Nation et de République, d'unité nationale. Le concept de peuple sert à aborder la question des origines. Les concepts d'État et d'unité politique traversent les périodes précoloniale et coloniale : la première étant celle de la marche à l'unité politique et la naissance d'un État malgache et la seconde celle de l'achèvement de l'unité politique sous la colonisation française. La mobilisation des concepts de nation et de république caractérise la période commençant à 1940 jusqu'à l'indépendance de 1960.

Ce projet de manuel a, en réalité, fourni les lignes directrices pour l'élaboration des programmes scolaires d'histoire/géographie à partir de 1965 et des manuels scolaires d'histoire/géographie conformes à ces derniers, à l'usage de l'école primaire et de l'enseignement secondaire.

On s'aperçoit, également, que le contenu du projet dérive de l'état d'avancement des recherches menées respectivement par les membres de la section Madagascar de la *société des professeurs d'histoire et de géographie* et colle étroitement à la vision de l'histoire universitaire.

L'ouvrage collectif n'a jamais vu le jour pour des raisons que nous n'avons pas pu déterminer. En revanche, trois participants au projet, BASTIAN, RALAIMIHOATRA et LABATUT, ont publié, séparément, des manuels scolaires, qui sont respectivement une *étude géographique et économique* de Madagascar (1967), une *histoire de Madagascar* (1966) et une *étude historique de Madagascar* (1969). Huit autres ont poursuivi leurs travaux universitaires et ont alimenté de façon substantielle la connaissance historique de Madagascar. Il s'agit de M. GONTARD, G.J ACOB, P. VERIN, S. AYACHE, J.P. DOMENICHINI, F. KOERNER et Y. PAILLARD.

Le contenu de ce projet reflète, enfin, les contours d'une école historique en gestation que l'on pourrait appeler histoire de Madagascar, histoire de l'unité nationale. Dans les années 1970, S. AYACHE dessine, dans le cadre d'un enseignement à l'école normale de Tananarive et à l'université de Madagascar, l'épure de ce que devrait être cette école historique malgache. Selon lui, l'histoire de Madagascar est une marche vers l'unité nationale et une quête de son accomplissement. Il la fera connaître, en 1981, dans un article intitulé « *Pouvoir*

central et provinces sous la monarchie au XIXe siècle » et publié par la revue de l'université de Tuléar, *Talily*.⁴⁰⁶

Cette description, rapide et très incomplète (insolemment imprécise) de la situation *hic et nunc* du cadre historiographique sur/de l'histoire contemporaine du continent, nous conduit à replacer et à formuler cette évolution générale pour le cas de l'Histoire de Madagascar, sans perdre de vue nos questionnements sur l'histoire nationale, la citoyenneté et l'enseignement de l'histoire nationale.

IV - CONCLUSION DE LA PREMIERE PARTIE

L'instruction scolaire moderne s'installe à Madagascar avec la colonisation française. L'école de Jules Ferry, en concurrence avec les écoles confessionnelles et relevant de l'autorité politique supérieure de la colonie, a eu le devoir de soutenir la « *mission civilisatrice* » de la France en terre barbare. Elle l'administra de manière directe tout en s'appropriant certains fondements du *Royaume de Madagascar*, dont les bases n'ont été, à vrai dire, que partiellement détruites.

En 1960, le discours historique est sommé de produire un message unitaire et national. Mais s'est-on suffisamment assuré que les représentations sociales, héritées de la période pré coloniale, étaient vidées de tout litige entre les populations? S'est-on préalablement préparé aux effets des représentations sociales, façonnées durant la période coloniale, dans les pratiques du pouvoir? On constate que la république malgache a donné toute sa confiance à la lecture historique développée par les héritiers de l'histoire coloniale. L'histoire officielle de Madagascar était toute tracée et devenait, de fait, un enjeu politique et idéologique pour ceux qui la réfutaient ou la refusaient.

Une illustration tout à fait symbolique est la création par un décret du 28 mars 1924, des premiers lycées à Madagascar : un lycée de jeunes filles portant le nom de Jules Ferry et un lycée de garçons ayant le nom du premier gouverneur général français, Gallieni. Cinquante cinq ans plus tard, le décret 79-119 du 11 mai 1979⁴⁰⁷ portant la dénomination du Lycée d'Andohalo (Lycée Galliéni) et du Lycée de Faravohitra (Lycée Jules Ferry) préfère retenir l'appartenance géographique des établissements qu'opposer d'autres personnages légendaires puisés dans le fonds de l'histoire malgache. Le consensus par la toponymie sauve les apparences. Par contre, le collège moderne et technique d'Analakely (un quartier de Tananarive) change de statut en devenant un lycée en 1959. L'Etat malgache lui attribue le nom du poète Jean Joseph Rabearivelo.

⁴⁰⁶ AYACHE S., Pouvoir central et provinces sous la monarchie au XIXe siècle, revue d'histoire *TALILY*, n°2, 1995, p 41-66.

⁴⁰⁷ JORDM du 12 mai 1979, p1205.

« *Tantaram-pirenena* » est la traduction littérale en langue malgache officielle de « *histoire nationale* ». « *Firenena* », dérivé de la racine « *reny* » (la mère), est le terme consacré pour exprimer la Nation en tant que réalité politique, idéologique et culturelle. L'autre terme « *Tanindrazana* », littéralement la terre des ancêtres, prend une connotation plus militante car, il traduit également « la patrie » en malgache.

Le mot « *Firenena* » est vulgarisé avec les premiers mouvements modernes de contestation du régime colonial, en 1915, dans le but de marquer le droit du sol par le droit du sang. Ces droits restent indissociables et ne doivent pas être accaparés par une autre mère, la France. Elle qui s'est faite appeler par ses sujets malgaches « *Frantsa Reny malala* », « *France mère chérie* », durant la période coloniale. En 1935, paraît le journal *Ny firenena malagasy* [la nation malgache] qui affiche son nationalisme et revendique la liberté de Madagascar.

Jusqu'à la Loi Cadre de 1956, Madagascar et les Malgaches pouvaient souhaiter une projection historique dans un espace exclusivement français (en terme civique). Mais, les modalités d'accession de Madagascar à l'indépendance et la mise en place de la première république malgache rendent amère une frange de la population de Tananarive. Celle-ci revendique un statut de gardien de l'idée nationale et des fondements de l'Etat-nation malgache, et se mobilise activement pour répondre aux rendez-vous électoraux. Elle compte, parmi elle, le plus grand nombre d'adhérents syndicaux et, assurément, le plus de courants politiques. Les divergences entre l'entité politiquement agissante de la population de la capitale de Madagascar, et le reste de la population malgache, marquent la première fracture du nouvel État et, avec lui, la toute jeune école publique malgache. Des contradictions, porteurs de conflits, couvaient au sein de la société malgache dès 1960. L'histoire scolaire avait-elle mission de les estomper et de recoudre les fissures historiques ?

Un paradoxe du système colonial français réside dans sa politique instable de l'instruction, à tel point qu'il a produit des marges de liberté conceptuelle dans une situation concrète d'oppression.

Les ouvrages de Ph. HUGON (1976), d'A.-M. GOGUEL (2006) et de R. CLIGNET et B. ERNST (1995) donnent une description minutieuse de la situation scolaire malgache à partir de textes officiels, de données statistiques officielles et d'évaluation scientifique. Ph. HUGON présente la complexité d'une économie scolaire, conditionnée par l'état des moyens financiers mis à la disposition d'une politique d'éducation et de formation. A.-M. GOGUEL définit la période de 1950 à 1972 comme celle du « *désir d'école et [de la] compétition sociale* », et elle met en avant les multiples ramifications d'une décision officielle de politique éducationnelle avec les fondements socio-historiques de la société malgache, d'une part, et avec les relations politico-économiques établies entre la France et

Madagascar, d'autre part. Quant à R. CLIGNET et B. ERNST, en rappelant la rhétorique libérale sur la «*qualité de l'éducation*», ils considèrent qu'il existe un dilemme entre une approche nationale et une approche régionale voire «tribale» de ce point fondamental de l'éducation à Madagascar, focalisée, selon leur avis, sur la question de la langue d'enseignement.

Ces ouvrages analysent la structure moderne du système éducatif malgache pour faciliter notre introduction dans le moule de la production d'une histoire écrite. Celle-ci est censée parfaire l'éducation des jeunes élèves malgaches.

DEUXIEME PARTIE : LES CADRES CONTEMPORAINS DE LA PRODUCTION D'UNE HISTOIRE ECRITE A MADAGASCAR

Le premier ouvrage intitulé *Histoire de Madagascar* date de 1838.

History of Madagascar porte la signature du missionnaire britannique, W. ELLIS⁴⁰⁸ mais, l'ouvrage a pu être préalablement rédigé « en grande partie dès 1829-1830 par FREEMAN à partir de la riche documentation accumulée par la Mission [la LMS] »⁴⁰⁹. Cette histoire de Madagascar rejoint, selon F. RAISON-JOURDE (1981), une écriture qui lie « étroitement l'histoire de Madagascar à celle des interventions étrangères de tout type dans l'île ». L'historienne en donne rapidement la filature historiographique : « Le livre très remarquable, où les missionnaires avaient consigné leurs découvertes géographiques, ethnographiques (1er tome), puis l'histoire de l'implantation chrétienne en Imerina (2e tome), était destiné dans la phase de rédaction à structurer 'l'histoire de la mission protestante à Madagascar'. Ce fut Ellis, chargé de parfaire le manuscrit pour publication, qui modifia le titre assez abusivement car l'histoire du royaume merina n'était présentée que dans sa toute récente actualité, depuis 1818, c'est-à-dire dans le cadre de l'ouverture aux étrangers, et les chapitres concernant les autres parties de l'île étaient simplement fondés sur une relecture, à partir de l'expérience acquise en Imerina de Flacourt, Benyowsky ou Drury. »⁴¹⁰

Les missionnaires britanniques ont, finalement, pris du temps avant de considérer Madagascar, « non plus au niveau de l'Anatinimerina, une périphérie de 30 km autour d'Antananarivo, mais prendre le Royaume de Madagascar dans sa totalité. »⁴¹¹

Évoquer cet ouvrage permet de dater le début d'un itinéraire historiographique, que la présente étude n'analyse que dans sa période très contemporaine, depuis l'année de la proclamation de la république malgache en 1958. On a, principalement, retenu les ouvrages généraux, qu'on estime avoir participé à la transmission de connaissances historiques sur l'histoire nationale malgache dans les écoles publiques, de 1960 à nos jours.

Tracer un paysage de l'historiographie malgache relève, jusqu'à la fin des années 1980, d'une démarche plus politique que scientifique. S'y essayer favorisait une situation de polémiques. Ainsi, des historiens téméraires ont entrepris avec

⁴⁰⁸ ELLIS W., *History of Madagascar*, London, Fisher, Sons and C°, 1838, 2 volumes, 517p et 537p. ELLIS W., *Three visits to Madagascar during the years 1853, 1854, 1856*, London, Murray, 1859, 476p. ELLIS W., *Madagascar revisited*, London, Murray, 1867, 502p.

⁴⁰⁹ RAISON-JOURDE F., *Bible et pouvoir à Madagascar*, op. cit., p124. Lire les pages 123 à 126.

⁴¹⁰ RAISON-JOURDE F., *A Madagascar : le temps comme enjeu politique*, *Annales économies, sociétés, civilisations*, 36^e année, n°2, 1981, p.154.

⁴¹¹ ANDRIANANJA J., *Enseignement et idéologie à travers les manuels scolaires du XIXe siècle*, op.cit., p73.

plus ou moins de bonheur des essais sur le sujet mais, ils ont été prestement marginalisés par d'autres tenants de l'histoire universitaire. Une césure de communication s'est, de ce fait, installée au sein d'une génération d'historiens sur Madagascar, favorisant l'existence de chapelles plutôt que d'une école historique.

L'histoire universitaire malgache se constitue avec la création d'une école supérieure des Lettres en octobre 1959, dans le cadre de l'institut des hautes études fondé en décembre 1955. L'Université de Madagascar est érigée par un décret du 14 juillet 1961⁴¹². La Fondation nationale de l'Enseignement supérieur présidée par le président de la république coiffe l'université de Madagascar. L'université *Charles de Gaulle*, « financée par la France et dirigée par des universitaires français »⁴¹³, commence à fonctionner à partir de la rentrée d'octobre 1961. L'école des lettres devient une faculté en 1963. L'unité d'études et de recherches en histoire est chargée d'être le lieu de production scientifique d'histoire de Madagascar, pour se distinguer de l'érudition coloniale de l'Académie malgache. La création à l'université de Madagascar d'une licence de civilisation de Madagascar et d'une licence ès-lettres d'histoire et géographie fait l'objet de deux décrets le 10 octobre 1961⁴¹⁴.

En général, l'État, la population et les passeurs de savoir historique sont trois niveaux pertinents pour observer l'évolution de l'histoire universitaire. Ils permettent de déceler l'effective autonomie de ce type d'histoire par rapport à l'histoire officielle autorisée et à l'histoire oppositionnelle.

Quels types de relations, l'histoire universitaire malgache a-t-elle entretenu avec l'État ? Par quels canaux, l'histoire universitaire malgache s'est-elle mise en relation avec la population ? Les passeurs de savoir historique vivent-ils en vase clos ?

Ce sont des questions soulevées de manière sommaire dans notre mémoire de DEA, lors de la revue *hic et nunc* de l'état des connaissances de *Madagascar pendant la deuxième guerre mondiale*⁴¹⁵. Ces interrogations ne trouveront pas leur entière réponse ici mais, elles nous orientent pour évaluer le chemin effectué par la production historique (d'une histoire) malgache depuis la période de l'indépendance. Un passage en revue classique et chronologique, limité à quelques historiens, est, à notre avis, plus approprié, dans un premier temps, pour rendre compte d'un point de départ de réflexion historiographique. Il s'agit de rendre objectif un compte rendu de ce qui est en rapport avec des questionnements fondamentaux sur l'histoire malgache et leur prolongement dans l'histoire scolaire.

⁴¹² Décret n°61-390 du 14 juillet 1961 instituant l'Université de Madagascar, JORM du 22 juillet 1961, p.1240.

⁴¹³ CABANES R., *Rapport pays-Madagascar*, La science en Afrique à l'aube du 21^e siècle, Commission européenne, Paris 2000, p.1.

⁴¹⁴ JORM du 21 octobre 1961, p.1820.

⁴¹⁵ RANAIVO RABETOKOTANY N., *Madagascar pendant la deuxième guerre mondiale, 1939-1945*, mémoire de DEA en Histoire et Civilisations, EHESS, 1985, Paris, 67p

En général, les travaux en histoire et en anthropologie menés sur Madagascar sont en augmentation constante et le nombre d'auteurs anglo-saxons s'intéressant en profondeur à l'histoire de Madagascar est en nette progression. Les chercheurs malgaches en sciences humaines et sociales écrivent davantage. Malheureusement, très peu de ces travaux scientifiques soutenus ou édités à l'extérieur du territoire malgache parviennent dans l'île et les productions locales sont médiocrement diffusées. En somme, l'histoire universitaire et savante circule, encore, au sein de cercles d'initiés.

I - DES ELEMENTS SUR L'HISTORIOGRAPHIE MALGACHE

Le discours d'ouverture prononcé par le premier président de la république malgache, Ph.TSIRANANA, au premier congrès des archivistes et historiens de l'océan indien⁴¹⁶, tenu à Tananarive du 25 avril au 1^{er} mai 1960, clame une adhésion officielle de l'État malgache naissant à une vision positiviste de l'histoire : « *l'histoire prise dans son sens étroit, puisque vous vous cantonnez dans les périodes qui nous ont laissé des documents écrits, ces documents écrits que classent et inventorient les archivistes et qu'exploitent les historiens.* »⁴¹⁷ Par ailleurs, le président autorise officiellement l'ouverture de l'île, au cours historique commun des pays riverains de l'océan indien, sans mentionner le continent africain : « *vous estimez qu'il importe de coordonner vos travaux et de les insérer dans un plan d'ensemble, dans le cadre de l'océan Indien ? Je crois, Messieurs, que vous avez raison.* »⁴¹⁸ Cette vision régionalisée du temps et de l'espace n'est pas innocemment énoncée car, elle concourt à faire de l'île une passerelle géopolitique entre le continent africain et l'océan indien.

Avant la parution du premier numéro des *Annales de l'Université de Madagascar-série lettres et sciences humaines* en 1964, le BM ouvrait ses pages aux historiens en majorité français. Ceux-ci voulaient se démarquer de l'histoire érudite coloniale, dont les travaux étaient pour la plupart publiés dans le *Bulletin de l'Académie malgache* (BAM). La table analytique du BM de 1960 à 1969⁴¹⁹ a répertorié, pour la décennie, quatre papiers sur l'historiographie de Madagascar et une centaine d'articles sur différents domaines de l'histoire malgache. On constate une livraison régulière d'études d'une dizaine de pages en moyenne sur ce qui est connu, sur ce qui reste à connaître et sur comment connaître Madagascar à travers le prisme de l'histoire. Des compte rendus de lecture d'ouvrages d'histoire de Madagascar fraîchement édités et des mises à jour conceptuelles témoignent de la nécessité de « *coordonner [...] les efforts dispersés et [...] susciter une véritable*

⁴¹⁶ Le rapport de ce congrès est paru dans le B.M., n°170, juillet 1960, p577-631. Voir le discours d'ouverture En annexes volume II.

⁴¹⁷ *Discours du président Philibert Tsiranana au premier congrès des archivistes et historiens de l'Océan indien*, B.M., n°170, juillet 1960, p.590.

⁴¹⁸ *Ibidem.*

⁴¹⁹ RAZOHARINORO-RANDRIAMBOAVONJY, Table analytique du Bulletin de Madagascar, *op.cit.*

école historique malgache [en créant] à côté des organismes officiels déjà existants une Société de l'Histoire de Madagascar. »⁴²⁰ Cette démarche, exposée par le chef du service des archives de la république malgache en 1959, est reprise, en 1965, par S. AYACHE. Ce dernier souhaite que « *l'ambition finale des cours d'histoire et de civilisation de Madagascar, inaugurés à l'Université de Tananarive, [soit] bien de susciter la formation d'une école historique malgache* »⁴²¹.

Les *Annales de l'Université de Madagascar-série lettres et sciences humaines* consacrées aux premiers pas de *Taloha-Archéologie*⁴²² ne manquent pas de rendre hommage aux « *maîtres, les grands malgachisants du passé* » pour clore une étape historiographique et pour en entamer une nouvelle.

1. Un état de la réflexion

Dans ces premières années de la décennie 1960, le « *malgachisant* » ne répond plus à la définition donnée par V. GAUTHIER - « *les malgachisants sont ceux qui sont familiers avec la langue et les choses de Madagascar* »⁴²³-. Il qualifie, désormais, la seule catégorie des enseignants de la langue malgache et des chercheurs malgaches concernés par la civilisation malgache. Un historien étudiant Madagascar mérite sûrement d'être un malgachisant alors qu'un malgachisant peut se dispenser d'être un historien.

En trente ans (1960-1990), l'être malgache fait l'objet de trois grandes expositions auxquelles les historiens ont peu ou pas contribué. « *Madagasikara, regards vers le passé* » (1960), « *Malgache qui es-tu ?* » (1973-1975), « *Madagascar, île des ancêtres* » (1987-1988-1989-1990) sont des initiatives intéressantes à intégrer dans notre panorama. En effet, elles manifestent des visions sur le temps historique malgache (ethnographiques principalement), elles expriment des représentations sur le passé à travers des témoins spécifiques (les moments culturels, les objets culturels, les continuités culturelles), enfin, elles s'adressent directement au grand public. Ces expositions sont destinées à transmettre des formes de l'histoire nationale.

- En novembre 1960, la Bibliothèque universitaire de Madagascar organise la première grande exposition de l'ère indépendante : « *Madagasikara, regards vers le passé* »⁴²⁴. Selon J. FONTVEILLE, responsable de la bibliothèque universitaire de Madagascar et membre du comité

⁴²⁰ VALETTE J., L'historiographie malgache, son passé, son devenir, B.M., n°157, juin 1959, p 469. (en annexes volume II)

⁴²¹ AYACHE S., Pour un enseignement de l'histoire de Madagascar, *Annales de l'Université de Madagascar, série lettres et sciences humaines*, n°4, 1965, p11.

⁴²² *Annales de l'Université de Madagascar, Série lettres et sciences humaines, Taloha1 – Archéologie, Avant-propos* de P.R. GAUSSIN.

⁴²³ GAUTHIER V., *Note sur l'écriture antaimoro*, Paris 1902.

⁴²⁴ Études malgaches, Institut des hautes études de Tananarive, *Madagasikara, regards vers le passé*, n°hors série, exposition du 10-20 novembre 1960, Imprimerie nationale, Tananarive, 162p.

d'exposition avec l'ethnologue Ch. POIRIER, l'exposition « *est comme le vatolahy, pierre levée, que l'on dresse sur le chemin de l'histoire nationale, [...] qu'elle est la première réalisée à l'heure de l'Indépendance nationale, la première également organisée au moment où se développe l'enseignement supérieur et se prépare la création de l'Université malgache.* ». En commençant par faire l'inventaire du patrimoine culturel malgache, rien n'est laissé au hasard pour bâtir l'édifice d'une histoire nationale malgache selon les normes républicaines françaises et pour constituer les sources d'une histoire scientifique.

- « *Malgache qui es-tu ?* »⁴²⁵ est une exposition conçue par le musée d'art et d'archéologie de l'université de Madagascar et le musée d'ethnographie de Neuchâtel. Elle se tient successivement de juin à décembre 1973 à Neuchâtel en Suisse et en décembre 1975 à Tananarive. Les organisateurs l'inscrivent dans le cadre du « *dialogue de civilisations* »⁴²⁶. Mais, le sens et l'importance de l'exposition répondent à des objectifs à double entrée selon le lieu d'exposition. En Suisse, elle est muséographique et s'adresse à un public excentré pour un voyage culturel en quelques clichés. A Madagascar, elle est patrimoniale et pédagogique destinée à un public national pour une lecture condensée de l'histoire nationale, une année après les événements de mai 1972. Le chef du gouvernement malgache, le général G. RAMANANTSOA en préfaçant le document accompagnant l'exposition, accorde une caution officielle à la démarche d'un renouveau nationaliste.
- « *Madagascar, île des ancêtres* »⁴²⁷, présentée à Londres en 1987-1988 et à New York en 1989, devient « *Ny Nosin-drazako* »⁴²⁸ (l'île de mes ancêtres) en se tenant à Tananarive en 1990. J.MACK, du département d'ethnographie du *British Museum*, collecte les éléments de l'exposition dès 1984-1985, avec le concours du musée d'art et d'archéologie de l'université de Madagascar. « *Madagascar, île des ancêtres* » s'inscrit dans un tournant de la politique d'ouverture du régime de la deuxième république. Menée « *sous les auspices du Ministère de la Culture* »⁴²⁹, elle efface la lecture officielle du passé qui se fondait sur les inégalités sociales et les rapports de domination. Le thème de l'exposition traduit l'identité culturelle malgache puisée dans le pouvoir des ancêtres : « *le*

⁴²⁵ Musée d'Ethnographie de Neuchâtel, *Malgache qui es-tu ?*, du 17 juin au 31 décembre 1973, Neuchâtel, 136p.+ Illustration.

⁴²⁶ GABUS J., *Introduction*, *Ibidem*, p.9.

⁴²⁷ MACK J., *Madagascar, Island of the ancestors*, British Museum Publications Limited, London, 1986, 96p.

⁴²⁸ MACK J., *Madagasikara Nosin-drazako*, traduction de *Madagascar, Island of the ancestors* par le département de langue anglaise de la faculté des lettres de l'université de Tananarive, Oniversiten'Antananarivo, 1990, 107p.

⁴²⁹ MACK J., *Madagascar, Island of the ancestors*, *op.cit.*, p.8. La complète dénomination du ministère est ministère de la culture et de l'art révolutionnaires.

respect des ancêtres, patrimoine commun de la Nation Malgache semble confirmer [l'] appréhension quelque peu passéiste de l'identité culturelle malgache »⁴³⁰.

Ces lectures de l'histoire nationale par le biais des expositions ethnographiques sont des pertinences documentaires qui viennent étayer notre paysage historiographique. Sans oublier d'ajouter l'état des lieux fait en 1969 par VERIN et MANTAUX avec la collaboration de l'association malgache d'archéologie⁴³¹ d'une histoire de la géographie de Madagascar. Commencée en 1517, la connaissance géographique de l'île de Madagascar est pratiquement achevée en 1900 où « *il ne reste plus d'inconnu que quelques régions non encore pacifiées de l'Androy. [région sud de Madagascar]* »⁴³²

Ces expressions culturelles peu évoquées par les historiens pour situer la connaissance du passé malgache nous amènent à nous interroger « *quelle est la meilleure façon « d'écrire l'histoire de [Madagascar] autrement ?* »⁴³³ Comment défendre l'apport de nouvelles informations « historiques » pour consolider les fondements d'une histoire de Madagascar « construite » à partir de la fin des années 1950.

Selon le Petit Robert (1993), le constructivisme est une « *Théorie qui considère un objet de pensée comme « construit »*. On employait plus souvent ce terme, dans les cours d'histoire en classes de terminales, pour évoquer la planification de l'économie soviétique, et plus généralement, la civilisation soviétique.

En tant qu'espace de réflexions, le constructivisme est un courant de pensée insaisissable selon le philosophe J.DEWITTE (2001) qui lui attribue « *une jubilation [d'un] sentiment de supériorité* »⁴³⁴. Pour le sociologue P. CORCUFF (1995), « *Dans une perspective constructiviste, les réalités sociales sont appréhendées comme des constructions historiques et quotidiennes des acteurs individuels et collectifs.* »⁴³⁵ L'historien J-J EZEQUEL (2004) le définit, quant à lui, comme un courant de recherche qui « *se démarque par une volonté de dénaturiser les entités collectives* »⁴³⁶. Il s'agit de faire intervenir la durée dans l'explication des

⁴³⁰ Avant-propos de R.RANJEVA, recteur de l'université de Tananarive, à MACK J., *Madagasikara Nosindrazako, op.cit.*

⁴³¹ *Atlas de Madagascar*, Institut national géographique de Madagascar, édition 1971, planche 18.

⁴³² Livrée sans guillemets dans le texte, cette précision est tout à fait anachronique en 1969.

⁴³³ Postface de G.NOIRIEL de l'ouvrage de AWENENGO S., BARTHELEMY P., TSHIMANGA Ch., (sous la direction), *Ecrire l'histoire de l'Afrique autrement ?*, L'Harmattan, Paris, 2004, 281p, p.275.

⁴³⁴ DEWITTE J., Le déni du déjà-là. Sur la posture constructiviste comme manifestatin de l'esprit du temps, *La Revue du MAUSS*, n°17, 2001/1, La découverte, p.393-409. <http://www.cairn.info/revue-ch-mauss-2001-1-page-393-htm>

⁴³⁵ Cité par OFFENSTADT N. (sous la direction), *Les mots de l'historien*, op.cit., p.27-28.

⁴³⁶ JEZEQUEL J.-J., Écrire l'Histoire comme les autres. L'historiographie africaniste de langue française et la question de l'histoire sociale., in AWENENGO S., BARTHELEMY P., TSHIMANGA Ch., *Ecrire l'histoire de l'Afrique autrement ?*, op cit., p.247

phénomènes sociaux, qui s'envisagent comme des produits historiques d'une construction sociale et culturelle.

Qui sont les historiens de métier qui écrivent l'histoire nationale malgache ? Le souci de transmettre un discours, une vision sur le passé, est présent dès la proclamation de la république malgache en octobre 1958 et reste vivace jusqu'à aujourd'hui. On ne peut valablement parler d'historiographie malgache depuis 1960 sans tenter de faire un bilan de cette approche auprès des historiens sur Madagascar. Cette revue sommaire concerne principalement des idées émises en langue française par des historiens français et malgaches. Des références en langue anglaise viennent parfois enrichir notre développement.

1.1. Des écritures sur l'historiographie malgache

On est en présence de trois groupes de réflexions qui sont portés par des historiens de métier. Le premier groupe rassemble des objectifs d'actions à mener sur la science historique ; le second groupe lance des idées critiques sur l'usage de l'histoire ; le troisième se pose, avec un recul analytique, en détenteur de vérités historiques. Tous ont grandement participé à l'évolution de la science historique malgache, malgré un essoufflement de la recherche historique menée localement.

- J. VALETTE (1959) est le premier, depuis la constitution de la république malgache en 1958, à soulever la question de l'historiographie malgache⁴³⁷.

Premier à être responsable des archives nationales de la république malgache, il a choisi l'organe officiel du BM pour affirmer que l'historiographie malgache, jusque là, « *n'a jamais su atteindre à la rigueur scientifique [car elle a] très rarement fait appel à la base de toute recherche historique, c'est-à-dire le document* » et qu'il y a à faire « *la recension des sources, le travail préliminaire indispensable et nécessaire pour élaborer l'histoire de Madagascar* ».

Entre 1960 et 1969, on recense, dans le BM, quelques cent cinquante articles sur l'histoire de Madagascar, signés par ce fonctionnaire de l'État malgache.

- H. DESCHAMPS (1960, 1961) donne, en quelques pages, à travers deux articles, de nouveaux fondements à l'écriture de l'histoire de Madagascar.

Ancien administrateur des colonies devenu notaire de la durée, H. DESCHAMPS livre les *Conceptions, problèmes et sources de l'histoire de Madagascar*⁴³⁸ dans la réalisation de son « *histoire synthétique* » de Madagascar⁴³⁹. Conçue comme une histoire totale, celle-ci lui a permis de faire des mises au point de concepts sur les *origines malgaches*, sur *la domination Merina*, le rôle de l'Europe au XIXe siècle. Le

⁴³⁷ VALETTE J., *L'historiographie malgache, son passé, son devenir*, *op.cit.*

⁴³⁸ DESCHAMPS H., *Conceptions, problèmes et sources de l'histoire de Madagascar* *The Journal of African History*, 1,2, 1960, p 249-256 et DESCHAMPS H *Pour une histoire de l'Afrique*, B.M., juillet 1963 p627-632.

⁴³⁹ DESCHAMPS H, *Histoire de Madagascar*, Berger-Levrault, Paris, 1960

XXe siècle est, d'après lui, un travail à compléter car, il soulève une foule de « *problèmes qui conditionnent l'avenir de la République Malgache. On ne peut les comprendre entièrement, dit-il, par des enquêtes de sociologie statique ; il faut les poser en termes d'évolution, donc d'Histoire.* »⁴⁴⁰ Ses réflexions ont ouvert plusieurs pistes à des générations d'historiens de Madagascar.

Un article paru dans le BM de février 1961 ouvre une discussion importante sur « *La notion de « peuples », l'exemple malgache* »⁴⁴¹. C'est une communication présentée à un congrès international des sciences anthropologiques et ethnologiques. Il démontre que les *grands groupes* malgaches ne peuvent être qualifiés ni de *races*, ni de *tribus*, ni d'*ethnies*. En avançant les preuves d'une forte « *conscience de [l'] individualité [de chaque groupe], concrétisée par un nom qui le distingue des autres groupes similaires de l'Île* », DESCHAMPS soutient que « *dans l'ensemble, loin de résulter d'une origine commune, les « grands groupes » ont dû leur formation artificielle aux circonstances historiques et géographiques, à la volonté et au hasard.* »⁴⁴²

Ces articles tracent une démarche, une méthode, une vision sur Madagascar largement partagées par des historiens, des géographes et des archéologues. Et il semble que les concepts sur l'histoire malgache circulent aisément dans « *cette notion à la fois floue dans ses origines et précise dans les sentiments, du mot, assez vague, de « peuples ».* [Le mot] *a l'avantage de ne présupposer aucune interprétation ni aucune institution, mais de comporter l'idée d'une même appartenance d'une conscience politique au stade ancien. Il permet de parler des « peuples malgaches » dans le sens traditionnel et du « Peuple Malgache » dans l'acception nouvelle.* »⁴⁴³ La difficulté se présente ailleurs, elle se vit au quotidien dans la gouvernance d'une république, qui doit sans cesse prouver son essence « populaire ».

- S. AYACHE (1965-1966) a écrit dans deux numéros successifs des *Annales de l'Université de Madagascar, série lettres et sciences humaines*, un texte d'approche historiographique.

Un *enseignement de l'histoire de Madagascar* et *Pour un enseignement de l'histoire de Madagascar (suite). Tableau de l'Historiographie malgache des origines à la seconde guerre mondiale*⁴⁴⁴ sont les deux premières parties d'un article prévu paraître sur trois numéros. Malheureusement, le dernier papier n'est pas paru, laissant cette étude sur l'état de l'historiographie malgache, des origines

⁴⁴⁰ DESCHAMPS H., *Conceptions, problèmes et sources de l'histoire de Madagascar*, *op.cit.*, p.253.

⁴⁴¹ DESCHAMPS H., *La notion de « peuples », l'exemple malgache*, B.M., n°177, février 1961, p95-98. (en annexes volume II)

⁴⁴² *Ibidem*, p.97.

⁴⁴³ *Ibidem*, p.98.

⁴⁴⁴ AYACHE S., *Pour un enseignement de l'histoire de Madagascar*, *Annales de l'Université de Madagascar, Série Lettres et Sciences humaines*, n°4, 1965 p 7-17 .(texte en annexes volume II), n°5, 1966, p27-90

à 1966, incomplète et inachevée. La périodisation de cette historiographie évolue de 1500 à 1940 et de 1940 à 1966.

Les deux articles présentent la difficulté de construire une histoire nationale. L'auteur détermine trois séries de causes retardant le développement d'une historiographie malgache. Elles sont, d'après lui, des « *causes techniques, de documentation ou de méthodes ; [des] causes historiques et politiques, [...] et [des] causes accidentelles et personnelles en particulier une « situation coloniale » retardant l'application à l'histoire locale des méthodes scientifiques affirmées au même moment en Europe ou en Amérique ; enfin [des] causes accidentelles et personnelles : l'absence de formation scientifique réelle des érudits de bonne volonté auxquels les historiens de métier défailants, abandonnèrent l'histoire locale à ses débuts.* »⁴⁴⁵. Il analyse que la situation coloniale, en favorisant la vision européocentriste de l'histoire, a créé un courant de pensée qui a manqué de discernement sur l'histoire des peuples colonisés. Toutefois, il affirme, de manière catégorique, que « *L'historiographie malgache naît au XVI^e siècle, avec la découverte de l'Île par les navigateurs européens.* »⁴⁴⁶ Et, il poursuit, ainsi, son cadrage : « *Avec la seconde guerre mondiale [...] les bouleversements du demi siècle, et l'irruption «sur la scène de l'histoire» des peuples coloniaux ont forcé les historiens à une prise de conscience plus exacte de leur devoir d'hommes de science, au contact de réalités humaines brusquement révélées. La décolonisation des peuples en marche dès 1940, a touché l'histoire de ces peuples...».*

S. AYACHE délimite la deuxième période de l'historiographie malgache de 1940 à 1966, date de parution de son texte. Il pense qu'à partir de la seconde guerre mondiale, à Madagascar comme en Afrique ou en Asie, « *l'état d'esprit des historiens change, progressivement mais totalement : l'histoire sera [...] au service de la connaissance d'un peuple et de tous les aspects de sa vie, par lui-même et par les autres* ». ⁴⁴⁷ Il précise en note que le tableau de l'historiographie malgache contemporaine de 1940 à 1960 «*sera nécessairement très différent*» de celui allant de 1500 à 1940.

En soulevant ces points fondamentaux de la science historique, S. AYACHE a ambitionné la création, avec l'indépendance, de la première école historique malgache.

⁴⁴⁵ AYACHE S., Pour un enseignement de l'histoire de Madagascar », *op.cit.* et « Pour un enseignement de l'histoire de Madagascar (suite). Tableau de l'Historiographie malgache des origines à la seconde guerre mondiale, *op.cit.*, n°5, p 11-12.

⁴⁴⁶ *Ibidem*, p28-29.

⁴⁴⁷ *Ibidem*, p 29.

- F. RAMIANDRASOA, par une lettre envoyée en mars 1967 au quotidien tananarivien *Le Courrier de Madagascar*⁴⁴⁸, fait un inventaire succinct du «*Patrimoine historique de Madagascar*».

Un ton de polémique anime son texte qui, à cette époque, a probablement fait figure de provocation. Le journal introduit ainsi ses propos : « *L'auteur [...], avec quelques regrets dans la plume mais aussi beaucoup de modération, se préoccupe de l'hémorragie de tous les documents intéressant le passé historique de la Grande Île.* »

Or, que dit-il ? « *L'histoire de Madagascar est à faire [...]. Il est temps que les Malgaches se mêlent de leur Histoire mais au seuil de cette tâche il faut qu'ils sachent et qu'ils aient constamment à l'esprit les difficultés d'une telle entreprise. Or l'Histoire se fait à l'aide de documents ; or de quoi disposons-nous à Madagascar au point de vue documents ?* » Passant en revue les sources disponibles, il pose des questions sur la destinée et la localisation de certaines sources produites à Madagascar durant les XVIe, XVIIe et XVIIIe siècles. Et il conclut qu'« *Il appartient aux historiens de notre génération d'inventorier les matériaux qui se trouvent à Madagascar et d'y ramener [...] tous les autres documents indispensables à l'élaboration d'un travail scientifique. Ce faisant ils auront rédigé une belle page, la Préface de l'Histoire de Madagascar.* » Cet article a reçu une réponse du chef du service des archives et de la documentation de la République Malgache, J. VALETTE, paru dans le même journal le 6 décembre 1968, intitulée « *L'Histoire Malgache est dans les greniers* ». Ce fut une occasion de livrer au public un aperçu du contenu de ces greniers de l'histoire malgache, par le premier de ses conservateurs.

- RAZOHARINORO (1971)⁴⁴⁹ a choisi les colonnes du B.M. pour publier des réflexions émises en 1965 lors du congrès international des historiens d'Afrique, concentré sur l'historiographie africaine, tenu à Dar-ès Salam en Tanzanie en 1965. Madagascar y a participé.

La problématique d'une nouvelle histoire de l'Afrique, une problématique du « *recentrage* » a axé les débats. La question de l'enseignement de l'histoire en Afrique fut, également, au centre de ces assises. Tout en notant que sa démarche puisse apparaître anachronique, l'auteure semble envoyer un message à travers le rappel des résolutions prises par le congrès. Celles-ci exigent des Africains un travail approfondi pour une réelle réappropriation de leur histoire nationale, un effort critique pour discuter du type d'histoire à enseigner et des fondements « *qui doivent éclairer la rédaction de cette histoire* ». Parmi ces principes, « *la*

⁴⁴⁸ RAMIANDRASOA F., Le Patrimoine historique de Madagascar, *Le Courrier de Madagascar* du 8 novembre 1968.

⁴⁴⁹ RAZOHARINORO, Réflexions sur l'historiographie africaine et malgache, B.M., n°298, mars 1971, p290-293 (texte en annexes volume II).

compréhension approfondie de la nature de la société malgache ou africaine [...] n'est pas une entreprise qu'on peut laisser uniquement à l'interprétation plus ou moins objective d'étrangers. »⁴⁵⁰

Cet article exprime-t-il l'existence de courants divergents au sein de la communauté des historiens de Madagascar à la fin des années 1960 ? L'un proche de la *Conférence des Experts en Histoire et Géographie des pays africains et malgache* sous l'égide de l'OCAM, l'autre en accord avec un courant panafricain soutenu par l'Unesco, qui préparait, au début des années 1970, le cadre de la future *Histoire générale de l'Afrique*. « Certains historiens, lors de ce congrès, dénoncèrent la substitution d'un colonialisme culturel au colonialisme politique et virent dans l'enseignement de l'histoire - tel qu'il se pratiquait dans les premières années de l'indépendance - l'un des points d'application de cette forme de domination. »⁴⁵¹ L'auteure de l'article suit une voie nationaliste très déterminée qu'elle a tracée, semble-t-il, très jeune dans son parcours d'élite malgache post indépendance, d'après le portrait brossé par l'ethno-sociologue S.A. RAMAMONJISOA (2007)⁴⁵².

- J. R. RAISON (1980) a exposé lors d'un colloque consacré aux *Élaborations et applications politiques des sciences humaines en Afrique au XIXe siècle*⁴⁵³, un modèle d'interprétation s'inscrivant dans une période de prédation « pré-impérialiste ».

Un état des lieux circonstancié est ainsi décrit : « *Peuple dominant, justement appelé selon certains (les Britanniques surtout) à unifier la Grande Île, pour les Français oppresseurs abusifs des populations côtières, le groupe merina devait bénéficier en tout état de cause d'un traitement particulier dans l'abondante littérature scientifique ou para-scientifique qui, au cours du XIXe siècle, fut consacrée à Madagascar.* »⁴⁵⁴ La livraison de ces points de vue confirme-t-elle des prises de position historiques ultérieures ou ouvre-t-elle des perspectives nouvelles pour éloigner les interprétations historiques tendancieuses et manipulatrices ?

- F. RAISON-JOURDE (1983) a introduit, dans *Les souverains de Madagascar, l'histoire royale et ses résurgences contemporaines*⁴⁵⁵, des textes

⁴⁵⁰ *Ibidem* p.291

⁴⁵¹ HARZO C., *Histoire et devenir social, Étude rétrospective et prospective des manuels d'histoire utilisés en Afrique de l'Ouest, op.cit.*, p.44.

⁴⁵² RAMAMONJISOA S.A., *Albert Rakoto Ratsimamanga et moi, 1. L'héritage, op.cit.* p 52-53. Et voir entretien dans Annexes volume II.

⁴⁵³ RAISON J.P., Discours scientifique et manipulation politique : les Européens face aux Merina et à l'Imerina de la fin du XVIIIe siècle aux lendemains de la conquête, in NORDMAN D. et RAISON J.P., *Sciences de l'homme et conquête coloniale*, Presses de l'ENS, Paris, 1980, p23-45.

⁴⁵⁴ *Ibidem*, p.23.

⁴⁵⁵ RAISON-JOURDE F. (textes réunis), *Les souverains de Madagascar, l'histoire royale et ses résurgences contemporaines*, Karthala, Paris, 1983, 476p.

composant une œuvre charnière dans l'historiographie malgache « néo-coloniale ».

Cet ouvrage met à jour le nécessaire passage de flambeau entre une génération de chercheurs français ayant travaillé sur Madagascar de 1960 à 1975 et une autre « *formée directement au contact de la première, dans le cadre de l'Université ou de l'O.R.S.T.O.M...* ». Dans cette introduction, elle expose et met en lumière une problématique qui a porté et porte encore l'approche du passé malgache : « *approcher le passé royal par des procédures scientifiques critiques ne pouvaient manquer de voir ce qui crevait les yeux : la population malgache ne nous [historiens et sociologues étrangers] avait pas attendus pour construire sa représentation du passé, et l'histoire, sous la forme des tantara (traditions et privilèges à la fois), était sans cesse invoquée pour définir l'identité des groupes sociaux, et, au sein de ceux-ci, des individus. Une société « organique », cimentée par ce lien aux figures historiques royales, continuait de vivre derrière la façade « démocratique » d'une collectivité de citoyens ou d'individus égaux, instituée par la République française, confirmée par la République malgache.* »⁴⁵⁶

- M. ESOAVELOMANDROSO et alii font un état des lieux sur « *Madagascar et l'Europe* »⁴⁵⁷. C'est un ouvrage introuvable à Madagascar que nous aurions aimé consulter.
- D. NATIVEL⁴⁵⁸ (2002, 2003 et 2004)⁴⁵⁹ expose, dans quatre interventions, un état récent de l'historiographie de Madagascar.

Il brosse un tableau dans un but manifestement exhaustif, allant de la fin du XIXe siècle à l'époque contemporaine de 2004. Il poursuit, dans sa démarche, l'évolution inachevée de S. AYACHE (1966) quand il reprend la périodisation à partir de 1975, année de création de la revue *Omalý sy Anio*. On constate, toutefois, un vide de rapports historiographiques entre 1966 et 1975.

⁴⁵⁶ *Ibidem*, p.9.

⁴⁵⁷ ESOAVELOMANDROSO et alii, *Madagascar et l'Europe*, Revue générale d'histoire d'outre-mer, n°270-271

⁴⁵⁸ Lors des *Rendez-vous de l'histoire de Blois* en 2003, sur le thème de *l'Afrique au travers des manuels scolaires durant le XXe siècle*, l'auteur est présenté en ces termes : « *Didier Nativel (DN)*, [...] souligne la tendance schizophrène qu'il développe du fait de son double statut d'enseignant et de chercheur, le premier cherchant à vulgariser, le second ne trouvant la sérénité que dans la complexité. ».

⁴⁵⁹ NATIVEL D., *les sciences sociales à Madagascar dans les années 1960*, Revue historique des Mascareignes, 4, p 199-211

NATIVEL D., *L'historien et le défi des mémoires à Madagascar. Construction de l'objet et demande sociale*, in (sous la direction) DULUCQ S. et ZYTNICKI C., *De «l'histoire coloniale» aux histoires nationales en Amérique latine et en Afrique XIX-XXe siècles*, op. cit. p151-167.

NATIVEL D., *Le renouveau de l'écriture de l'histoire de Madagascar : de l'érudition coloniale à Omalý sy Anio (années 1950-années 1960)*, in AWENENGO S., BARTHELEMY P., TSHIMANGA Ch., *Ecrire l'histoire de l'Afrique autrement ?*, l'Harmattan, Paris 2004, p103-127.

NATIVEL D., *Les héritiers de Raombana. Erudition et identité culturelle à Madagascar à l'époque coloniale (fin XIXe siècle-1960)*, Revue d'histoire des sciences humaines, n°10, 2004/1, p 59-77.

L'auteur présente «*les historiens d'Omalysy Anio, comme les intellectuels merina de la fin du XIXe siècle, [qui] ont compris l'enjeu que constituait le fait de penser l'histoire de l'île en liaison avec le reste du monde*». Et il continue en définissant la revue comme «*une fenêtre sur l'extérieur, pendant les moments difficiles traversés par le pays, et [qui] a contribué ainsi à définir les contours d'une identité malgache ouverte. C'est une chance pour les historiens étrangers, et pas seulement pour les Français, qui ont également participé au renouveau de cette histoire*»⁴⁶⁰.

Il évoque la force passionnelle de la mémoire collective à Madagascar autour de trois grands thèmes contemporains : le sens du patrimoine, l'esclavage «domestique» et «*le moment 1947*»⁴⁶¹. L'expression de D. NATIVEL est gracieuse mais, peut-on objectivement évacué les charges mémorielles d'une guerre par une simple pichenette sémantique ? Il reporte l'évolution de la production du savoir historique sur Madagascar en mettant en valeur les «héros» de la construction de ce savoir à Madagascar. L'histoire coloniale a-t-elle été un prélude nécessaire à l'histoire universitaire malgache ?

- Le général historien G. RATSIVALAKA livre, de septembre à octobre 2004, une série de papiers sur «*Unité Nationale et histoire de Madagascar*» et «*Unité nationale et polémo-ethnisme*»⁴⁶² dans le quotidien tananarivien en langue française, *l'Express de Madagascar*.

En septembre 2004, le journal ouvre sa rubrique «*Idées et Débats*» aux historiens. G. RATSIVALAKA procède à une dissection des idées reçues élaborées par les «malgachisants» de l'histoire de Madagascar. L'appellation s'adresse ici aux précurseurs «scientifiques» pour la connaissance de Madagascar, en particulier «*la dynastie scientifique de Grandidier*», selon l'expression de H.DESCHAMPS. A.GRANDIDIER, (1836-1921), «*l'un des plus grands, sinon le plus grand des chercheurs scientifiques à Madagascar*»⁴⁶³.

G. RATSIVALAKA relie les hypothèses émises par A.GRANDIDIER sur l'origine des Malgaches à l'écriture de l'histoire de Madagascar produite par H. DESCHAMPS. Et, sur un ton très polémique, qui n'est pas sans rappeler les thématiques des cours donnés à l'université par l'historien F. RAMIANDRASOA, il pourfend les tenants d'une vision stagnante de l'histoire de l'Île et d'une vision tronquée de ce qu'il nomme «*l'histoire de la formation de l'unité nationale*». Il avance en substance

⁴⁶⁰ NATIVEL D., Le renouveau de l'écriture de l'histoire de Madagascar: de l'érudition coloniale à Omalysy Anio (années 1950-années 1960), *op.cit.*, p125.

⁴⁶¹ NATIVEL D., L'historien et le défi des mémoires à Madagascar. Construction de l'objet et demande sociale, in *op.cit* , p.151.

⁴⁶² RATSIVALAKA G. Unité nationale et histoire de Madagascar, *L'Express de Madagascar*, du 24 et 25 septembre 2004 ; RATSIVALAKA G. Unité nationale et polémo-ethnisme, *L'Express de Madagascar*, du 27, 28, 29, 30 septembre 2004, du 1^{er}, 2, 4, 5, 6 octobre 2004. Ce document est visible sur le site *Haisoratra* : http://www.haisoratra.org/article.php?id_article=411 (en annexes volume II)

⁴⁶³ RAJEMISA RAOLISON, *Dictionnaire historique et géographique*, *op cit*, p 148

que « *la situation coloniale à Madagascar n'a jamais pu empêcher l'expression du nationalisme dont les origines lointaines peuvent être retrouvées à l'époque précoloniale.* »⁴⁶⁴ On eut aimé qu'il étende l'analyse sur une gamme plus large de références.

On ne retrouve malheureusement pas une définition de l'expression « *polémo-ethnisme* » mais, à la lecture du texte, on peut penser qu'il s'agirait d'un territoire d'affrontement (*polemo* : guerre) de la « *formation de l'unité nationale* ». Nous ne sommes pas arrivées à signifier exactement le sens du terme « *ethnisme* ».

- D. NATIVEL et F. RAJAONAH (2007)⁴⁶⁵ consacrent vingt cinq pages pour redéfinir les relations sur « *L'île et son continent* ».

En guise d'introduction à un ouvrage collectif sur *Madagascar et l'Afrique*, les historiens présentent l'esprit qui anima une table ronde tenue à Paris en 2004. Les termes « *Madagascar, l'île, identité insulaire* » précèdent « *l'Afrique, le continent, appartenances historiques* ». A travers l'agencement de ces mots clés en titre, les auteurs déterminent une vision de l'Afrique à partir de Madagascar en inversant l'expression consacrée « *Afrique et Madagascar* ». Ils s'appuient sur un inventaire de « *la singularité malgache* », telle que véhiculée par les gouvernants d'une part et, légitimée par les historiens d'autre part. Cette démarche distribue les bons et les mauvais points : elle met, en effet, en exergue l'habileté diplomatique d'un Ph. TSIRANANA pour imposer son insularité, raille la posture panafricaniste maladroite voire grossière d'un D. RATSIRAKA et salue chaleureusement les décisions africanistes d'un M. RAVALOMANANA. La mesure des apports du continent dans l'histoire du peuplement de l'île, l'intensité des échanges commerciaux entre les deux espaces, les emprunts et les appropriations de modèles culturels et les appréciations géopolitiques entre « *l'île et son continent* » sont les thèmes importants des investigations profondes menées de Madagascar, depuis le début du XXe siècle jusqu'à nos jours.

- Depuis la fin des années 1980, les rapports de projets de développement contiennent tous une description (renouvelée et mise à jour selon les régimes et les gouvernements) convenue du cours historique de Madagascar.

La partie historique ou anthropologique de ces livraisons rend confortable l'historisation de certaines décisions de politique de développement économique et social. L'alibi culturel dans le cadre d'une décision de développement est devenu incontournable dans la littérature du développement, où sont souvent servis des poncifs sur le *changement de mentalité*, le *respect des us et coutumes*, ou la *société traditionnelle*. Les auteurs de ces rapports sont, en majorité, des

⁴⁶⁴ In *L'Express de Madagascar* du 28 septembre 2004.

⁴⁶⁵ NATIVEL D. et F.RAJAONAH, (sous la direction de), *Madagascar et l'Afrique. Entre identité insulaire et appartenances historiques*, Karthala, Paris, 2007, 481p.

universitaires, qui, très souvent, sans état d'âme, laissent sur le seuil du projet, leur interprétation de l'histoire nationale, pour ajuster leur discours à la vision des commanditaires internationaux.

Au total, la recherche du temps présent malgache opère, parfois, au milieu de documents hétérogènes. Néanmoins, on constate généralement à travers ces réflexions sur l'historiographie de Madagascar, une insistance certaine pour distinguer l'Afrique de Madagascar par un acharnement à isoler le cadre historique malgache du cadre général africain. Il faut également comprendre que l'ouverture vers l'Est commence à partir des îles voisines c'est-à-dire le bassin occidental de l'océan indien.

Par ailleurs, dans les ouvrages parus depuis les années 1990 sur l'histoire contemporaine malgache, un fonds commun de références sert à situer l'évolution politique et sociale de l'île. Et, en dépit du court recul historique, les auteurs prennent souvent un ton analytique définitif pour relater des situations concrètes s'étalant de 1972 à nos jours.

1.2. Les spécificités malgaches

Dans une étude comparative sur la gouvernance et le pouvoir, J.C. WILLAME (1994) dit de Madagascar qu'elle « *n'est sans doute qu'à moitié africaine* », et, que « *le contexte insulaire ainsi que le style de peuplement très concentré en son centre.* » en font des facteurs déterminants « *d'une trajectoire historique très particulière* »⁴⁶⁶.

L'insularité est toujours mise en avant pour caractériser «historiquement» la population de Madagascar. Elle favorise, sinon encourage, une approche naturaliste de la nation. Celle-ci dit que « *l'on appartient à la nation parce qu'on s'y enracine naturellement, non parce que l'on adhère à ses principes* »⁴⁶⁷. Cette définition nous semble proche de la perception malgache de la nation depuis le début du XXe siècle. Une notion renforcée au moment de l'indépendance par celle de la nationalité qui, selon M. GAILLE (1998), « *s'acquiert de naissance et il est très difficile de la perdre.* »⁴⁶⁸ Mais, le droit du sang par la filiation (le père d'abord, la mère ensuite) suffit-il à engager l'histoire de Madagascar dans une *histoire de la nation malgache*, une histoire nationale ?

La nationalité malgache s'obtenant directement par le père malgache de l'enfant légitime et (à défaut de père malgache déclaré) par la mère malgache génitrice, le caractère matriarcal de la société malgache est compris comme un donné naturel. Par contre, le caractère patriarcal devient un acquis donnant sens

⁴⁶⁶ WILLAME J.C., *Gouvernance et pouvoir, essai sur trois trajectoires africaines Madagascar, Somalie, Zaïre*, Cahiers africains, N°7-8, Institut africain-CEDAF et l'Harmattan, Bruxelles et Paris, 1994, p.45.

⁴⁶⁷ GAILLE M., *Le citoyen*, op. cit., in *Vade Mecum Nation*, p226

⁴⁶⁸ *Ibidem*

au pouvoir, à l'autorité et à l'État. Dans les termes de la langue malgache, dépourvue de notion de genre, la patrie - *Tanindrazana* terre des ancêtres - est, à la fois masculine et féminine. *Firenena*, la nation, enracine « naturellement » le peuple de Madagascar. Pour R.W. RABEMANANJARA, « *la patrie ou la matrice, c'est avant tout la Terre des Ancêtres, immortelle dans son essence et dans son âme.* »⁴⁶⁹ Le cas des *Makoa* ou *Masombika*, définis historiquement comme des esclaves « malgaches » d'origine africaine, vient déranger ces principes fondamentaux. En effet, G. RATOANDRO (2007), en évoquant l'histoire de la lente assimilation des esclaves *masombika* parmi les insulaires, de la fin du XVIIe siècle à la fin du XIXe siècle, dévoile le regard particulier porté sur eux par les autres habitants de l'île. « *D'abord considérés comme des « étrangers absolus », ils se sont malgachisés avec le temps.* »⁴⁷⁰

Le géographe-archéologue J.A.RAKOTOARISOA (1995)⁴⁷¹ développe cette singularité dans une perspective culturelle, sinon culturaliste. En partant d'une évidence lancée comme une boutade, avancée en 1973, que « *les Malgaches viennent de Madagascar* »⁴⁷², ce qui est urgent, d'après lui, est la construction d'une nation. « *Actually one must start to answer the question of "who are the Malagasy" (Rakotoarisoa 1973) by saying very simply that the Malagasy come from Madagascar. Without denying that this question is fascinating, our more urgent problem at present is to build a nation.* »⁴⁷³. Plutôt que de s'engluier dans de fausses idées sur l'histoire culturelle de Madagascar, érigée sur l'obsédante question de l'origine de la population malgache, il préconise l'observation des relations entre l'environnement et l'homme pour déterminer les besoins d'histoire nationale.⁴⁷⁴ Ces observations sont exposées de manière plus précise, en 2003, par le même chercheur, lors d'une série de conférences sur « *la culture malgache* » destinée aux expatriés étrangers résidant à Madagascar : « *Les limites et les distinctions ethniques ont été, dit-il, intériorisées, alors qu'elles étaient totalement inventées. [...] C'est en réalité l'administration coloniale qui a établi ces distinctions, afin de pouvoir identifier les gens, en raisonnant en termes de lieux. Et il est difficile maintenant de refuser cette invention administrative.* »⁴⁷⁵

⁴⁶⁹ R.W. RABEMANANJARA, *Histoire de la Nation Malgache*, Paris 1952, p18.

⁴⁷⁰ RATOANDRO G., *Makoa et Masombika à Madagascar au XIXe siècle*, NATIVEL D. et F.RAJAONAH, (sous la direction de), *Madagascar et l'Afrique. Entre identité insulaire et appartenances historiques*, op.cit., p.155.

⁴⁷¹ RAKOTOARISOA J.A., *A Cultural History of Madagascar, Evolution and Interpretation of the Archaeological Evidence*, in GOODMAN S.M. and PATTERSON B.D., *Natural Change and Human Impact in Madagascar*, Smithsonian, Washington and London, 1997, p331-.341.

⁴⁷² RAKOTOARISOA J.A., *Madagascar, Malgache qui es-tu?*, Musée ethnologique de Neuchâtel op.cit.

⁴⁷³ RAKOTOARISOA J.A., *A Cultural History of Madagascar, Evolution and Interpretation of the Archaeological Evidence*, op.cit., p.332.

⁴⁷⁴ *Ibidem*, p339

⁴⁷⁵ RAKOTOARISOA J.A., *Société malgache : le poids de l'incommunicabilité*, in Madagascar Fenêtres, *Aperçus sur la culture malgache*, volume 2, CITE, Tananarive, 2006, p.65.

Comment allier marqueurs ethniques, racines et caractéristiques historiques pour présenter la *nation malgache* ? Comment articuler cette élaboration complexe à la société malgache elle-même ? Poussées par la lecture de l'ouvrage de J. COPANS (1998), qui impose un profond « *effort de réflexion* » pour formuler la modernité africaine, nous suggérons la combinaison d'images suivante pour poursuivre la discussion sur l'histoire nationale malgache :

- une insularité où les frontières naturelles (la mer) ont déterminé des modes d'expression de la violence et de l'agression ainsi que leur régulation,
- un peuple venu de divers ailleurs, dont la formation et les origines demeurent du domaine de l'hypothèse mais, qui s'est avéré capable de phagocyter tous ceux arrivés sur l'île avant les « Blancs »,
- une langue commune, acceptée comme nationale, qui tend à figer le sens des mots aux valeurs exclusivement malgaches,
- une utilisation des notions historiques rendues confuses par l'évangélisation et l'utilisation de la Bible comme le témoin le plus fiable de l'histoire des Malgaches,
- une conception malgache très large de la solidarité et des relations interpersonnelles, traduite à travers le *Fihavanana*. « *Cette notion se définit, à la fois, comme une valeur, une approche et des pratiques sociales ; elle n'est nullement un concept car elle vit et se nourrit des besoins ou des nécessités d'équilibre de la communauté. En tant que valeur, elle est une aspiration morale, un idéal ; en tant qu'approche, elle estompe les conflits et les oppositions, tout en imposant le respect des hiérarchies ; en tant qu'ensemble de pratiques sociales, elle met en relief tous les aspects de la vie et de la mort. Le Fihavanana est partagé par toutes les populations malgaches qui, à défaut, d'une identité nationale tranchée, en revendiquent toutes, la propriété.* »⁴⁷⁶

Mais à partir de ces « spécificités », doit-on, apprécier l'expression « histoire nationale » comme une formule historicisée ? Faut-il ne s'en tenir qu'au cours rigoureux des événements et considérer les chocs entre Soi et l'Autre, comme des préoccupations strictement d'ordre existentiel ? Le poète malgache J.J. RABEARIVELO (1901-1937) en a fait une obsession dans ses écrits, où le désespoir d'un Malgache lettré a été sans cesse de devoir choisir entre les siens et les autres

⁴⁷⁶ CAPDAM, *Opinion publique et bonne gouvernance à Madagascar 2003*, CAPDAM, Tananarive, 2004, p 46.

ou se définir continuellement entre deux cours historiques, français et malgache. Il se suicida à l'âge de 36 ans.⁴⁷⁷

Enfin, la *nation malgache* peut-elle se concevoir hors du champ constructiviste, qui envisage « *une réalité sociale non plus comme un donné, mais comme le produit historique d'une construction sociale et culturelle permanente* » ?⁴⁷⁸

Faut-il y repérer les significations changeantes apportées par leurs auteurs dans l'interprétation du processus historique de Madagascar ? Faut-il évaluer l'impact de ces écrits historiques (contemporains) dans la société malgache et libérer ces producteurs d'histoire écrite de leur historicité ?

Nous proposons, comme premier élément de réponse, une sélection réduite et classique de ces écrits en langues française et anglaise, œuvres d'historiens et d'auteurs occidentaux.

2. Une construction de l'histoire

L'état de l'historiographie malgache peut-il s'assimiler à un processus engagé depuis l'apparition d'une école de type occidental et d'une écriture malgache en caractères latins ? Est-ce que la reconstitution de sa genèse à partir d'une certaine idée française de l'histoire suffit à la rapporter ? Faut-il établir une relation d'appropriation des lectures sur l'Histoire de Madagascar pour alimenter une discussion ? La démarche s'avère délicate car, les historiens sur Madagascar de la première génération ont abattu un inestimable travail de réflexion, poursuivi, de manière encore plus pointue, par une deuxième génération d'historiens. Nous entreprenons, ici, une brève lecture chronologique en tentant de comprendre la construction d'un savoir historique.

Madagascar est une découverte européenne. Voilà une affirmation rapportée et reportée dans les ouvrages généraux décrivant Madagascar. Replacée sur la carte portugaise de Cantino, datée de 1502, l'existence de l'île de Madagascar peut être reconnue comme une réalité historique. La perspective d'un *avant* et d'un *après* «*découverte de Madagascar par les Européens au XVIe siècle*» se comprend comme la formulation des périodes *pré* et *post* coloniales. Ces découpages du temps rendent aisés, compréhensibles et rationnels la relation de l'histoire de Madagascar. Ils facilitent l'identification des hypothèses, la catégorisation des phénomènes et particulièrement la confirmation d'une hiérarchisation des systèmes. En somme, l'histoire de Madagascar se pose comme une création européenne.

⁴⁷⁷ Jean-Joseph Rabearivelo, *cet inconnu*, Colloque international de l'Université de Madagascar, SUD, Marseille, 1989, 230p.

⁴⁷⁸ OFFENSTADT N. (sous la direction)., *Les mots de l'historien, Constructivisme, op.cit.*, p27

Des historiens ont construit l'objet historique *Madagascar* à partir de dates-symboles qui intériorisent l'île dans une notion d'interdépendance. 1502 authentifie la reconnaissance par le monde occidental d'un territoire nommé Madagascar. 1896 officialise l'appartenance de l'île à l'histoire de France. Suggéré ainsi, l'objet-Madagascar est vieux de quatre siècles. En somme, « *Comment raconter une histoire que je vais pouvoir croire ?* » selon une expression lancée par le politiste B. FRANCOIS (2008)⁴⁷⁹.

2.1. Histoire de Madagascar

Succès de librairie, quatre éditions, l'*Histoire de Madagascar*⁴⁸⁰ (1960, 1961, 1965, 1972) écrit par H. DESCHAMPS, administrateur des colonies, professeur à la Sorbonne, est la première construction historique moderne d'histoire générale sur Madagascar et sa population. Elle autorise la thèse du caractère national de l'histoire malgache.

Il est le livre d'histoire générale sur Madagascar écrite en langue française, le plus souvent cité et visité. J. VALETTE (1960), dans son compte rendu de lecture de l'ouvrage, note en particulier la périodisation adoptée, « *les siècles obscurs (jusqu'en 1500), le temps des ancêtres (1500-1810⁴⁸¹), l'ère nouvelle (depuis 1810)* ». Il s'attarde sur la deuxième période qui correspond à « *la nouvelle conception politique, celle des royaumes qui se superposent alors "aux clans malgaches primitifs en les groupant en unités plus larges et hiérarchisées"* ». Quant à la dernière période, « *nous entrons réellement dans l'histoire (alors qu'auparavant, il faut utiliser le mot proto-histoire)* ». ⁴⁸²

S. AYACHE (1965) pense que « *la première synthèse réelle et positive (des rapports historiques des diverses tribus malgaches entre elles) est L'Histoire de Madagascar de H.Deschamps. Elle date de 1960.* » ⁴⁸³.

D. NATIVEL (2004) présente l'ouvrage en ces termes : « *Au-delà de remarques faciles sur le paternalisme de l'ancien administrateur ou encore sur sa présentation de la colonisation comme un des passages nécessaires dans la construction de l'Etat-nation malgache, on doit surtout noter que le livre fonde son argumentation sur une production abondante [...] mais très disparate qui caractérise assez bien les tendances de l'historiographie coloniale, proposant un*

⁴⁷⁹ Séminaire général de SPIRIT 2007-8 : *Constructivisme(s) et analyse politique*, janvier 2008, pdf, p.2.

⁴⁸⁰ DESCHAMPS H., *Histoire de Madagascar*, Editions Berger-Levrault, Paris, 1960, 1961, 1965 et 1972 (revue et corrigée) 348p. et 358p

⁴⁸¹ Le 10 août 1500 correspond à la découverte de l'île par les Européens, 1810 à la mort du roi *merina* Andrianampoinimerina.

⁴⁸² VALETTE J., A propos de l'Histoire de Madagascar de Hubert Deschamps, B.M. n°171, août 1960, p682. Compte rendu qui reçoit une réponse de H.DESCHAMPS, Lettre du gouverneur, B.M., n°174, novembre 1960, p1015-1016.

⁴⁸³ AYACHE S., Pour un enseignement de l'histoire de Madagascar, *Annales* de l'Université de Madagascar, *op.cit.*, n°4. note n°20, p15

regard du vainqueur seul capable de donner un sens au destin collectif des Malgaches. »⁴⁸⁴. De fait, cette ambition, *donner un sens au destin collectif des Malgaches*, a connu un sort fameux depuis la parution et les rééditions de l'ouvrage, en ce qu'elle a servi de référence constante aux autres ouvrages d'usage scolaire et de nature universitaire.

Trois éditions de *l'Histoire de Madagascar* correspondent à des évènements précis : 1960, année de l'indépendance de Madagascar, 1965, année de la première élection au suffrage universel du président de la république et 1972, cinq mois après sa réélection, TSIRANANA fut destitué dans la foulée d'une révolte populaire.

Dans la troisième édition (1965) et la quatrième édition revue et complétée (1972), des nuances importantes ont été apportées par l'auteur.

Ainsi, le dernier paragraphe du dernier chapitre « *E - Sentiments* », pour en souligner les nuances et l'évolution des perspectives de l'auteur : « *Le 'petit monde d'autrefois' fait place aujourd'hui à une patrie plus vaste, qui doit pénétrer les consciences et les volontés malgaches pour un avenir d'union et de progrès.* » (Version 1965, p313,) et « *Le 'petit monde d'autrefois' fait place à une vision plus vaste, qui loin de la faire renoncer à son identité, doit amener la culture malgache authentique à un élargissement et à une renaissance.* » (Version 1972, p.322). « *Patrie* » et « *vision* », « *pénétrer* » et « *renoncer* », « *consciences et volontés* » et « *identité, culture malgache* », « *avenir d'union et de progrès* » et « *élargissement et renaissance* »,

Les termes révisés et complétés nous font découvrir un auteur qui a voulu s'adapter aux événements pour protéger son œuvre et le rendre fondamental.

Peu d'études approfondies du discours historique de H. DESCHAMPS, menées par les historiens, existent, hormis deux sorties critiques⁴⁸⁵, celle de J.-P. DOMENICHINI (1981) et de G. RATSIVALAKA (2004). En 1974, un ouvrage⁴⁸⁶ rend hommage à l'œuvre d'H. DESCHAMPS, un passeur de l'histoire malgache.

⁴⁸⁴ NATIVEL D., Le renouveau de l'écriture de l'histoire de Madagascar : de l'érudition coloniale à *Omalasy Anio* (années 1950-années 1960), in AWENENGO S., BARTHELEMY P., TSHIMANGA Ch., *Ecrire l'histoire de l'Afrique autrement ?*, op.cit., p 103.

⁴⁸⁵ DOMINICHINI J.-P., La plus belle énigme du monde » ou l'historiographie coloniale en question, in OSA, n°13-14, 1981, p 57-78 et RATSIVALAKA G. Unité nationale et histoire de Madagascar, op.cit.

⁴⁸⁶ Perspectives nouvelles sur le passé de l'Afrique noire et de Madagascar, Mélanges offerts à Hubert Deschamps, Publications de la Sorbonne, Série « Études », Tome 7, Paris, 1974, 314p.

2.2. Contribution à l'histoire de la nation malgache

*Contribution à l'histoire de la nation malgache*⁴⁸⁷ (1958, réédition 1982) du biologiste P. BOITEAU, membre du parti communiste français, est un ouvrage assurément subversif lors de sa parution en 1958.

Il fonde sa lecture de l'histoire de Madagascar sur l'ainsi nommée « *loi des cinq stades* » du matérialisme historique (sociétés primitive, féodale, capitaliste, socialiste, communiste) telle que formulée dans les manuels soviétiques d'époque. En soutenant l'existence de classes sociales antagoniques à Madagascar et en usant des mêmes matériaux documentaires que H. DESCHAMPS, il propose une vision anti-impérialiste de l'histoire nationale malgache.

Frappé par la censure d'État jusqu'en 1972, cet ouvrage est réédité en 1982 et constitue une version *officielle* en langue française de l'histoire de la nation malgache sous la deuxième république malgache (1975-1991). Par contre, le département d'histoire de la faculté des lettres de l'université de Madagascar ne l'inscrit, dans ses orientations bibliographiques, qu'une dizaine d'années plus tard. Est-ce le sens qu'il faille donner à l'appréciation de D. NATIVEL (2004) sur cet ouvrage de P. BOITEAU, « *redécouvert, dit-il, après les événements de 1972 et la chute de la lère république malgache, [a constitué] une référence d'ouvrages marxisants qui avait le mérite de s'intéresser de manière détaillée à toutes les formes de domination coloniale* »⁴⁸⁸.

On assiste depuis 1995 à une réhabilitation scientifique de cet ouvrage. Replacé dans son contexte, il est reconnu comme une autre forme de langage historique construit par un courant de pensée français. En somme, on assiste à une réappropriation de l'écriture de P. BOITEAU par les historiens français écrivant sur Madagascar. Pour quelques étudiants du département d'histoire de la faculté des lettres de l'université de Madagascar des promotions 1977 et 1978, l'usage de l'ouvrage de P. BOITEAU, à l'insu des enseignants, a permis de tester la capacité de faire une critique historique et de tenter de comprendre ce qu'est l'histoire et le métier d'historien par soi-même.

Avec l'historien américain R. KENT⁴⁸⁹, P. BOITEAU est classé par G. RATSIVALAKA⁴⁹⁰ parmi les historiens « *déviotionnistes* » par rapport aux thèses de H. DESCHAMPS.

⁴⁸⁷ BOITEAU P., *Contribution à l'histoire de la nation malgache*, Editions Sociales, Paris 1958, réédité en 1982 avec le concours du Ministère de la Culture et de l'Art révolutionnaires de la République Démocratique de Madagascar.

⁴⁸⁸ NATIVEL D., Le renouveau de l'écriture de l'histoire de Madagascar : de l'érudition coloniale à *Omalv sy Anio* (années 1950-années 1960), in *op cit*, p. 108.

⁴⁸⁹ KENT R., *From Madagascar to the Malagasy Republic*, New York 1962, et, *Early Kingdoms in Madagascar*, 1500-1700, New York, 1970.

⁴⁹⁰ RATSIVALAKA, Sur l'historiographie malgache (III), in *L'Express de Madagascar* du 1-10-04

2.3. Bible et le pouvoir à Madagascar au XIXe siècle. Invention d'une identité chrétienne et construction de l'État

Depuis les années 1980, l'historienne F. RAISON-JOURDE renouvelle l'approche de l'histoire des Malgaches, particulièrement, depuis la parution en version abrégée de sa thèse⁴⁹¹, à travers l'ouvrage, *Bible et le pouvoir à Madagascar au XIXe siècle. Invention d'une identité chrétienne et construction de l'État*⁴⁹².

Dès l'introduction, elle avance une permanence acquise avant la fin du XIXe siècle pour situer Madagascar : « *Au cœur du réseau des signes qui font balancer l'observateur entre intimité et étrangeté, écrit-elle, se rencontre la présence du christianisme intégré comme un des traits fondamentaux de l'identité nationale, trente ans avant la colonisation, trait jamais démenti.* »⁴⁹³.

Son ouvrage est une grande et riche étude historiographique, qui, par une analyse de l'œuvre de W. ELLIS, *History of Madagascar*, détermine les premiers miroirs d'une interprétation de l'histoire malgache : « *Les apports européens ont renforcé et élargi la logique despotique merina. Ils ont été intégrés dans un mode de production et de domination qui est étranger à l'Europe. La distance entre ces deux analyses, celle du livre qui fera date et celle formulée par des praticiens avertis dans la correspondance destinée au stockage dans les archives est capitale. L'une nous présente l'Imerina telle que les Britanniques bien intentionnés, mais limités par l'ethnocentrisme chrétien de l'époque croyaient, avec un certain triomphalisme, la voir évoluer dans les cadres que lui fixait leur propre logique sociale. La deuxième analyse, faite en position d'exil et d'insécurité pour l'avenir, renverse ces perspectives et tente de scruter la logique d'un pouvoir désormais ennemi. Elle dément l'effet de perspective harmonieux créé par l'ouvrage de 1838, quand il évoque les convergences de la dynamique socio-politique merina et de la dynamique missionnaire.* »⁴⁹⁴ Tout ceci suggère la nécessité de procéder à une sorte d'archéologie textuelle, à la lecture de chaque ouvrage produit sur l'histoire de Madagascar, depuis le XIXe siècle.

Les travaux d'écriture sur l'histoire de Madagascar entrepris par F. RAISON-JOURDE portent, dans leur majorité, sur le XIXe siècle malgache. Ils développent divers domaines, analysés avec une attention très personnelle envers son objet-Madagascar. Mais, l'historienne est présente sur tous les fronts de la recherche historique touchant Madagascar. Depuis les années 1990, elle se meut avec intérêt dans l'histoire contemporaine malgache, plongeant profondément dans des thèmes

⁴⁹¹ RAISON-JOURDE F., *Construction nationale, identité chrétienne et modernité. Le premier XIX^{ème} siècle*, Thèse de doctorat d'État, 1989, Université Lyon III (3 tomes).

⁴⁹² RAISON-JOURDE F., *Bible et le pouvoir à Madagascar au XIX^e siècle. Invention d'une identité chrétienne et construction de l'Etat*, op.cit.

⁴⁹³ *Ibidem*, p3.

⁴⁹⁴ *Ibidem*, p 126.

à caractères idéologiques et politiques, livrant à chaud des réflexions sur le temps présent de Madagascar. Cette vue panoramique sur le cas malgache lui a permis de déterminer des grilles de lecture pour déchiffrer la réalité d'une « conscience malgache ».

2.4. Madagascar

L'ouvrage de P. VERIN (1990)⁴⁹⁵ est un large survol historique de Madagascar depuis son peuplement jusqu'au présent de sa parution. L'ouvrage paraît dans la collection « méridiens, peuples et pays du monde » de Karthala et répond au genre « passeport pour une destination ». Néanmoins, c'est une contribution pour une lecture rapide d'une histoire compliquée. L'auteur, tout en décrivant dans les premières pages l'atmosphère coloniale des années 1950, replace son propre parcours et sa vocation d'ethnologue-linguiste, ainsi que son projet « de retrouver par les fouilles les cultures les plus anciennes de l'île ». En 1962, il assoie les recherches archéologiques à Madagascar dans le cadre universitaire et offre des orientations nouvelles à la vision de l'histoire malgache par la mise à jour de preuves matérielles anciennes⁴⁹⁶. Tirant partie de toutes les disciplines des sciences humaines, l'ouvrage justifie, ainsi, sa livraison plus analytique qu'évènementielle de la vie politique, culturelle, économique et sociale malgache. En 2000, l'auteur a revu et actualisé son ouvrage par une nouvelle édition.

3. Des contributions en langue anglaise : un regard distancié

Dans les années 1960-1970, les ouvrages généraux sur Madagascar en langue anglaise sont rares. On cite peu celui de A. STRATTON (1964)⁴⁹⁷, assez décrié par les francophones, ainsi que le travail de thèse de P.M. MUTIBWA (1974)⁴⁹⁸ peu connu du public mais, apprécié par ses pairs historiens. Deux ouvrages sont les plus souvent indiqués dans les bibliographies courantes. Nous ajoutons une contribution, qui nous paraît pertinente, à cette liste abrégée pour illustrer l'intérêt continu porté par les auteurs anglo-saxons à l'histoire de Madagascar.

- Le premier ouvrage, *The Malagasy Republic*⁴⁹⁹ (1965), est écrit par les nord-américains, V. THOMPSON et R. ADLOFF et est édité par l'université de Stanford. Il peut être assimilé aux écrits plus actuels, destinés aux investisseurs étrangers, tant il est convenu. C'est un ouvrage contenant

⁴⁹⁵ VERIN P., *Madagascar*, Karthala, Paris, 1ère édition 1990, 2ème édition 2000, 247p, 270p.

⁴⁹⁶ Entretien avec le Professeur Vérin, in ALLIBERT C. et RAJAONARIMANANA N.(éditeurs), *L'extraordinaire et le quotidien, variations anthropologiques*, op.cit., p. 5-49.

⁴⁹⁷ STRATTON A., *The great island. A biography of Madagascar*, London, Mac Millan and Co, 1965, 1ère édition, USA, 1964, 368p.

⁴⁹⁸ MUTIBWA P.M., *The Malagasy and Europeans – A study of Madagascar's Foreign policy 1861-1895*, University of Sussex, England, 1969. Thèse éditée *The Malagasy and the Europeans (1861-1895)*, London, Longman, 1974.

⁴⁹⁹ ADLOFF R. et THOMPSON V., *The Malagasy Republic*, Stanford California, Stanford University Press, 1965, 504p.

une foule d'informations historiques, rendant assez pâles les autres ouvrages généraux. Par touches discrètes, cependant, transparait une position analytique. Sachant qu'ils avancent en terrain conquis, les auteurs prennent garde à respecter les usages entre chercheurs occidentaux. Pour exprimer leur point de vue sur « *a cohesive unit* », ils avancent : “ *But the country has so huge an area, its surface is cut into so many mutually isolated regions, and its population is so small compared with its size that Madagascar has never been fused into a cohesive nation.*”⁵⁰⁰ Une observation qui s'écarte de celle exprimée par H. DESCHAMPS (1960 à 1973). L'historien V. BELROSE-HUYGUES (1981), quant à lui, estime, de manière péremptoire, que ce livre « *ne valait pas grand-chose pour la partie historique.* »⁵⁰¹

- Le second ouvrage est l'œuvre du diplomate britannique, M. BROWN (1978, 2000), ambassadeur de Grande-Bretagne à Madagascar de 1967 à 1970 et de 1976 à 1978. *History of Madagascar*⁵⁰² propose une synthèse des différentes thèses tenues sur l'histoire du peuplement de l'Île. Mais sa particularité est d'avantage une lecture modeste de la présence pionnière des Britanniques auprès des souverains malgaches, au début du XIXe siècle, pour mieux mettre en exergue l'arrogance française durant le XXe siècle. Il qualifie clairement la première décennie de l'indépendance, « *Independence and neo-colonialism* »⁵⁰³, qu'il décrit ainsi, “*A considerable degree of French influence after independence was to be expected, especially in view of the substantial volume of french aid and investment. What was unusual was not only the extent of the influence but also the lack of discretion in exercising it.*” V. BELROSE-HUYGUES (1981)⁵⁰⁴ perçoit cette contribution comme une “*nouvelle histoire en langue anglaise*” qui, pourtant, prolonge les thèses du préfacier, H. DESCHAMPS, sur l'unité dans la diversité du peuple malgache.
- V. THOMPSON (1984)⁵⁰⁵, « *writer specializing in francophone Africa* », choisit l'annuaire *Africa South of Sahara* pour poursuivre ses observations sur Madagascar et mettre à jour les informations sur la vie politique, sociale et économique du pays. Son texte est un document intéressant à manier un quart de siècle après sa parution. « *Recent history* » consacre une revue détaillée des événements politiques de la première moitié de la

⁵⁰⁰ *Ibidem*, p XIV-XV.

⁵⁰¹ OSA, *Compte rendu de lecture*, n°10, juillet-décembre 1979, Tananarive, 1981, p.175.

⁵⁰² BROWN M., *A History of Madagascar*, 1ère édition, London, 1978, 318p., 2e et 3e éditions, Damien Tunnacliffe, Cambridge, 1995 and 2000, 408p.

⁵⁰³ *Ibidem*, 3e édition, p295-309.

⁵⁰⁴ OSA, *Compte rendu de lecture*, n°10, juillet-décembre 1979, Tananarive 1981, p.175.

⁵⁰⁵ THOMPSON V., *Madagascar, Recent History*, Africa South of the Sahara 1984-1985, fourteenth edition, Europa publications limited, London, 1984, p 531-539.

deuxième république (1975-1983). Ses analyses des forces politiques entre elles se glissent discrètement entre les descriptions événementielles et s'expriment sur un ton tout à fait pragmatique. On le retrouve dans le portrait qu'elle donne des deux candidats aux présidentielles de 1982, où l'enjeu était clairement de négocier avec les lois du marché et les principes du « socialisme malgache ».

Nous avons retenu ces ouvrages pour marquer le biais pris par l'historiographie, à la veille de l'Indépendance, et, au cours des trois premières décennies d'un pays indépendant, expérimentant le pouvoir par la république. C'est une période où le très petit nombre d'historiens malgaches a été suppléé par leurs collègues étrangers dans le travail de synthèse de l'histoire de Madagascar.

4. Des références « d'origine malgache »

Il existe un véritable kaléidoscope de productions écrites en malgache, à vocation historique, où les faits sont convoqués pour soutenir un discours ésotérique, philosophique, religieux ou ethnographique. L'édition et la diffusion de ces écrits sont, bien souvent, assurées par les auteurs eux-mêmes. Ils expriment une volonté de transmettre une interprétation historique libre des circuits de l'histoire officielle. Elles représentent, par ailleurs, des interprétations originales et autonomes par rapport à l'histoire universitaire, comme celle en particulier de l'helléniste-latiniste et érudit DAMA-NTSOA⁵⁰⁶.

Pour une connaissance des premiers écrits à caractère historique produits par des Malgaches, il est bon de parcourir les bibliographies des publications d'histoire universitaire éditées depuis 1960, et particulièrement celles de ces vingt dernières d'années. En effet, les maisons d'éditions *Karthala* et *Harmattan* en collaboration avec des éditeurs malgaches comme *Ambozontany* et *Tsipika*, par exemple, ont confié ou se sont vus confier la présentation et l'annotation de manuscrits relatant une histoire de Madagascar.

En général, on distingue, particulièrement, deux groupes de références de producteurs d'écriture historique malgaches. Le premier a été porté sur les fonds baptismaux de l'histoire par l'histoire officielle savante contemporaine. Le second se singularise par l'indifférence discrète qu'il inspire à la même histoire officielle, celle-ci étant par ailleurs changeante quant à ses manifestations.

⁵⁰⁶ Titres de quelques ouvrages écrits par DAMA-NTSOHA: *la langue malgache et les origines malgaches (en deux volumes)*, *le bouddhisme malgache*, *la civilisation malgache*, *la démocratie malgache*, *précis de linguistique malgache*, *histoire politique et religieuse des Malgaches*

4.1. Des producteurs d'histoire écrite reconnus : RAOMBANA, RAINANDRIAMAMPANDRY, RALAIMIHOATRA

Raconter un passé est un genre d'écriture très apprécié des lettrés malgaches du XIXe siècle. F. RAISON-JOURDE (1991) consacre d'importants passages dans son ouvrage qui encadre tout l'environnement culturel du XIXe siècle en *Imerina*. La surdétermination culturelle d'un espace restreint par rapport à la surface totale de l'île occulte, toutefois, toutes les autres formes d'histoire de Madagascar. Une pratique s'installe, à partir de la deuxième moitié du XXe siècle, pour publier et vulgariser les écrits de ces lettrés *merina* du XIXe siècle. Ces personnages ont été pasteurs, médecins, notables, fonctionnaires des reines du royaume de Madagascar.

Ils sont l'objet d'une attention historiographique féconde, qui se poursuit jusqu'à aujourd'hui par la publication des écrits de ces gardiens de mémoires (individuelle et collective), présentés par des historiens de métier. C'est un biais prisé pour « officialiser » un certain type de discours, somme toute réduit à une région, à un groupe de population et même à la caste des chefs.

L'historien S. AYACHE (1969, 1976) a ainsi donné vie aux manuscrits de RAOMBANA⁵⁰⁷ et a remis en ordre ceux de RAINANDRIAMAMPANDRY⁵⁰⁸. Ce travail fait partie de l'ensemble de la production contemporaine d'écriture historique sur Madagascar, défini par S. AYACHE lui-même, comme le niveau qui crée « *lentement la science du passé malgache* »⁵⁰⁹.

- RAOMBANA a eu une destinée exemplaire ; avec son frère jumeau, il « *quittera son pays en Mission royale pour le service de son roi. [...] Mission difficile. La plupart de ses compagnons s'y briseront. Mais lui s'enrichit d'une éducation anglaise. Acquis entre 10 et 18 ans, elle marque profondément.* »⁵¹⁰ De retour à Madagascar, en 1829, il vit, selon son biographe, « *La synthèse entre les sentiments malgaches du seigneur d'Anosy et les convictions anglaises du gentleman de Manchester [...] dans son existence de Secrétaire du Palais.* »⁵¹¹ Il a été le Malgache du XIXe siècle à avoir consigné le plus d'informations à portée historique, susceptibles d'orienter l'interprétation de l'histoire de Madagascar. S. AYACHE démontre que le personnage de son ouvrage est un historien et a fait œuvre d'histoire en rédigeant de 1853 à 1855, « *successivement une Histoire de Madagascar et un Journal. En 1853, il commence la rédaction*

⁵⁰⁷ AYACHE S., *Raombana : l'historien, 1809-1855*, Fianarantsoa, Ambozontany, 1976, 510p.

⁵⁰⁸ AYACHE S., Travail collectif de recherche dirigé à l'École normale d'instituteurs de Tananarive (1964-1968). Introduction à l'œuvre de Rainandriamampandry, *Annales de l'Université de Madagascar, Série lettres et Sciences humaines*, n°10, 1969, p11-50.

⁵⁰⁹ AYACHE S., Pour un enseignement de l'histoire de Madagascar (suite), n°5, 1966, *op.cit.*, p. 29.

⁵¹⁰ AYACHE S., *Raombana : l'historien, 1809-1855*, *op. cit.*, p61-62

⁵¹¹ *Ibidem.* p.95

ordonnée des notes réunies, à partir de témoignages personnels et de documents d'archives, pendant un quart de siècle. »⁵¹²

Nous avons ici deux situations intéressantes de production d'histoire écrite : un historien contemporain donne vie, tout en le réhabilitant, à un « notaire » du XIXe siècle de la chose historique malgache. Objet d'histoire, RAOMBANA, produit d'une acculturation précoce, a laissé une histoire malgache écrite en anglais, dérangeante pour son siècle à la limite de la subversion envers le royaume qu'il servit.

F. RAISON-JOURDE (1991) disqualifie, pourtant, l'interprétation historique de RAOMBANA « *pour son préjugé de caste* »⁵¹³.

Finalement, RAOMBANA, l'historien, répond au besoin de l'historien contemporain pour accomplir son devoir d'homme de science. « *S. Ayache a incarné non seulement le principal formateur mais aussi le mentor de la jeune génération des historiens malgaches* »⁵¹⁴. S. AYACHE a assuré la traduction française et l'édition des Histoires et du Journal de RAOMBANA⁵¹⁵.

- RAINANDRIAMAMPANDRY ou RABEZANDRINA connu, également, un destin historique. Condamné à mort par un conseil de guerre, « *aux premiers jours du proconsulat de Gallieni* », pour complicité avec les rebelles *Menalamba*, il fut fusillé le 15 octobre 1896⁵¹⁶. S. AYACHE s'est intéressé à la personnalité de RAINANDRIAMAMPANDRY : « *le vainqueur de Farafatrana ne fut pas seulement héros et martyr de ce premier combat pour l'indépendance du pays ; il fut aussi - comme Raombana au début du siècle, le témoin d'une grande époque de l'histoire malgache, cette fin malheureuse de l'« Ère des réformes », inaugurée avec tant d'éclat par Radama 1^{er}. Il en fut le témoin, non seulement dans sa vie de Gouverneur et de soldat, mais aussi dans son existence de professeur et de pasteur, comme dans son œuvre d'écrivain et d'historien. [...] Ce héros national [...] semble, aujourd'hui, plus admiré que connu, plus aimé que compris.* »⁵¹⁷

Il a laissé, de 1868 à 1896, de foisonnants écrits sur les traditions et la langue malgaches ainsi que sur l'histoire de Madagascar. Il a produit une importante

⁵¹² *Ibidem.* p11.

⁵¹³ « *Ne parlons pas de l'interprétation de Raombana, toujours marquée d'un fort « préjugé de caste ».* RAISON-JOURDE F., *Bible et pouvoir à Madagascar*, op. cit. p 135.

⁵¹⁴ NATIVEL D., *Le renouveau de l'histoire de Madagascar : des érudits de l'époque coloniale aux historiens d'Omalasy Anio (années 1950-1990)* in *Écrire l'histoire de l'Afrique autrement ?*, op. cit., p110. Nous avons été une de ses étudiantes de 1975 à 1978.

⁵¹⁵ RAOMBANA, *Histoires 1*, Ambozontany, Fianarantsoa, 1980, 303p. et *Histoire 2*, Ambozontany, Tananarive, 1993, 351p.

⁵¹⁶ DESCHAMPS H., *Histoire de Madagascar*, op. cit, éd ; 1972, p 236.

⁵¹⁷ AYACHE S., *Travail collectif de recherche dirigé à l'École normale d'instituteurs de Tananarive (1964-1968). Introduction à l'œuvre de Rainandriamampandry*, op. cit., p12.

correspondance liée à ses hautes fonctions dans le gouvernement malgache du XIXe siècle.

F. RAISON-JOURDE (1991) relève que RABEZANDRINA, en s'inscrivant dans un processus de rupture entre *fomba* (tradition) et histoire⁵¹⁸, parle de cette distinction dans l'avant-propos de son *Tantara sy Fomban-drazana* (1896). Voici retrouvés ces propos, traduits librement par nos soins : « *Quand j'ai conçu cet ouvrage sur l'Histoire de Madagascar, j'ai pensé qu'il est préférable de consacrer un livre particulier pour les traditions (coutumes des ancêtres) pour garder en mémoire les us des Ancêtres, pour connaître leur mentalité, leurs usages, leurs croyances.* »⁵¹⁹. L'historienne rappelle que l'histoire de Madagascar, que RABEZANDRINA comptait écrire, n'est jamais parue. Elle remarque, également, qu'il a fortement intériorisé la temporalité historique distillée par la littérature des missions britanniques de la LMS dans les almanachs et les *diary*, qui font commencer la chronologie de l'histoire de Madagascar avec l'arrivée des Portugais⁵²⁰.

Cette édition moderne des écrits de RAINANADRIAMAMPANDRY a été en usage dans les écoles malgaches dans les années 1980. Son format livre de poche, ainsi que son écriture en langue malgache, furent appréciés par le public scolaire. Cette réédition avait un sens nationaliste dans la veine des événements de 1972.

RAOMBANA et RAINANADRIAMAMPANDRY ont réellement leur place dans l'historiographie générale de Madagascar. Mais leur rôle consiste, également, à mettre en valeur l'historiographie contemporaine malgache en suscitant de nouveaux territoires de réflexion sur l'histoire de Madagascar.

- E. RALAIMIHOATRA est « *l'aîné des historiens malgaches* »⁵²¹.

Il est connu du grand public par son *Histoire de Madagascar*, primée par le *Grand Prix de Madagascar 1966*, « *une première appropriation du discours historique par les Malgaches* »⁵²², selon D. NATIVEL (2004).

Le livre a été conçu en deux temps, *des origines à la fin du XIXe siècle*, d'abord, et *le XXe siècle*, ensuite. Dans l'introduction de la partie du XXe siècle, l'auteur rassemble en quelques lignes sa vision de l'histoire malgache : « *La période contemporaine de l'histoire malgache fut intimement liée à celle de la Métropole. Elle n'en garde pas moins sa propre orientation. Le peuplement de Madagascar à une date immémoriale a donné à ses habitants une personnalité*

⁵¹⁸ RAISON-JOURDE F., *Bible et pouvoir à Madagascar*, *op. cit.*, p 748.

⁵¹⁹ RAINANDRIAMAMPANDRY, *Tantara sy Fomban-drazana*, Madagasikara Print & Press Company, Tananarive, 1972, 174p. p12.

⁵²⁰ RAISON-JOURDE F., *Bible et pouvoir à Madagascar*, *op. cit.* p 627.

⁵²¹ RABEARIMANANA L., *In Memoriam, Edouard Ralaimihoatra (1911-1994)*, OSA, n°37-40, 1993-1994, p.5-7.

⁵²² NATIVEL D., *Le renouveau de l'écriture de l'histoire de Madagascar : de l'érudition coloniale à Omalv sy Anio (années 1950-années 1990)*, in *Écrire l'histoire de l'Afrique autrement ?*, *op. cit.*, p.108.

*incontestable, malgré leur diversité interne. La perte de l'indépendance politique n'anéantit pas cette personnalité et le souvenir de cette indépendance reste vivace pour caractériser les diverses phases du XXe siècle. »*⁵²³

A sa parution, l'ouvrage a des aînés dans le genre « histoire générale de Madagascar » écrite en français : ce sont les écritures de BOITEAU et de DESCHAMPS. RALAIMIHOATRA offre une histoire événementielle minutieusement chargée de faits et de dates, peuplée de personnages héroïques. L'*Histoire de Madagascar* de RALAIMIHOATRA veut être exhaustive et objective. Elle traduit une « malgachisation » du genre. L'auteur représente une *intelligentsia* malgache *post* coloniale soucieuse d'apporter une explication logique, sans contradiction, quasi aseptisée du déroulement du temps historique malgache et de la place de chacun dans la société. La page d'introduction de l'édition de 1976 est lisse et parvient à faire momentanément oublier les obstacles du doute historique. Le style est davantage proche d'une écriture destinée à faciliter la transmission de connaissances historiques complexes à mémoriser. Il rappelle le genre « manuel scolaire », tout en étant une narration.

Sa reconnaissance comme un ouvrage d'utilité publique et nationale, sous la première république malgache, le définit comme une écriture, non dérangeante pour l'histoire officielle autorisée, tout en étant efficace pour satisfaire des lecteurs versés dans une lecture oppositionnelle de l'histoire de Madagascar. Cette qualité a permis à l'ouvrage de durer auprès du grand public et du public scolaire en particulier. L'ouvrage a connu quatre éditions : en 1966, en 1969, en 1976 et en 1982. Par contre, l'histoire académique s'en réfère moins.

Faut-il conclure qu'une écriture de l'histoire de Madagascar est mieux perçue quand elle prend des caractères plus scolaires que savants ?

4.2. Des historiens « hétérodoxes »

Les deux éléments, temps et nation, sont des interrogations permanentes des historiens malgaches : jusqu'à quelle date faut-il remonter l'histoire de l'île, l'histoire de Madagascar, l'histoire des Malgaches ? On retrouve, souvent, des discussions sans issue sur l'impossibilité d'avancer des preuves scientifiquement infaillibles pour dater ou prouver les origines exactes du peuplement de l'île. L'argument financier intervient, de manière récurrente et déterminante, dans l'exposé d'approche de la période proto-historique. Elle nécessite, en effet, une mobilisation particulière de plusieurs disciplines, dont l'archéologie.

Mais a-t-on réellement trouvé une démarche valable ou susceptible d'être validée pour éloigner Madagascar des éternelles hypothèses sur l'origine de sa

⁵²³ RALAIMIHOATRA E., *Histoire de Madagascar, II – Le XXe siècle, op.cit., Introduction.*

population ou sur la nature historique des *Vazimba*, en tant que mythe fondateur du peuple malgache, ou encore sur les fondements de la langue malgache ?

Les *Vazimba* sont des communautés de populations décrites comme proches de l'état animal par la tradition orale. On avance que ces communautés, arrivées les premières sur l'île, durant la première moitié de l'ère chrétienne, ont été repoussées vers l'*hinterland* au fur et à mesure de l'installation de nouvelles communautés. La linguistique, par la glottochronologie par exemple, les éléments culturels révélés par l'ethnologie, et plus récemment la génétique par la recherche de l'ADN Mitochondriale⁵²⁴, permettent de pister la trace des origines des Malgaches, « *la plus belle énigme du monde* » selon H. DESCHAMPS.

Mais, une histoire des origines continuellement hypothétique risque de figer Madagascar en île hypothèse. Car, « *nul ne sachant de quoi le passé sera fait, une inquiète incertitude transforme tout en trace, indice possible, soupçon d'histoire dont nous contaminons l'innocence des choses.* »⁵²⁵ Ceci réjouit les guides touristiques consacrés à l'île de Madagascar ; ils comblent, actuellement, un besoin de connaissances tout en étant attractifs, simples et synthétisant parfaitement la représentation mystérieuse de la durée.

Aussi les historiens malgaches semblent-ils s'autocensurer et retenir pour soi des hypothèses nouvelles ou audacieuses, sans être pour autant farfelues.

- L'historien F. RAMIANDRASOA, érudit et bibliophile averti a été un historien malgache discret. Étudiant la philosophie et l'histoire à la Sorbonne, militant au parti communiste français dans les années 1950, il est chargé de recherches au CNRS de 1965 à 1968. En 1967, il soutient, à la Sorbonne, sa thèse sur *Tradition orale et Histoire*, sous la direction du professeur H. DESCHAMPS.⁵²⁶ Il revient s'installer à Madagascar en 1968. L'administration de l'époque lui refuse un poste d'enseignant à l'université Charles de Gaulle et lui donne un poste d'enseignant de la langue malgache au lycée Gallieni de Tananarive. Il n'intègre le corps des enseignants universitaires qu'en 1973 pour assurer, pour la première fois, des cours d'histoire des institutions dans les filières droit, économie et sociologie de l'université de Madagascar. De 1979 à 1990, il dirige le *centre national de recherches de Tsimbazaza* (CNRT), qui a repris les structures laissées par l'ORSTOM, au départ de ce dernier de Madagascar en 1973. Enfin, il fut secrétaire perpétuel de l'académie malgache.

⁵²⁴ Matthew E.Hurles and alii, The Dual Origin of the Malagasy in Island Southeast Asia and East Africa : Evidence from Maternal and Paternal Lineages, *American Journal Human Genetic*, 76:894-901, 2005, p.894-901.

⁵²⁵ NORA P., *Les lieux de mémoire*, op.cit., Tome I, p. 35.

⁵²⁶ RAMIANDRASOA F., *Tradition orale et Histoire, Les Vazimba*, Thèse de 3^e cycle, 1967, Sorbonne, Paris, 400p.

A deux reprises, F. RAMIANDRASOA tente de rafraîchir la cohérence historique sur l'origine des Malgaches établie depuis A. GRANDIDIER, raffermie et vulgarisée par H. DESCHAMPS. En apportant, dans sa thèse, un éclairage et des éléments nouveaux fondés sur l'ethno-histoire, il qualifie la période *proto-malgache* de « *vazimbisation* », un néologisme franco-malgache, créé par l'auteur à partir du mot *vazimba*.

Il s'agit d'une notion que F. RAMIANDRASOA assimile à un processus d'autarcie de populations égarées sur un vaste espace mais, capables de générer une formation sociale ayant des règles et une organisation sociales suffisantes pour affronter les nouveaux migrants (allogènes). Dans son travail de thèse, il use de tout un attirail linguistique et d'ethno-histoire pour avancer que la *vazimbisation* est un processus de décadence physique (par endogamie) mais, dialectiquement, est aussi un processus de sauvegarde de la mémoire historique (autochtone) par la langue et les pratiques animistes.

Mais, estimant cette notion insuffisante pour embrasser toute la chaîne du peuplement de Madagascar, il mit en chantier, en 1989, une explicitation des racines culturelles malgaches au-delà des cadres traditionnellement définis. C'est-à-dire, dans le temps, en deçà du Ve siècle de l'ère chrétienne et dans l'espace au-delà du cadre strict de l'océan indien

Pour expliquer le sens donné aux mythes fondateurs de l'histoire des Malgaches, il a élargi le champ des investigations et des hypothèses à l'aire culturelle bantoue et au thème du commerce antique dans le bassin de l'océan indien occidental, dans le but d'asseoir les origines du peuplement de l'Île. Il a matérialisé cette thèse par un ouvrage très pédagogique qui n'infantilise pas le lecteur sur l'épineuse problématique du peuplement de Madagascar⁵²⁷. Cette problématique fondamentale alimente, jusqu'à aujourd'hui, l'utilisation des divers concepts sur l'histoire malgache (ethnicité, unité, tribu, nation, pouvoir).

« *Les racines primitives* » sont une recherche fondamentale, ravivée par la redécouverte des inscriptions rupestres d'Ivolamena, des mégalithes remontant à la période de l'Antiquité et mises à jour en 1953. Ces inscriptions rupestres ont été citées dans le discours de D. RATSIRAKA, président de la deuxième république malgache, lors de la présentation des vœux des institutions de la république, le 5 janvier 1989.

Deux numéros de la revue de la *Commission Nationale Malgache* pour l'Unesco ont offert leurs colonnes à F. RAMIANDRASOA pour livrer son « *Essai d'historiographie d'une Antiquité Malgache* »⁵²⁸. Par une démonstration très

⁵²⁷ RAMIANDRASOA F., *Atlas historique du peuplement de Madagascar, Tantara an-tsary ny fiforonan'ny mponin'i Madagasikara sy ny fivoarany*, FTM, Antananarivo, 1976, 31p..

⁵²⁸ RAMIANDRASOA F., *Racines primitives malgaches, essai d'historiographie d'une Antiquité Malgache*, in *Revue d'Information de la Commission Nationale Malgache pour l'Unesco*, n° 2, Antananarivo, 1991, p 69-

critique de « *l'histoire tendancieuse* », celle qui a donné « *une histoire aux Malgaches* »⁵²⁹, l'historien se livre à une confrontation des sources et des méthodes pour avancer que « *la question d'une Antiquité Malgache n'est plus du domaine de l'hypothèse ou de la conjecture.* » Nous reproduisons en annexes l'article de F. RAMIANDRASOA, que nous estimons être une voix différente pour dérouler l'historiographie sur Madagascar. On remettra, cependant, ses propos dans leur contexte car, en 2007-2008, des discours peu scientifiques reprennent, sans nommer les sources et les hypothèses exposées par F. RAMIANDRASOA. Pour agréments des interprétations de l'histoire de Madagascar dans un sens clairement idéologique, l'hypothèse d'une origine juive tente de démontrer la divine suprématie de certains groupes de population de Madagascar sur les autres.

Historien respecté mais isolé, F. RAMIANDRASOA voit ses travaux très rarement cités dans les bibliographies de ses pairs. Sa thèse est citée en note de bas de page dans l'ouvrage de F. RAISON-JOURDE, *Bible et pouvoir à Madagascar*, à la page 63 mais, ce travail académique n'est pas reporté comme référence dans la bibliographie générale de l'ouvrage. G. LEJAMBLE (1972)⁵³⁰ est un des rares auteurs à le citer. Ses audaces épistémologiques et sa méthodologie tatillonne, donc coûteuse, ne lui ont pas donné le temps de conclure. Il a laissé, à sa mort en 2001, un fonds remarquable d'ouvrages sur l'histoire de Madagascar.

- G. RATSIVALAKA, historien, général de l'armée de terre décédé en 2006, docteur d'État, a écrit un ouvrage, *Les Malgaches et l'abolition de la traite européenne des esclaves (1810-1817), histoire de la formation du Royaume de Madagascar*⁵³¹ autour d'un personnage et d'un avènement historiques essentiels dans l'idée de « *la formation de l'unité nationale* ». Il affirme s'affranchir des visions européocentristes sur l'histoire des peuples colonisés, et plus particulièrement des « visées » mystificatrices de l'école coloniale (GRANDIDIER père et fils) et néo-coloniale (H. DESCHAMPS).

La socio-anthropologue, J. RAMAMONJISOA, situe les travaux de G. RATSIVALAKA sur le XVIIIe siècle malgache dans le courant « *d'une école à forte tonalité nationaliste, recherchant comment les ententes se créent ou bien sont susceptibles de se faire* ». Cette école s'oppose à celle qui est « *plus dans la tradition coloniale, qui insiste sur la contradiction et la division historiques et*

89(texte en annexes volume II) et RAMIANDRASOA F., Racines primitives malgaches, Histoire et tribulations d'une hypothèse, in Revue d'Information de la *Commission Nationale Malgache pour l'Unesco*, n° 5, Antananarivo, 1995, p 93-99.

⁵²⁹ RAMIANDRASOA F., Racines primitives malgaches, essai d'historiographie d'une Antiquité Malgache, n°2, *op cit*, p77.

⁵³⁰ LEJAMBLE G., Les fondements du pouvoir royal en Imerina, B.M., avril 1972, p 349-367.

⁵³¹ RATSIVALAKA (Général) G. R., Les Malgaches et l'abolition de la traite européenne des esclaves (1810-1817), histoire de la formation du Royaume de Madagascar, Antananarivo, CNAPMAD, 1999,279p.

sociales. »⁵³². L'historien-général propose une interprétation de l'histoire de Madagascar, selon laquelle l'unité de l'île est une donnée a-temporelle, que les historiens occidentaux ont entrepris de nier par tous les moyens conceptuels et politiques possibles. Son œuvre consiste donc à démasquer ce complot.

Le complot, comme du reste la trahison, est, dans l'histoire anecdotique malgache, un thème récurrent qui imprègne toutes les sphères de la vie politique, économique, culturelle et sociale. L'histoire n'étant pas en reste, l'idée du complot⁵³³ intervient également pour influencer sur le cours de l'histoire se faisant.

- F. RANDRIAMAMONJY, professeur en sciences expérimentales, ancien ambassadeur de Madagascar dans l'ex-Union soviétique, ancien député, président de la section histoire de l'académie malgache, publie en 2004, *Tantaran'i Madagasikara isam-paritra*, une histoire des régions de Madagascar⁵³⁴, écrite en langue malgache. Cet ouvrage est présenté par son auteur comme un manuel à l'usage des enseignants et des étudiants. Il répond à une démarche, longtemps contenue, de distinguer chaque région de Madagascar par une identité et un cours historique spécifiques. C'est le premier texte historique revendiquant des pluriels, un détour pour revoir le sens donné à l'unité, au peuple et à la nation malgache.

En 2006, il rassemble, dans *Tantaran'i Madagasikara : 1895-2002*⁵³⁵, deux formes de livraison écrite : le recueil d'évènements et le témoignage de l'auteur sur l'histoire de son pays. Lors de la présentation de son ouvrage à l'académie malgache, le 30 novembre 2006, l'auteur déclare que sa plus grande motivation en écrivant l'histoire de Madagascar est l'unité nationale.

Cet ouvrage a le mérite de transmettre une interprétation de l'histoire contemporaine malgache en langue malgache, soutenue par une bibliographie donnant voix aux auteurs malgaches. Avec un relent nationaliste certain et une empreinte d'appartenance régionale, l'auteur offre un manuel d'histoire à la portée d'un public malgache. En 2008, l'auteur fait paraître une *Histoire des Régions de Madagascar, des origines à la fin du 19^{ème} siècle*⁵³⁶, traduction de sa première livraison.

⁵³² RAMAMONJISOA J., Les relations entre « ethnies » à Madagascar : une problématique souvent mal posée, *Afrique contemporaine*, n°202-203, avril-septembre 2002, La documentation française, Paris, p 55-71, p68.

⁵³³ Voir ELLIS S., *Un complot colonial à Madagascar, l'affaire Rainandriamampandry*, Paris, Antananarivo, Karthala-Ambonzontany, 1990, 131p.

⁵³⁴ RANDRIAMAMONJY F., *Tantaran'i Madagasikara isam-paritra*, Antananarivo, Trano Printy Fiangonana Loterana Malagasy, 2001, 587p.

⁵³⁵ RANDRIAMAMONJY F., *Tantaran' i Madagasikara: 1895-2002*, , Antananarivo, Trano Printy Fiangonana Loterana Malagasy, 2006, 503p.

⁵³⁶ RANDRIAMAMONJY F., *Histoire des Régions de Madagascar, des origines à la fin du 19^{ème} siècle*, Antananarivo, Trano Printy Fiangonana Loterana Malagasy, 2008, 622p.

5. Une écriture en attente

La coopération universitaire entre les universités malgaches et une foule d'universités de part le monde augure l'ouverture de l'histoire malgache au champ de l'histoire comparative. La plus active de cette collaboration entre universités est celle qui est entretenue avec l'université de Saint-Denis de la Réunion. Les recherches menées conjointement sur les relations entre les îles de la région de l'océan indien occidental, sur la mer, sur la traite des esclaves, sur les emprunts interculturels et sur le métissage culturel font intervenir de nouveaux acteurs, de nouveaux sujets et de nouveaux objets. Elles ont réussi à estomper les divergences d'approches, focalisées sur des sujets strictement malgaches.

Depuis les années 1990, l'histoire de Madagascar se raconte autrement hors de la science historique et en dehors du champ strictement francophone. Ces relations écrites agissent, parfois, de manière directe sur la vie politique, économique et culturelle de la Grande Île.

La connaissance du passé malgache et son incidence sur le présent interviennent prestement, depuis deux décennies, dans des préoccupations liées à la question environnementale où l'histoire de Madagascar est avant tout l'histoire de sa Nature. Également, le passé lointain ou proche vient nourrir une quête identitaire originale au sein d'écrivains malgaches d'expression française établis hors des frontières nationales. Une autre forme d'expression de l'histoire nationale malgache use des fibres de l'appartenance « ethnique » pour s'imposer. Enfin, l'histoire académique propose de revoir le contenu des relations de l'histoire contemporaine à la lumière des archives « fraîches » mises à la disposition de l'historien. Nous faisons une rapide revue de ces lectures qui méritent une profonde étude car, les unes se fondent sur des notions peu familières à l'histoire, d'autres traduisent des thématiques aux objectifs ouvertement politiques, sinon idéologiques.

5.1. Histoire et biodiversité

Durant les années 1980, un courant de recherche fondamentale s'est peu à peu affirmé dans le milieu environnementaliste malgache en relation avec des organisations non-gouvernementales internationales comme le *Wild World Fund* (WWF) et, plus tard, la *Conservation International* (CI) suivies par d'autres. Ce courant s'est imposé et a favorisé l'adoption de l'approche « environnement » dans la vision du développement de Madagascar. Le pays dispose depuis 1990 d'une Charte de l'Environnement et mène, avec le soutien de nombreux partenaires techniques et financiers, une politique de conservation de ce qu'il reste de sa biodiversité « unique », alimentée par des travaux de recherches de haut niveau.

A partir d'une observation sévère de l'action humaine sur son environnement, des biologistes, des géologues, des paléontologues et des experts en anthropologie

animale procèdent avec des archéologues à la distinction des processus strictement naturel ou exclusivement humain dans le changement environnemental. Cette combinaison de l'histoire de la nature avec l'histoire culturelle détermine des méthodes pluridisciplinaires qui peuvent remettre en question les sources classiques de l'histoire malgache.

La réflexion du biologiste-géographe de l'université de Los Angeles, J. DIAMOND (2000) dans son approche des derniers espaces non connus par l'homme, dans les îles reculées de l'archipel indonésien et en Nouvelle-Guinée, vient confirmer la vision : « *comment, [dit -il], certains peuples en sont venus à dominer les autres, n'est ce pas justifier cette domination ? N'est-ce pas, au fond une manière de dire que l'issue était inévitable et qu'il serait donc vain d'y vouloir changer quoi que ce soit aujourd'hui ? Cette objection repose sur une tendance courante à confondre l'explication des causes et la justification ou l'acceptation des résultats. La question de l'usage que l'on fait d'une explication historique n'a rien à voir avec l'explication elle-même. La compréhension sert plus souvent à essayer de changer une issue qu'à la répéter ou à la perpétuer. C'est bien pourquoi les psychologues tâchent de comprendre l'esprit des meurtriers et des violeurs, les historiens le génocide, et les médecins les causes des maladies humaines. Ces chercheurs n'entendent nullement justifier le meurtre, le viol, le génocide et la maladie, mais s'efforcent plutôt de mettre à profit ce qu'ils savent d'une chaîne causale pour briser cette chaîne.* »⁵³⁷ J. DIAMOND aborde, semble-t-il, l'historicité en observant la formation des rapports inégaux entre les sociétés par l'évolution des sociétés humaines par rapport à leur environnement. Il en conclut qu' « *En histoire, comme dans d'autres sciences historiques, la prédiction est surtout envisageable sur de grandes échelles spatiales et sur de longues périodes, lorsque la singularité de millions de petits évènements de courte durée se trouvent aplanies.* »⁵³⁸

Cette optique de J. DIAMOND encourage à aller au-delà d'une recherche stricte des causes et des responsabilités historiques. Elle amène à pénétrer en profondeur un héritage culturel qui définit une population insulaire, comme la population malgache, paradoxalement ouverte au monde et fermée sur elle-même. Décloisonner une approche strictement historique, en faisant intervenir tous les éléments de l'univers des sociétés humaines, est, assurément, une entreprise de grande envergure.

Mais, les premiers explorateurs, n'ont-ils pas pénétré à leur manière le vaste univers de la Nature, comme A. GRANDIDIER (1836-1921) à Madagascar, auteur avec

⁵³⁷ DIAMOND J., *De l'inégalité parmi les sociétés, essai sur l'homme et l'environnement dans l'histoire*, Nouveaux Horizons, NRF Gallimard, Paris, 2000, p13. Voir l'entretien donné par DIAMOND J. in *le Magazine littéraire*, *Jared Diamond : de l'avenir de la planète*, n°455, juillet-août 2006.

⁵³⁸ DIAMOND J., *De l'inégalité parmi les sociétés, essai sur l'homme et l'environnement dans l'histoire*, op.cit., p439.

son fils G. GRANDIDIER (1873-1957), d'une monumentale « *Histoire physique, politique et naturelle de Madagascar* », parue entre 1908 et 1958 ? Un fonds GRANDIDIER existe à Tananarive, rassemblant une très riche documentation, gérée par l'État malgache.

J. DIAMOND (2000) évoque Madagascar dans son ouvrage, dans le chapitre 19 intitulé « *Comment l'Afrique est devenue noire* », et cite en lectures complémentaires les travaux de scientifiques anglo-saxons ayant travaillé sur Madagascar. On retrouve ceux-ci dans un ouvrage de S.M. GOODMAN et B. D. PATTERSON (1997), rassemblant les communications les plus marquantes tenues, en 1995, lors d'un symposium sur l'impact environnemental à Madagascar. L'île de Madagascar est considérée (avoir été) ou (être) préservée d'une dégradation rapide de son environnement écologique. De cette thèse, la culture malgache garderait des caractères peu altérés. En sauvegardant le milieu naturel, on protège la culture pour éviter un effondrement de la société.

*“The combination of continental-scale biodiversity in a small area and anthropogenic changes that fall entirely within recorded history makes Madagascar a compelling natural laboratory for studying impact on the environment.”*⁵³⁹

Ces études marquent un tournant dans les thématiques et les approches sur l'histoire de Madagascar, du Paléolithique à nos jours, et hissent les recherches en archéologie⁵⁴⁰, menées depuis quelques décennies dans l'île, comme une étape déterminante dans la connaissance de la culture (histoire) malgache. Cette dernière est la notion qui lie de manière fondamentale l'environnement à la société. D'elle, découle l'interprétation de l'évolution de la société malgache dans le temps⁵⁴¹. Une équipe dirigée par l'anthropologue-archéologue H.T. WRIGHT, de l'université Ann Arbor du Michigan, a finalisé une recherche commencée en 1975 pour déterminer l'évolution de l'implantation humaine dans une partie spécifique de la région de l'Imerina⁵⁴². Les résultats, en dévoilant une forme de présence humaine permanente, remontant au XIIIe siècle environ, donnent une épaisseur scientifique à l'interprétation de l'évolution des rapports sociaux à l'intérieur du périmètre étudié.

⁵³⁹ GOODMAN S. M. & PATTERSON B.D., *Natural change and human impact in Madagascar*, Smithsonian Institution Press, Washington and London, 1997, Introduction.

⁵⁴⁰ RADIMILAHY Ch., Mahilaka, an eleventh-to fourteenth- century islamic port, The fist impact of urbanism on Madagascar, in GOODMAN S. M. & PATTERSON B.D., *Natural change and human impact in Madagascar*, *op.cit.* p 342-363.

⁵⁴¹ WRIGHT H. T. & RAKOTOARISOA J.A., Cultural transformations and their impacts on the environments of Madagascar, in *Ibidem*, p 309-330.

⁵⁴² H.T.WRIGHT (edited by), *Early state formation in central Madagascar, An archeological survey of western Avaradrano*, Ann Arbor Michigan, 2007, 311p.

5.2. Histoire et littérature

L'urgence d'une écriture ou d'une réécriture de l'histoire de Madagascar est, également, à l'ordre du jour au sein du cercle des écrivains malgaches, particulièrement ceux d'expression française. Deux écrivains malgaches se distinguent parmi la trentaine d'écrivains malgaches d'expression française, recensés à la fin des années 1980 par L. RAMAROSOA (1994)⁵⁴³ : M. RAKOTOSON qui a vécu en France de 1983 à 2008 et J.L. RAHARIMANANA qui y est installé depuis les années 1990.

Tous deux se définissent comme des Malgaches en exil. Tous deux sont engagés, à travers leurs écrits, dans une quête d'historicité et dans une position de critique permanente envers le présent historique. En rappelant leur histoire personnelle, ils revisitent la mémoire malgache mettant en scène des personnages au creux des moments forts de l'histoire contemporaine malgache : les événements de 1947, les crises de gouvernance de la deuxième république, ou celle de l'année 2002. Ils font, ainsi, mouvoir les éléments du passé pour expliquer la permanence de l'exclusion au sein de la société malgache.

J.L. RAHARIMANANA (2004) va à l'essentiel en écrivant dans son roman-témoignage, *L'arbre anthropophage* : « Dix-huit ethnies paraît-il. Dix-huit ethnies ! Une Merina et dix-sept côtiers ! Observez ces gens qui se disputent d'être les uns « plus malgaches » que les autres ! Le plus étrange, c'est que le mot Malagasy ne semble rien signifier tandis que les Antaimoro désigne « ceux des rivages », Antakarana « ceux des rochers », Merina « ceux des cimes »... Comme si le terme qui les désigne tous était vide de sens. Le danger serait qu'une de ces ethnies s'accapare ce terme dans le seul but d'évacuer les autres. Qui serait alors le plus malagasy, celui qui pourrait régner, dominer, tout décider sur cette terre malagasy ? En vérité, tous ces discours ne sont que souhaits de pouvoir, projets de mainmise sur une terre à coloniser. Les Français, la dix-neuvième ethnie, y sont passés, laquelle lui succèdera ? »⁵⁴⁴

M. RAKOTOSON (2007) s'interroge sur les prémices du « fascisme et des dictatures »⁵⁴⁵ en s'attardant sur des faits anodins de la vie quotidienne à Tananarive. Dans sa problématique du retour au pays après ses années d'exil, elle utilise l'histoire de Madagascar de ces deux derniers siècles pour interpréter une part de son identité.

Certes, le genre littéraire fait davantage œuvre de restitution d'une mémoire que d'un travail d'histoire. Mais, des prises de positions voire des explications sur l'histoire récente de Madagascar inscrivent l'œuvre de ces écrivains dans un

⁵⁴³ RAMAROSOA L., *Anthologie de la littérature malgache d'expression française des années 80*, L'Harmattan, Paris, 1994, 255p.

⁵⁴⁴ RAHARIMANANA J.-L., *L'arbre anthropophage*, Editions Joëlle Losfeld, Paris, 2004, p 57.

⁵⁴⁵ RAKOTOSON M., *Juillet au pays, Chroniques d'un retour à Madagascar*, Elytis, Paris, 2007, p 43.

mouvement historiographique que l'on ne peut ignorer, à notre avis. Ce sont, de surcroît, des écrivains connus et lus par un large public francophone d'Afrique et d'ailleurs. Sans le revendiquer, ils répondent, à plusieurs égards, aux thématiques du courant des *post colonial studies*, auquel J.L. RAHARIMANANA refuse d'appartenir, d'après la conversation que nous avons eue avec lui en septembre 2008, au centre culturel Albert Camus de Tananarive. Comment, alors, comprendre ces propos de révolte non contenue ? « *Se pose clairement [...], annonce-t-il, la légitimité du Sud à raconter sa propre histoire. Se pose clairement la question de la construction de la parole historique. Pas d'autre méthode qui vaille que celle en vigueur dans les universités occidentales. Le Sud doit toujours justifier de sa méthode pour livrer sa version.* »⁵⁴⁶ N'a-t-il pas écrit, par ailleurs, une lettre ouverte, publiée dans le quotidien parisien *Libération* (3 août 2007), pour dénoncer cet excès d'eurocentrisme archaïque du discours de Dakar tenu par le président français N. SARKOZY à l'université Cheik Anta-Diop, le 26 juillet 2007 ?

5.3. Histoire et ethnicité

Des courants politiques « *côtiers* », se sentent de plus en plus à l'étroit dans la logique historique présente, peu nationale d'après eux. Ils critiquent une interprétation de l'histoire nationale malgache centrée sur les hautes terres malgaches. Une plume de ce courant est tenue par E.D. TEHINDRAZANARIVELO⁵⁴⁷. L'appellation, « *côtier* », utilisée très naturellement par H. DESCHAMPS, est attribuée au Malgache non originaire des régions de l'*Imerina* et du *Betsileo*, dont les capitales sont Antananarivo et Fianarantsoa. Depuis 1960, elle rassemble des ressentiments fondés sur les différents historiques et idéologiques non assainis entre l'*Imerina*, conquérant unificateur du XIXe siècle, et le reste de l'île. Certains historiens universitaires malgaches, sans véritablement valider le concept, ont essayé l'idée d'« *un impérialisme merina* » pour qualifier l'expansion politique par les armées du royaume *merina* durant tout le XIXe siècle.

Un courant à forte potentialité ethnique cogite sur l'hétérogénéité historique de la grande île de Madagascar. D. DUMONT (2002) a livré un dépouillement et une analyse d'une écriture qu'il qualifie « *d'extrémiste et de raciste* »⁵⁴⁸, intitulée *Valin-kitsaka* (la revanche ou le retour du bâton), le livre de la renaissance *merina*, de l'histoire de la nation *merina*. Ce dernier est un long texte structuré et sulfureux, proposé sur Internet, en double interprétation (malgache et française). Cet ouvrage virtuel a, semble-t-il, accompagné le mouvement de contestation au régime de D. RATSIRAKA-version 1997/2001.

⁵⁴⁶ RAHARIMANANA J.-L., *Madagascar, 1947*, Éditions Tsipika, Vents d'Ailleurs, 2007, p. 27.

⁵⁴⁷ TEHINDRAZANARIVELO E.D., *Ethnicité à Madagascar, mouvance et construction*, in RAISON-JOURDE F. et RANDRIANJA S. (ss), *La nation malgache au défi de l'ethnicité*, Karthala, Paris, 2002, p219-225.

⁵⁴⁸ DUMONT D., *Leçons d'un débat avec les ethnonationalistes merina*, in RAISON-JOURDE F. ET RANDRIANJA S. (ss), *La nation malgache au défi de l'ethnicité, op.cit.*, p 379-401.

En novembre 2006, à quelques jours des présidentielles du 3 décembre 2006, le site *Web*, producteur de cette histoire ethniciste, récidive pour un appel à une écriture participative de l'histoire pour réfléchir sur le « *fédéralisme, le salut pour Madagascar* » (*Federalisma fanarenana an'i Madagasikara*). L'encart parut dans le quotidien tananarivien, *la gazette de la grande île* du 25 novembre 2006, de manière furtive. Son signataire, *Zaikabe merina* ou le forum *merina*, a à son actif d'avoir mis à terre un régime « côtier » et vulgarise le slogan « *Vive la nation merina* ». Le texte des années 1990 et l'appel de 2006 émanent du même site Internet. Cette méthode d'agitation par voie Internet permet de cibler le public et échappe au réseau officiel de la diffusion d'une interprétation d'histoire nationale.

5.4. Histoire révisionniste

Cette dénomination, propre à un épisode bien précis du débat français sur l'Holocauste, qualifie la démarche actuelle ouverte par le groupe d'historiens travaillant sur l'épisode des événements de 1947. La conclusion émise actualise les analyses sur le mouvement national malgache, après l'ouverture de nouveaux fonds d'archives à Vincennes sur la répression du soulèvement malgache contre la colonisation française en 1947. Le terme devrait, dans ce cas, être détaché de son contexte français comme il l'a été, sans doute, à propos des querelles entre le parti communiste soviétique et le parti communiste chinois sur l'application du dogme marxiste-léniniste, sur la question de « *la ligne juste* ».

On assiste, depuis 1997, dans le milieu universitaire malgache, à un mouvement de refonte des thèses nationalistes et progressistes sur le mouvement national et les événements de 1947 à Madagascar. Le Projet *CAMPUS*, une recherche financée par la coopération française sur « *l'insurrection de 1947 et la décolonisation à Madagascar* », a livré les résultats de ses premiers travaux en janvier 2005 et, les a édités en 2008⁵⁴⁹. La levée, en 1998, des prescriptions sur une partie des Archives coloniales concernant l'insurrection de 1947 conservées au Centre des archives d'outre-mer d'Aix en Provence ainsi que des archives de la défense à Vincennes, demande, d'après l'équipe d'historiens malgaches et français du projet, une révision des conclusions sur le mouvement national malgache, ainsi que sur la responsabilité des principaux acteurs. Cette révision s'appuie sur l'évaluation du nombre des victimes de la rébellion durant les années 1947-1948.

La question est posée pour savoir si la majorité des victimes est le seul fait de la répression coloniale, elle-même jugée, par certains historiens, comme inutilement violente face à des ennemis très faiblement armés. Des travaux ont refait les comptes sur la base des récents documents et ont conclu à une exagération historique du nombre des victimes de la répression coloniale. Les

⁵⁴⁹ RABEARIMANANA L., FREMIGACCI J., RAZAFIMBELO C.(sous la direction), *L'insurrection de 1947 et la décolonisation à Madagascar*, Tome I, *A travers les régions et « là où il ne s'est rien passé »*, Editions Tsipika, Antananarivo, 2008, 453p.

conditions de vie difficiles, dues au dérèglement des échanges et de la production agricole dans les régions, théâtre de la rébellion, expliquent davantage ces décès qu'une pacification sans concession du régime colonial.⁵⁵⁰

Comme le situe J. FREMIGACCI (1999), « *si notre thèse d'une insurrection et d'une répression coloniale beaucoup moins meurtrières qu'on ne l'a cru devait se révéler fondée, comment alors expliquer le traumatisme très profond qu'a provoqué 1947 ?* »⁵⁵¹ Il pense qu'il faille désincarner 1947 de sa substance, celle d'être exclusivement une expression contre la domination coloniale. Il voudrait démontrer, par la même occasion, l'illusion d'une formation de conscience nationale malgache à partir des événements de 1947.

Nouvelles données, nouvelles recherches, nouvelles conclusions, la nouvelle accessibilité aux archives de 1947 autorise-t-elle une nouvelle définition de 1947 dans l'histoire contemporaine malgache, allant jusqu'à fonder celle-ci uniquement sur « *Le souvenir et l'humiliation des manipulations et des tromperies successives dont (les populations) ont été l'objet, le sentiment de ne plus être que les victimes d'un jeu aux règles incompréhensibles et absurdes.* »⁵⁵² Une polémique s'est engagée entre l'écrivain J.L. RAHARIMANANA et l'historien J. FREMIGACCI. Le premier questionne, « *cent mille mort. Chiffre contesté par certains historiens, martelé par les Malgaches et ses défenseurs. Un moindre chiffre dégagerait-il la responsabilité de l'autorité coloniale, réviserait-il la souffrance d'un peuple ?* »⁵⁵³ Le second rétorque, dans la revue *Tsingy*, qu'il tient ces allégations pour une ignorance des méthodes historiques : « *Que des charlatans de la mémoire comme le romancier J.-L. Raharimanana colportent des contrevérités, passe encore : confondant mémoire et imagination romanesque, ils ne font que révéler leur ignorance abyssale aussi bien des archives que de l'Histoire en général. Mais que d'anciens responsables politiques comme Gisèle Rabesahala, que son militantisme de jadis comme ses contacts étroits avec des historiens véritables devraient inciter à se tenir au courant de la question, fassent de même, voilà qui est beaucoup plus inquiétant* »⁵⁵⁴.

⁵⁵⁰ On retrouve ces thèses exposées par FREMIGACCI J., Bilan provisoire de l'insurrection de 1947, Nécessité de nouvelles recherches in *Madagascar 1947, la tragédie oubliée*, le temps des cerises, St-Germain-du-Puy, 1999, p177-189 et FREMIGACCI J., Échec de l'insurrection de 1947 et renouveau des antagonismes ethniques à Madagascar, in RAISON-JOURDE F. et RANDRIANJA S. (sous la direction), *La nation malgache au défi de l'ethnicité*, op. cit., p 318-340.

⁵⁵¹ FREMIGACCI J., Bilan provisoire de l'insurrection de 1947. Nécessité de nouvelles recherches, in *Madagascar 1947, la tragédie oubliée*, op. cit. p187.

⁵⁵² *Ibidem*

⁵⁵³ RAHARIMANANA J.-L., *L'arbre anthropophage*, op.cit., p.94.

⁵⁵⁴ FREMIGACCI J., Madagascar 1947, les sources des archives, revue *Tsingy* n°8, dossier spécial « *Insurrection de 1947* », 2008, p7.

6. Question à suivre

D. NATIVEL (2004), dans sa synthèse partielle des caractères des productions historiques malgaches à partir des années 1950 jusqu'aux années 1990, a-t-il réellement gardé un œil objectif dans le « ménage » qu'il a opportunément engagé dans sa relation du « *passage d'une histoire coloniale produite par des voyageurs, militaires, missionnaires, administrateurs et lettrés malgaches à des recherches menées par des universitaires malgaches (accompagnés par un certain nombre de chercheurs français) et diffusés par le biais de la revue Omaly sy Anio.* »? *Ce mouvement historiographique qui prend ses distances vis-à-vis d'une histoire nationaliste permet un renouvellement des thèmes et des périodes étudiés.* »⁵⁵⁵ . Nous aborderons, plus loin, cette relation prudente de l'histoire universitaire avec les thèmes de nature « nationaliste ».

Jusqu'aux années 1970, la sociologie a profité de ces attermoissements théoriques et conceptuels pour occuper la place de l'histoire du présent, laissée vacante par les historiens sur Madagascar. A tel point, qu'à partir de l'année scolaire 1973, des sociologues et des enseignants de la langue malgache se sont profondément impliqués dans l'écriture d'une histoire nationale enseignée⁵⁵⁶.

Le texte de la sociologue J. RAMAMONJISOA (2005) en hommage à G. ALTHABE,- qui « *apporta aux jeunes Malgaches des années 1965-1970 [...] la démonstration de l'importance des rapports de pouvoir sur [leurs] existences'* » - se structure autour de cette conscientisation par « *un regard sur le pouvoir, une dénonciation du mode de fonctionnement de la violence étatique néocoloniale, une confirmation de la nature oppressive [du] pouvoir d'État* »⁵⁵⁷ . S'y ajoute l'idéologie du développement, ce « *nouveau discours intégrateur du capital* ».⁵⁵⁸ Mais comme tout travail de questionnement historiographique, les recoins à visiter, à dépoussiérer, à décaper et à exposer, restent à découvrir. La transparence appartient-elle *de facto* à l'exercice historiographique ?

Les recherches historiques sur Madagascar ne cessent d'ouvrir des pistes d'investigations. Mais, tout ceci mène-t-il au lancement du chantier d'une Histoire générale de Madagascar ou d'une Histoire des Régions de Madagascar, pour autant d'ailleurs que celles-ci soient à l'ordre du jour ? La politologue Ch. RAFIDINARIVO, enseignante à l'université de Saint-Denis de la Réunion, aborde, par exemple, Madagascar par divers domaines allant des « *dynamiques politiques locales [aux]*

⁵⁵⁵ Introduction *Écrire l'histoire de l'Afrique autrement ?*, AWENENGO S., BARTHELEMY P., TSHIMANGA Ch., *Écrire l'histoire de l'Afrique autrement ?*, op.cit. p18.

⁵⁵⁶ Un exemple : RAZAFINDRALAMBO M., *Histoire générale de Madagascar*, Filière Socio-Economie, Cours pour le 1^{er} cycle promotion entrante, EESDEG, Université de Madagascar, Année universitaire 1975, Ronéotypé, 205p.

⁵⁵⁷ RAMAMONJISOA J., *Althabe et Madagascar. La réflexion sur le pouvoir*, *Journal des anthropologues*, n°102-103, 2005.

⁵⁵⁸ *Ibidem*, p.125.

nouvelles relations internationales dans la globalisation financière »⁵⁵⁹. En 2003, elle dirige un dossier pour réagir au succès historique de la « rue », qui a récidivé une troisième fois en 2001-2002 pour renverser un régime. L'ouvrage fait appel aux expressions culturelles de groupe (assimilées aux « cultures populaires ») pour justifier une certaine vision de l'autosuffisance culturelle malgache.⁵⁶⁰

Certes, une caractérisation hâtive de cette historiographie est maladroite. On se risque, cependant, à avancer qu'elle se présente, généralement, de manière uniforme, sans genres historiques distincts, focalisée sur trois grands thèmes : les origines du peuplement de Madagascar, la découverte de Madagascar par les Européens et les XIXe et XXe siècles malgaches. Ils sont les axes autour desquels les auteurs de manuels scolaires d'histoire de Madagascar élaborent leur interprétation de l'histoire de Madagascar. Ils vulgarisent, à leur manière, les usages sociaux de l'histoire nationale.

II - LE RECOURS A UNE NOTION : HISTOIRE OFFICIELLE AUTORISEE/HISTOIRE OPPOSITIONNELLE

Pour tenter de rassembler une somme de discours pluriels sur l'histoire contemporaine malgache, nous empruntons à J. COPANS (1999), la formulation de « *la problématique d'une histoire officielle autorisée et d'une histoire oppositionnelle* », qu'il a glissée opportunément dans son texte sur l'Afrique du Sud. « *A qui appartient l'histoire ? Qui a une histoire ? Y-a-t-il une ou plusieurs histoires ? Ces questions n'ont rien de métaphysique et il ne faut pas concevoir l'histoire sud-africaine comme passant de la problématique d'une histoire officielle autorisée, à une histoire oppositionnelle relisant autrement les mêmes faits.* ».⁵⁶¹ Comment nous approprier et appliquer les concepts de cet énoncé à notre sujet ? Comment cerner les multiples facettes de ce couple dialectique, sans dériver vers une analyse partisane ?

P. NORA (2002) annonce, pour sa part, « *l'avènement mondial de la mémoire* » qui définit depuis une vingtaine d'années le rapport (de l'homme/des hommes) avec le passé. « *Ce changement, dit-il, a pris des formes multiples: critique des versions officielles de l'histoire et remontées du refoulé historique; revendication des traces d'un passé aboli ou confisqué; culte des racines (roots) et développement des recherches généalogiques; effervescence commémorative en tout genre; règlements judiciaires du passé; multiplication des musées de toute nature; recrudescence de sensibilité à la détention et à l'ouverture des archives à*

⁵⁵⁹ C'est le thème de ses travaux à leur présentation pour l'obtention de l'habilitation à diriger des recherches (HDR), IEP Paris, 2007.

⁵⁶⁰ *Madagascar émergence, les cultures malgaches après l'affrontement politique*, un dossier coordonné par Ch. Rafidinarivo Rakotolahy, *Africultures*, n°55, avril-juin, L'Harmattan, Paris, 2003, 247p.

⁵⁶¹ COPANS J., Histoire universitaire, histoire populaire (populiste ?), histoire militante, histoire scolaire : puissance symbolique ou impuissance politique de l'histoire en Afrique du Sud aujourd'hui ?, in CARPENTIER C. (coordonné par), *Identité nationale et enseignement de l'histoire*, op.cit., p 125.

la consultation; attachement renouvelé à ce que les Anglo-saxons appellent "héritage" et les Français "patrimoine". Quelle que soit la combinaison de ces éléments, c'est comme une vague de fond mémorielle qui a déferlé sur le monde et qui a lié partout très étroitement la fidélité au passé -réel ou imaginé - au sentiment d'appartenance, la conscience collective et la conscience individuelle de soi, la mémoire et l'identité. »⁵⁶² L'histoire du continent africain est-il éloigné de ces formes de changement ou s'inspire-t-il de celles-ci ? Bien que les tendances théoriques pour parler des sociétés s'attardent de plus en plus, actuellement, sur une fragmentation des idées, on aimerait introduire l'historiographie contemporaine de et sur Madagascar dans une dynamique de besoin social d'histoire, de « poussée mémorielle » selon la formule de P. NORA.

Ce besoin s'affirme, assurément, sur le continent africain, depuis la fin de la seconde guerre mondiale, où les peuples colonisés ont été portés, en nombre croissant, à agir pour s'émanciper de la tutelle coloniale. P. NORA observe ce mouvement comme « la démocratisation de l'histoire » à travers la conjonction de plusieurs facteurs. « Elle consiste, dit-il, dans ce puissant mouvement d'affranchissement et d'émancipation des peuples, ethnies, groupes et même individus qui travaillent le monde contemporain ; bref, pour dire vite, cette émergence rapide de toutes les formes de mémoire de minorités pour qui la récupération de leur passé fait partie intégrante de leur affirmation d'identité. » Il poursuit que ce type de mémoire minoritaire relève de « la décolonisation mondiale qui a fait accéder à la conscience historique et à la récupération/fabrication mémorielle les sociétés qui végétaient dans le sommeil ethnologique de l'oppression coloniale »⁵⁶³.

Les formes populaires d'actions émancipatrices vis-à-vis du pouvoir colonial français, depuis 1896, ont largement nourri la réflexion de l'histoire contemporaine malgache, voire inspiré des actions politiques. Un nombre appréciable de travaux d'histoire⁵⁶⁴ s'est penché sur ce sujet, jusqu'à contourner les règles strictes de la délivrance des pièces d'archives coloniales, pour tracer des approches originales. Malheureusement, les zones d'ombre sur la réalité d'un « mouvement national malgache », mises à jour par certaines de ces études confortent peu le besoin

⁵⁶² NORA P., L'avènement mondial de la mémoire, Internet, *op.cit.*

⁵⁶³ NORA P., L'avènement mondial de la mémoire, Internet, *op.cit.*

⁵⁶⁴ On peut se rapporter à la bibliographie établie dans les ouvrages de : TRONCHON J., *L'insurrection malgache de 1947, essai d'interprétation historique*, Maspero, Paris, 1974, 399p, édition remaniée Ambonfontany et Karthala, Antananarivo/Paris 1986 ; de RABEARIMANANA L., *La presse d'opinion à Madagascar de 1947 à 1956 : contribution à l'histoire du nationalisme malgache de l'insurrection à la veille de la Loi Cadre*, Tananarive, Librairie Mixte, 1980, de RABEARIMANANA L., Les événements de 1947 à Madagascar, in *OSA*, n° 28, février 1988, p 153-175. ;de RAMANANTSOA RAMARCEL B., *Les sociétés secrètes nationalistes à Madagascar dans la première moitié du XXe siècle*, Université Paris VII, 2 tomes 1986, 456p. + 346p; de RANDRIAMARO J.R., *PADESM et luttes politiques à Madagascar*, Karthala, Paris, 1997, 451p; de RANDRIANJA S., *Société et luttes anticoloniales à Madagascar (1896-1946)*, Paris, Karthala, 485p.

social d'histoire nationale malgache. Ces travaux scientifiques, déplorons-le encore une fois, sont peu accessibles au grand public et peu partagés avec le public scolaire ou étudiantin.

Depuis les années 1980, la notion d'émancipation s'interprète, en histoire contemporaine malgache, à travers des prises de position politiques suscitées par le présent. Si la socio-anthropologie a donné le ton, depuis les travaux de G. ALTHABE, suivis par ceux de J. RAMAMONJISOA, les historiens abordent les explications par la caractérisation des régimes malgaches successifs depuis 1960 autour des notions de *résurgence*⁵⁶⁵, de *transition*, de *démocratie* et d'*ethnicité*. Par ailleurs, les oppositions de vue font appel à des notions plus culturelles qu'historiques. On retrouve, ainsi, des couples qui rendent une vision binaire de l'histoire, tels « côtiers »/« *merina* », « blancs »/« noirs », « *andriana* » (caste nobiliaire)/« *andevo* »⁵⁶⁶ (esclave), colonisation/mouvement national, indépendance/néo-colonialisme, souveraineté/nationalisme.

Comment orienter les propos de J. COPANS et l'analyse de P. NORA dans notre travail quand toute la problématique développée à travers ces notions - *histoire officielle autorisée et histoire oppositionnelle, mémoire et conscience historique* - renvoie au « *critère de la vérité historique* », que les chronologies historiographiques classiques de l'histoire africaine (francophone) fondent sur la « *tripartition [...] histoire pré-coloniale, histoire coloniale, histoire post-coloniale* »⁵⁶⁷?

1. La pertinence d'une notion

J. COPANS (1999) trace à grands traits suggestifs l'état exceptionnel de l'historiographie en/de l'Afrique du Sud, qui ne se prête pas à une énonciation réductrice, *officielle/oppositionnelle* car, la complexité de l'histoire sud-africaine use d'une large gamme de concepts et de lectures parallèles. Mais l'approche de l'auteur est généreuse car, elle trace un sillon intéressant pour notre étude.

L'état des lieux du paysage historiographique sud-africain depuis la fin de l'apartheid est ainsi introduit : « *Le consensus moral, intellectuel et même politique qui semble habiter l'Afrique du Sud depuis une demi-douzaine d'années n'a pas suscité l'apparition d'une histoire nationale officielle, qui serait noire ou en tout en cas de couleur. Chacun a apparemment sa place dans cette histoire mais il est très difficile dans ces conditions d'élaborer une histoire nationale qui ne soit pas simplement l'unité (trompeuse) du paradigme des luttes contre*

⁵⁶⁵ RAISON-JOURDE F. (textes réunis), *Les souverains de Madagascar, l'histoire royale et ses résurgences contemporaines*, Karthala, Paris, 1983, 476p.

⁵⁶⁶ RAMAMONJISOA J. *Blancs et Noirs, les dimensions de l'inégalité sociales*, *Cahiers des sciences sociales*, Université de Madagascar, n°1, Tananarive, 1984, p39-75

⁵⁶⁷ COPANS J., *Histoire universitaire, histoire populaire (populiste ?), histoire militante, histoire scolaire : puissance symbolique ou impuissance politique de l'histoire en Afrique du Sud aujourd'hui ?*, *op.cit.*, p.124.

l'apartheid ou de la négociation pour le nouvel ordre politique et constitutionnel [...] L'administration de l'histoire est donc abandonnée à la société civile et aux initiatives des bureaucrates du Ministère de l'Éducation. [...] l'histoire professionnelle est loin du pouvoir et réciproquement [...] Un examen des genres et des problématiques, voire des lacunes objectives, s'impose avant d'examiner le contenu des réponses plus pédagogiques.»⁵⁶⁸

1.1. Histoire officielle et besoin politique

Ce résumé d'une situation de rupture historique et institutionnelle permet quelques incursions comparatives par rapport au cas malgache. Le traumatisme historique et politique laissé par les événements de 1947 n'a pas reçu, durant la première république malgache, ce « *consensus moral [...] intellectuel et [...] politique* » nécessaire à l'élaboration d'une histoire nationale officielle qui aurait pu se passer d'être « *autorisée* ».

On peut poursuivre le rapprochement en avançant que la notion d'unité (nationale) devant les revendications anti-coloniales, ou la représentation historique de l'unité du peuple malgache, figure parmi les questions qui alimentent l'histoire critique ou oppositionnelle.

Enfin, le discours sur l'histoire de Madagascar, à partir de 1960, est régi par et pour les besoins de l'école et du développement. L'idéologie du développement prend le relais de la colonisation économique dans le sens du progrès et des *Lumières*. Et, les positions politiques de la société civile vis-à-vis du pouvoir se font l'écho du besoin «naturel» d'histoire nationale. C'est une situation qui rejoint les pratiques déjà éprouvées depuis l'établissement de l'école dans le royaume de Madagascar par les missionnaires britanniques, depuis les années 1830. Aussi, comment ne pas être tentée de poser l'histoire de Madagascar enseignée à travers les manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique en usage dans les écoles publiques malgaches depuis 1960 comme une - probable - histoire officielle ? Comment, également, ne pas poser en hypothèse que toute explication du temps historique malgache est politique ? Elle est histoire officielle quand elle conforte un ordre politique, elle est histoire oppositionnelle quand elle démontre un pouvoir politique usurpé.

1.2. Histoire oppositionnelle et partis politiques

L'histoire oppositionnelle vit au sein des partis politiques et des groupements critiques envers les pouvoirs en place.

Après 1960, le *Madagasikara Otronin'ny Malagasy* (Madagascar soutenu par le peuple malgache ou MONIMA) et le parti politique AKFM sont les premiers partis politiques d'opposition ayant une base populaire stable et suffisamment large pour

⁵⁶⁸ *Ibidem*, p136-137.

s'aligner sur les élections locales et générales. MONJA JAONA (1910-1994)⁵⁶⁹, chef fondateur du MONIMA, fait partie du paysage politique malgache depuis 1945. Membre de la société secrète Jiny dès 1943, il crée le *Mouvement national pour l'indépendance de Madagascar* en 1958. R. ANDRIAMANJATO anime, depuis 1959, cette même scène, où il a commencé par être élu maire de Tananarive à l'âge de 29 ans.

Le parti MFM, créé dans le tourbillon des événements de 1972, adopte une ligne critique permanente envers les régimes en place, mettant, de manière quasi systématique, ses capacités de mobilisation de la foule au service des groupes d'opposants. La juriste R. RAVONIARISOA (1985) livre, dans sa thèse en droit public⁵⁷⁰, une description peu convenue de ces partis politiques, dont elle analyse l'évolution durant la deuxième république malgache.

Depuis l'avènement de celle-ci, ont apporté leur part de lecture oppositionnelle de l'histoire de Madagascar, le *Syndicat des enseignants chercheurs de l'enseignement supérieur* (SECES), créé en 1975, le mouvement des *Forces Vives* en 1991, les Églises chrétiennes de Madagascar, particulièrement agissantes durant les crises politiques de 1991 et de 2001-2002.

La problématique d'une histoire officielle autorisée et d'une histoire oppositionnelle est présente au sein de l'histoire universitaire malgache par la présence d'universitaires dans les instances dirigeantes de ces pôles actifs d'opposition aux régimes en place. L'universitaire constitutionnaliste J.E. RAKOTOARISOA (2003) brosse les contours de cette opposition lors d'un cycle de conférences de *dialogue entre Malgaches et Etrangers*.⁵⁷¹

On contraste que les changements de constitution, d'orientations et de régimes politiques n'accélèrent pas pour autant le remplacement de l'ancienne *histoire officielle autorisée* en *histoire oppositionnelle* ou que celle-ci prenne de fait le dessus sur la première. Cette situation marque la période *post-première* république, au moment où l'histoire de Madagascar est, à la fois, un enjeu du discours politique et un choix de société⁵⁷². R. RAVONIARISOA (1985) qualifie, dans un vocabulaire daté, l'AKFM comme un parti politique « *dont l'option est une révolution nationale bourgeoise* », le MONIMA et le MFM comme des partis politiques « *dont l'option serait une révolution démocratique* ».

A partir de la question ethnique, telle qu'elle est révélée à travers la crise politique ayant suivi l'élection présidentielle de décembre 2001, J. RAMAMONJISOA

⁵⁶⁹ Voir, la notice biographique tracée par RANAIVOSON D., *Iza moa ?* op. cit. , p 82-83 et celle de CHAIGNEAU P., *Rivalités politiques et socialisme à Madagascar*, op.cit., p 244.

⁵⁷⁰ R. RAVONIARISOA, *Coopérativisation agricole et orientation socialiste, l'exemple de Madagascar*, Thèse pour le Doctorat en Droit, Université de Nice, Faculté de droit et des sciences économiques, 1985, p 160 à 180

⁵⁷¹ RAKOTOARISOA J.E., *L'opposition à Madagascar*, in *Madagascar fenêtres, aperçus sur la culture malgache*, op.cit, p.123-133.

⁵⁷² Voir ARCHER R., *Madagascar depuis 1972, la marche d'une révolution*, l'Harmattan, Paris, 1976, 210p.

(2005) pose, pour sa part, l'existence de « *deux lectures divergentes de la société et de l'histoire malgache* » et elle s'interroge sur leur caractérisation. Est-ce qu'elles relèvent d'« *un contraste entre un nationalisme malgache intransigeant, d'une part, et une certaine continuité coloniale, d'autre part, ou bien de la traduction de deux tournures d'esprit distinctes ou encore d'une forme de divergence culturelle.* »⁵⁷³ ?

Relevons, au passage, que la disparition progressive de la couche la plus âgée de la population, ces témoins de l'histoire, installe, chaque jour un peu plus, un vide de sources orales et amplifie les subjectivités analytiques des faits. La presse d'opinion est, souvent, le principal support de ces analyses qui orientent intentionnellement l'interprétation des faits historiques. La presse affiliée aux partis politiques d'opposition, généralement basée à Tananarive, garde une tradition de producteur d'histoire écrite de Madagascar. Dans les années 1960 jusqu'au début des années 1970, les quotidiens tananariviens, *Le courrier de Madagascar* et *Imongo Vaovao*, animent dans leurs colonnes la dualité histoire officielle/histoire oppositionnelle. Journal d'opinion en langue malgache et journal de parti, le journal *Imongo Vaovao*, créé en avril 1955, a contribué à la formation politique d'une partie de la population citadine malgache. G. RABESAHALA lui consacre quelques pages replacées dans les enjeux du « *Congrès de Tamatave* » de 1958, qui marque les débuts du parti AKFM.⁵⁷⁴

Les similitudes de situations, suivant la réflexion de J.COPANS, s'arrêtent, ici, à notre avis. Mais, existerait-il une *histoire militante* malgache liée d'une part à une contestation du pouvoir colonial, et d'autre part à une revendication de l'indépendance de Madagascar ? Peut-on envisager l'existence d'une histoire à la fois *militante et populaire (populiste ?)* malgache qui susciterait de nouveaux débats et userait de formes d'expression et d'interprétation différentes de celles instituées par l'histoire universitaire ? Ces genres d'histoire auraient-elles pu développer une autre historiographie ?

2. Sur 1947 et l'Indépendance

Des faits de l'histoire politique contemporaine malgache sont porteurs d'antagonismes susceptibles d'entretenir *la problématique d'une histoire officielle autorisée et d'une histoire oppositionnelle*. Ils ont pu, largement, déterminer le caractère officiel autorisé ou le caractère oppositionnel de l'histoire écrite de Madagascar, en usage depuis 1960. J. RAMAMONJISOA (2002) pense que les « *deux mouvements nationaux apparus lors des premières élections législatives sous contrôle coloniales, en 1946, celui du PADESM (Parti des déshérités de Madagascar)*

⁵⁷³ RAMAMONJISOA J., *Les relations entre ethnies à Madagascar : une problématique souvent mal posée, Afrique contemporaine*, n°202-203, *op.cit.*, p 68

⁵⁷⁴ RABESAHALA G., *Ho tonga anie ny fahafahana !, Que vienne l'indépendance ! op.cit.*, p.94-104.

et celui du MDRM (Mouvement démocratique pour la rénovation malgache) ont incarné temporairement [deux] visions opposées avec, respectivement, la négation, d'un côté, d'une approche unitaire et de l'autre, une représentation de la nation malgache en quête perpétuelle d'unité et de force, tout ceci appuyé sur deux conceptions différentes de l'histoire précoloniales : alors que les partisans du MDRM, et les Merina de façon générale, voyaient dans l'extension des frontières de l'ancien royaume de Madagascar une ambition unificatrice, leurs adversaires voyaient dans ce processus une œuvre de colonisation interne. »⁵⁷⁵

Deux évènements fondateurs de l'histoire nationale et deux thèmes fondamentaux de l'histoire contemporaine malgache ont, intensément, agité la quête d'histoire : 1947 et l'indépendance de Madagascar. Ils déterminent, à notre sens, des enjeux contemporains de l'historiographie sur/de Madagascar. L'indépendance est un paradigme de l'histoire africaine. 1947 est un paradigme de l'histoire malgache. Ces thèmes concourent à déterminer des genres d'histoire écrite, à valoriser des discours enfouis et à revitaliser des souvenirs de couches de populations peu sollicitées. Ils sont une occasion de réappropriation nationale d'un discours confisqué sur l'histoire.

2.1. 1947, paradigme de l'histoire malgache

Cette date est évoquée pour la première fois dans le manuel scolaire d'histoire/géographie, en usage dans les écoles publiques malgaches, « *mon livre d'histoire, histoire générale des civilisations et histoire de Madagascar* », édité en 1965. A la leçon « *Madagascar sous l'administration française (1905-1958)* », treize lignes sont consacrées au « *Nationalisme malgache* » sur soixante douze que compte le texte complet de la leçon :

« Pendant les deux guerres mondiales, Madagascar a aidé la France : 45 000 soldats malgaches ont combattu en 1914-1918. Beaucoup de Malgaches ont accepté la domination française, mais le pays a été un État indépendant ; avec le développement de l'instruction, l'élite malgache, surtout merina, se sent capable de diriger le gouvernement. Le sentiment national se manifeste en 1915 chez des intellectuels, puis après 1945, avec la formation des partis politiques. Une rébellion organisée dans le centre-Est, par des extrémistes, mal dirigée, est rapidement réprimée (1947). En 1956 Madagascar obtient son autonomie. »⁵⁷⁶
Rébellion est définie par le manuel comme révolte.

Des travaux universitaires s'emparent des événements de 1947 à la fin des années 1960. Ils ne sont pas exclusivement le fait d'universitaires malgaches mais, la grande majorité est soutenue dans des universités françaises. Tous traitent le

⁵⁷⁵ RAMAMONJISOA J., Les relations entre ethnies à Madagascar : une problématique souvent mal posée, *op.cit.*, p 68.

⁵⁷⁶ GROISON H. et BASTIAN G., *mon livre d'histoire, histoire générale des civilisations et histoire de Madagascar*, cours moyen et supérieur, Nathan-Madagascar, Paris, 1965, p111.

sujet en pionnier, avec des outils conceptuels empruntés soit à la sociologie, soit à la science politique. La recherche d'une « vérité historique » sur le déroulement des événements et la compréhension des fondements idéologiques d'une action violente stimulent leurs réflexions.

Le premier à choisir le thème est Cl. MARION (1971), *L'insurrection de 1947 à Madagascar*⁵⁷⁷. La première étude académique menée par un Malgache sur le sujet semble être celle de G. RAJAONSON (1972), *L'insurrection nationale malgache de 1947-1948 (conscience nationale-nationaliste et problèmes de l'indépendance politique)*⁵⁷⁸, un exercice de réflexion en science politique. La première recherche publiée est celle de J. TRONCHON (1973), *L'insurrection malgache de 1947. Essai d'interprétation historique*⁵⁷⁹. L. RABEARIMANANA (1978)⁵⁸⁰ ouvre des pistes nouvelles pour une histoire du nationalisme malgache en mettant la presse à l'épreuve de l'histoire, comme source et objet.

La thèse de doctorat de B. RAMANANTSOA RAMARCEL (1986)⁵⁸¹, sur *Les sociétés secrètes nationalistes à Madagascar*, est une savante alliance entre les sources écrites et les sources orales, entre les acteurs officiels de 1947 et les acteurs clandestins de la révolte, entre l'objectif universitaire de la recherche et son usage militant.

Ce pavé scientifique ne retient étrangement pas l'attention historiographique ni la distribution élogieuse de D. NATIVEL (2003, 2004), dans ses deux méticuleux articles cités plus haut. Par contre, cette thèse guida une entreprise de conscientisation historique, dénommée « *le parcours du combattant de 1947* ». Conçu et réalisé en 1988 par l'association culturelle TAMBERINA, le parcours a réuni des lycéens de Madagascar encadrés, pour ce projet, par des étudiants normaliens en histoire de l'ENS de Tananarive. Il s'est déroulé dans la région *tanala*, dans la partie sud-est de Madagascar. Cette démarche a mis en contact ces élèves avec des témoins et acteurs de 1947, dont le maréchal Ph. LEHOAHA, le dernier chef de guerre à se rendre aux forces de pacification françaises en 1948⁵⁸².

⁵⁷⁷ MARION C., *L'insurrection de 1947 à Madagascar*, maîtrise d'histoire, 2 volumes, U.R.M. de l'université de Provence, 1971,

⁵⁷⁸ RAJAONSON A.G., *L'insurrection nationale malgache de 1947-1948 (conscience nationale-nationaliste et problèmes de l'indépendance politique)*, mémoire de DES de science politique, université de Paris I, 1972, 98p. +annexes.

⁵⁷⁹ TRONCHON J., *L'insurrection malgache de 1947. Essai d'interprétation historique*, thèse de IIIe cycle en histoire, université de Paris VIII, 1973.

⁵⁸⁰ RABEARIMANANA L., *La presse d'opinion à Madagascar de 1947 à 1956, Contribution à l'histoire du nationalisme malgache du lendemain de l'insurrection à la veille de la Loi cadre*, Librairie Mixte, Tananarive, 1980, 316p.

⁵⁸¹ RAMANANTSOA RAMARCEL B., *Les sociétés secrètes nationalistes à Madagascar, op.cit.*

⁵⁸² Voir *Colonies un débat français*, Hors-Série *le Monde*, 2006, p34-35, ainsi que l'autobiographie introduite et annotée par RANAIVO RABETOKOTANY N. de LEHOAHA Ph., *Madagasikara tanindrazako*, Editions du CNRT, Tananarive, 1982, 70p.

On relève, au passage, une remarque surprenante de D. NATIVEL (2003), que nous prenons au vol pour ouvrir des parenthèses. « *J. Fremigacci (1997), dit-il, étudiant le « secteur sud », évoque ainsi le cas du chef militaire Leoha [sic] - un rural vivant très loin de la capitale - qui, en dépit de son rôle remarquable, n'avait jamais été interrogé.* »⁵⁸³ Pourtant, le 2 avril 1982, la télévision nationale malgache a réservé une émission spéciale à cette figure de l'histoire contemporaine malgache. Il a témoigné en direct sur sa participation à la révolte de 1947, en s'appuyant sur son texte autobiographique. L'historien F. RAMIANDRASOA et nous-mêmes avons présenté, avec l'auteur, cet ouvrage inédit, accompagné d'une présentation cartographique, établie à partir du témoignage écrit, de l'évolution des batailles menées par LEHOAHA. En outre, pris en charge par l'État malgache au titre d'ancien combattant du mouvement national malgache à partir de 1977, il a livré à maintes occasions, en privé comme en public, son témoignage et ses souvenirs. Dans le numéro 8 de la revue *Tsingy*, J.Fremigacci déclare avoir découvert « *par hasard* » « *l'existence d'une autobiographie de Lehoaha, le stratège des Tanala du nord, recueillie vers 1980 par Nelly Rabetokotany, qui, à l'époque, ne pouvait pas en tirer tout le parti nécessaire faute d'accès aux archives.* »⁵⁸⁴

En général, l'histoire universitaire a tardivement réagi pour donner un sens scientifique aux événements du présent en général et aux événements de 1947 en particulier, laissant le champ libre à la sphère politique pour définir « l'historiquement correct ». V.THOMPSON (1984) pourtant caractérise cet épisode d'holocauste dont les repercussions survivent aujourd'hui encore: “*The number of victims who died during the revolt and its harsh repression has been estimated by different authorities at 11,000-80,000, an the repercussions of this holocaust are felt to his day.*”⁵⁸⁵

En 1993, dans un article de la revue *Politique Africaine*, F. RAISON-JOURDE intègre 1947 parmi les grands thèmes récurrents du discours politique malgache et le définit comme « *constamment manipulé, expression paroxystique [du discours Côtes/Plateaux] la rébellion de 1947 ne fait plus recette. Occulté sous Tsiranana, pompeusement célébré, et déformé, sous Ratsiraka comme expression du nationalisme de l'ensemble des Malgaches, l'évènement ne concerne plus la jeunesse d'aujourd'hui. Comme toute rébellion qui a échoué sans doute, mais surtout compte tenu des conditions de son échec, elle entretenait une culture de l'échec et du ressentiment qu'on pouvait penser une constante de la pensée*

⁵⁸³ NATIVEL D., L'historien et le défi des mémoires à Madagascar. Construction de l'objet et demande sociale, in DULUCQ S. et ZYTNICKI C(sous la direction)., *De « l'histoire coloniale » aux histoires nationales en Amérique latine et en Afrique XIX-XXe siècles, op. cit.*, p159.

⁵⁸⁴ FREMIGACCI J., Madagascar 1947, les sources des archives, revue *Tsingy* n°8, *op.cit.*, p.28.

⁵⁸⁵ THOMPSON V., *Madagascar, Recent History*, African South of Sahara 1984-1985, *op.cit.*, p.531.

malgache et dont on constate maintenant qu'elle était historiquement située. »⁵⁸⁶
L'analyse est sévère et annonce des dimensions psychologiques, qui avaient, auparavant, intéressé O. MANONNI.

D. NATIVEL (2003) précise : « *Juste après l'indépendance, le pouvoir a jeté un voile sur les événements : à l'époque du président Tsiranana, la politique de la mémoire s'est traduite par une « politique du silence » ou du moins à l'entretien d'un malaise collectif. Il faut attendre la période marxisante (1975-années 1980) et les commémorations de 1977 et 1987, pour que 1947 acquiert réellement un sens collectif affirmé. Il s'agit alors de présenter les événements comme une véritable guerre de libération nationale à l'instar de pays africains voisins (le Mozambique par exemple).* »⁵⁸⁷

En 1997, la commémoration du cinquantième de 1947 donne lieu à un colloque tenu à Paris pour « *remettre en lumière, cinquante ans après les faits, le soulèvement populaire de 1947 à Madagascar, colonie française, et la répression sanglante qui suivit.* »⁵⁸⁸. Rassemblant des militants anti-colonialistes et des historiens professionnels, cette grande réunion procure une impulsion nouvelle à l'approche de 1947. De polémique, ce point fondamental d'histoire contemporaine malgache est devenu rassembleur de discours politico-historiques et de genres d'histoire. Par exemple, des tenants d'histoire oppositionnelle et des historiens « révisionnistes » ont traduit ensemble les objectifs du colloque, qui « *ne voulait pas s'ériger en tribunal militant, mais aider à écrire cette histoire largement occultée, combattre l'oubli.* »⁵⁸⁹.

Le projet CAMPUS, lors de sa dernière sortie publique en janvier 2005, définit 1947, à travers les propos d'un historien concepteur du projet, comme une méprise de l'histoire malgache, « *un drame qui, aujourd'hui nous apparaît comme parfaitement évitable, a revêtu à l'époque un caractère inéluctable. [...] En 1946, il nous aurait fallu un De Gaulle, lui-même, n'avait nullement les idées de 1958, quoiqu'en disent ses fidèles.* »⁵⁹⁰ Le « nous » utilisé par l'historien engage-t-il la communauté de tous les historiens travaillant sur Madagascar, ou ceux participant au projet Campus, ou la France ou une autre entité à définir ? Réduire ces événements à un simple épiphénomène colonial rendrait effectivement le nationalisme malgache bien pâle car, il ne serait qu'une simple vue de l'esprit de quelques Malgaches retors et manipulateurs.

⁵⁸⁶ RAISON-JOURDE F., Une transition achevée ou amorcée ?, *Politique Africaine*, n°53, Ambonzyantany-Karthala, décembre 1993, p 17-18.

⁵⁸⁷ NATIVEL D., L'historien et le défi des mémoires à Madagascar. Construction de l'objet et demande sociale in *op.cit.*, p 154.

⁵⁸⁸ *Madagascar 1947, La tragédie oubliée*, colloque AFASPA des 9, 10 et 11 octobre 1997, Actes rassemblés par F. ARZALIER et J. SURET-CANALE, le temps des cerises, St -Germain du Puy, 1999, 250p.

⁵⁸⁹ Préface, *Ibidem.*, p7.

⁵⁹⁰ Un entretien de J. FREMIGACCI, accordé au quotidien tananarivien *Les Nouvelles* du 31 mars 2005, 1947, ce que révèlent les reconstitutions historiques.

La mobilisation de l'opinion, sur le nombre total des victimes malgaches de la répression coloniale, devient un enjeu d'interprétation historique. Le point de vue de F. KOERNER, datant de 1994, est nuancé sur la question : « *Toutes ces élections [élections législatives en 1946 et les élections aux cinq assemblées provinciales en février 1947, mettent le gouvernement français au pied du mur et présagent la nécessité du changement de structures politiques de la colonie quand éclate -si opportunément pour les colonialistes - la révolte du 29 mars 1947 qui laissera entre 45.000 à 80.000 malgaches sur le terrain.* ». Il ajoute en note *infra pagina* : « *Le chiffre officiel des morts malgaches : 8.000 à 10.000 est une contre-vérité flagrante. Rien que dans le district de Nosy-Varika, on enregistre une régression de 13% de la population en 1948, soit 9.000 personnes (Archives de la République Malgache. Rapport du chef de district).* »⁵⁹¹

L. RABEARIMANANA et F. RAISON-JOURDE livrent, respectivement en 1987 et en 1997, un état des lieux de l'historiographie autour de 1947⁵⁹². Leurs démarches sont complémentaires pour identifier les caractères de l'interprétation publique et permise de 1947. En mars 2007, dans le cadre de la commémoration des soixante ans de 1947, l'académie malgache organise un colloque de mise au point après la livraison au public des archives françaises sur cette période.

Mais, cela est-il suffisant pour faire du travail de l'oubli, une histoire ? On attend la publication prochaine des travaux de B. RAMANANTSOA RAMARCEL *sur 1947* qui sera, d'après l'historien, une mise à jour du thème et une nouvelle mise en perspective historique des évènements. Néanmoins, ces derniers ont largement contribué à créer une ambiance conflictuelle entre l'histoire officielle autorisée et l'histoire oppositionnelle. Ils ont, par ailleurs, participé à intégrer l'histoire universitaire dans le temps présent et dans le besoin social d'histoire. Le bilan intermédiaire reste, d'après nous, une tâche historiographique à entreprendre, pour que la restitution demeure dans l'ordre de l'histoire.

1947 traduit cette divergence d'appréciation au sein de l'opinion publique malgache, qui use invariablement des termes d'insurrection, de rébellion, de trouble, d'évènements, de révolte pour évoquer ces mois tantôt qualifiés de douloureux, tantôt cités comme héroïques. 1947 est, de moins en moins, depuis la fin du XXe siècle, une référence majeure de l'histoire officielle autorisée et de l'histoire oppositionnelle. « *Lors du passage du Président de la République française Jacques Chirac à Madagascar en juillet 2005, celui-ci reconnut les « dérives » de la colonisation lors de la répression de la rébellion de 1947 et admit*

⁵⁹¹ KOERNER F., *Madagascar, colonisation française et nationalisme malgache XXe siècle*, L'Harmattan, Paris, 1994, p 333.

⁵⁹² Voir RABEARIMANANA L., *Les évènements de 1947 à Madagascar*, *op.cit.* ; RAISON-JOURDE F., *Le soulèvement de 1947 : bref état des lieux*, in *Madagascar 1947, la tragédie oubliée*, *op. cit.* p15-24, RABEARIMANANA L., *les évènements de 1947 : problèmes de la recherche et état de la recherche*, séance plénière du 26 mai 2005, Bulletin de l'Académie Malagasy, Tome LXXXIV/1, janvier-juin 2005, p145-153.

la responsabilité de l'État français même si le nombre des victimes continue à faire l'objet de polémiques dans le milieu des historiens de Madagascar. Le Président de la République de Madagascar répondit au mea culpa qu'il était plus préoccupé par le futur, déclenchant une série de vives réactions dans les milieux nationalistes. »⁵⁹³

Certes, perdue une focalisation populaire sur les conditions « vraies » du déclenchement de la révolte du 29 mars 1947, ainsi que des points de polémiques altérant des concepts essentiels comme la domination coloniale ou la nation elle-même. Mais, cette période fait, depuis les années 1990, progressivement partie du patrimoine de l'histoire universitaire malgache.

Les travaux de J. COLE (2001)⁵⁹⁴, par contre, en introduisant la dimension anthropologique nécessaire pour lier 1947 au présent, analysent que la mémoire collective dans un village *betsimisaraka* - le terrain de ses recherches - se réfugie derrière le souvenir de l'insurrection de 1947 pour s'opposer à toute forme de modernité politique en particulier. F. RAISON-JOURDE (2008) analyse la force d'attraction mémorielle de 1947 au sein de la population malgache, par rapport à la précocité de « *la greffe du politique au mode occidental* » favorisée par « *l'alphabétisation (débutée en 1820) et la christianisation des Hautes Terres, ainsi que par l'émergence d'une culture de la cidadinité.* »⁵⁹⁵

1947 est également évoqué pour expliquer l'origine de la pratique de l'abandon des jumeaux par la communauté *antambahoaka*, alors qu'elle remonte à la période de la traite des esclaves dans la région de Mananjary (fin XVIIIe-début XIXe siècle)⁵⁹⁶. Un vieil habitant, âgé de quatre vingt ans de la commune de Begogo, dans la partie sud-est de l'île, retient de l'histoire de Madagascar cet épisode qu'il a vécu dans sa chair.⁵⁹⁷

L'histoire populaire *post 1960* garde de cette période d'après-guerre une culture nationaliste francophobe, ravivée ou atténuée selon les besoins immédiats de la politique. Ces préoccupations vont périodiquement animer une génération d'élites malgaches⁵⁹⁸, qui oscillent entre *penser le pouvoir et agir sur le pouvoir*, en usant du passé de Madagascar.

⁵⁹³ RANDRIANJA S., *Quelques réflexions d'historien sur le nationalisme académique (avec références à l'histoire et au cas de Madagascar)*, pdf, internet, p.1.

⁵⁹⁴ COLE J., *Forget Colonialism? Sacrifice and the Art of Memory in Madagascar*, Berkeley-Los Angeles-London, University of California Press, 2001, 361 p

⁵⁹⁵ RAISON-JOURDE F., Libération mémorielle ou réitération compulsive : « 1947 » dans les cultures politiques malgaches, 1956-1971, Revue *Tsingy*, n°8, *op.cit.*, p. 68.

⁵⁹⁶ Ministère de la Justice, *Étude sur les jumeaux de Mananjary*, Tananarive, 2008, 180p.

⁵⁹⁷ Annexes volume II entretiens

⁵⁹⁸ Voir dans « *L'État et les rapports de pouvoir sous la Première République à Madagascar* », RAMAMONJISOA J., Althabe et Madagascar. La réflexion sur le pouvoir, *Journal des Anthropologues*, *op.cit.*, p97-135. Voir également le Document 4 En annexe Enseignement et système social à Madagascar, A.-M. GOGUEL, *Aux origines du mai malgache*, *op. cit.*, p 352-359.

2.2. L'indépendance, entre évènement et concept

Le décret qui rend effective la Loi Cadre de juin 1956 date du 4 avril 1957. Il est la limite chronologique historiquement et communément admise pour accompagner la marche vers l'indépendance. Les accords portant transfert de la République malgache des compétences de la Communauté (votée par référendum le 28 septembre 1958) sont signés le 2 avril 1960. Ils sont ratifiés par le Parlement malgache le 15 juin 1960 et par le Parlement français le 17 juin 1960. L'indépendance de Madagascar est proclamée le 26 juin 1960 à Tananarive. J. FOYER (1921-2008) est venu à Tananarive remettre l'indépendance de l'île au nom de la France.

Toutefois, la notion d'indépendance va au-delà du pointage évènementiel, au-delà du cadre de l'histoire méthodique et positiviste car, si elle rejoint, en première analyse, les enjeux de la politique et les arcanes du pouvoir, elle se développe, finalement, comme une expression identitaire aux sources lointaines.

En avril 1990, le colloque - *la France et les indépendances des pays d'Afrique noire et de Madagascar* - organisé par l'*Institut d'histoire des pays d'outre-mer et l'Institut d'histoire du temps présent* inscrit, principalement, l'indépendance dans une articulation où l'attitude des Africains est fondamentale. Cet évènement se situe entre deux pôles, « *de la revendication d'émancipation à l'instauration de la souveraineté* »⁵⁹⁹. E. M'BOKOLO soulève une problématique intéressante sur le cas de Madagascar où « *l'histoire de l'idée et de la notion d'indépendance [est] contemporaine de l'apparition même de la colonisation.* »⁶⁰⁰

En général, analyse-t-il, la période des indépendances africaines s'inscrit dans « *un processus qui apparaît aux acteurs sociaux, au moment des évènements et qui fait l'objet d'une appropriation ultérieure dans la mémoire collective, comme un processus de durée relativement longue, et, en définitive, inséparable du processus de la colonisation lui-même.* »⁶⁰¹

L'idée d'indépendance mérite le rappel du règne de la reine malgache, RANAVALONA 1ère (1828-1861). A notre connaissance, une évaluation de la perception des Malgaches de leurs personnages historiques n'a pas encore été menée. Des sondages ponctuels donneraient une mesure originale des appréciations du public de ces figures. Le règne de RANAVALONA 1ère, le plus long durant le régime du royaume de Madagascar, suscite, de nos jours, auprès des responsables de l'église chrétienne, du public chrétien, du public animiste et des tenants de la hiérarchie dans le groupe statutaire des *andriana d'Imerina*, une véritable prise de position historique et idéologique.

⁵⁹⁹ BEDARIDA F., *Préface*, in AGERON CH. A. et MICHEL M. (sous la direction de), *L'Afrique noire française : l'heure des Indépendances*, op.cit.

⁶⁰⁰ M'BOKOLO E., *Rapport Général*, in *Ibidem*, p.341.

⁶⁰¹ *Ibidem*, p.342

Si la reine RANAVALONA 1^{ère} nourrit l'imagination d'écrivains français qui en font une héroïne de roman assoiffée de pouvoir⁶⁰², pour P. BOITEAU (1958), elle « *lutta farouchement pour préserver son pays de l'intervention étrangère* ».et « *protéger l'indépendance de Madagascar* »⁶⁰³.

Habituellement, les prises de position politique de RANAVALONA 1^{ère} sont jugées xénophobes par quelques historiens. Elles incarnent pourtant, dans les représentations historiques contemporaines des Malgaches, une possible relation d'égalité avec l'Occident et une affirmation de l'indépendance de Madagascar, pris comme un État unitaire, à travers le royaume de Madagascar, face aux manœuvres diverses de pénétration étrangère. Cette reine reste dans la mémoire collective une des dernières gardiennes des valeurs malgaches en ayant opposé politiquement et militairement les talismans royaux à la Bible.

Pour les « *modernistes* », il s'agit, toutefois, d'une manifestation de la barbarie animiste *merina*. RANAVALONA 1^{ère} s'est toujours méfiée de la Bible et de la religion chrétienne. Elle a soutenu dans ses *kabary* (discours) que le contenu de ces nouveautés idéologiques et religieuses sapait frontalement l'édifice royal malgache. Toutefois, elle a poursuivi le commerce avec les étrangers (hormis ses ennemis, les Britanniques et les Français), et a fait du Français J. LABORDE, le bâtisseur du royaume. L'école, comprise comme le bras armé du christianisme, perdit la caution royale mais, continua à dispenser une instruction basée sur les apprentissages premiers. Les pratiques d'écriture administrative, la consignation des ordres royaux et l'apprentissage de la langue anglaise furent des activités permanentes du royaume. RAOMBANA fut le secrétaire du Palais de 1829 à 1855.⁶⁰⁴ Mais, ce fut un règne ambivalent qui n'avait pas les moyens de son indépendance. À partir des années 1850, la Reine ne put résister aux pressions étrangères. La fin de son règne se déroula dans une indescriptible confusion en matière de gouvernance.

L'enseignante d'histoire/géographie, M.-R. TADDEI, s'interroge sans cesse, par exemple, sur le ton à prendre pour expliquer aux élèves de la classe de troisième de son collège public, la période du règne de la reine RANAVOLANA 1^{ère}. « *Oui, dit-elle, on l'a décrite comme une Caligula malgache, la reine sanguinaire etc.... Mais réfléchissons, est-elle véritablement ce personnage ? Avons-nous réfléchi sur les causes de ses méthodes ?* [Notre témoin reproduit le style de ses cours dans le ton de l'entretien] *Les élèves répondent « parce que les Anglais se sont déjà installés ici », « parce que le protectorat fantôme a commencé à exister à partir de ce moment là ».* *Personnellement, je transmets aux élèves que*

⁶⁰² Pierre SOGNO, *Ranavalona reine cruelle*, Ramsay 1990 ou Bernard UCLA, *Madagascar, les larmes du Roi Radame*, Plon, 1992, ainsi que tous les travaux et romans ayant pour objet le rôle du Français Jean Laborde auprès de Ranavalona 1^{ère}.

⁶⁰³ BOITEAU P., *Contribution à l'histoire de la nation malgache*, op.cit., p.136.

⁶⁰⁴ Voir AYACHE S., *Raombana l'historien*, op.cit.

RANAVALONA 1ère n'est pas coupable car, elle a agi ainsi pour défendre la patrie contre les agressions étrangères. Elle n'est nullement coupable. Et là intervient un petit débat : nous (Malgaches) n'avions pas connu le christianisme chez nous, je pose des balises car, je ne puis dire catégoriquement que les Malgaches n'avaient pas besoin du christianisme. Le christianisme a déjà été introduit mais il est bon de savoir où s'est-il infiltré ? C'est une façon d'éduquer les élèves : que l'on veuille ou non la reine, première responsable du pays/de la nation, a œuvré jusqu'à l'extrême pour défendre cette nation. C'était son devoir quitte à tuer des personnes. » (traduction)

Pour cette dernière phrase, on songe à la mise à mort, en 1836, en 1840 et en 1849 de chrétiens malgaches, déjà interdits de culte depuis 1832. Une délicate traduction du terme « *firenena* » : il désigne, ici, pays et nation, une notion historique et politique liée à l'espace.

Avancer à 1896, année de l'annexion de Madagascar à la France, la disposition de Madagascar à faire valoir ses droits à l'indépendance est loin d'être une provocation conceptuelle. Le XIXe siècle a forgé un vécu politique qui a donné des arguments à l'idée d'indépendance, à la suite de situations réelles d'agression « étrangère ». En 1829, en 1845, en 1885 et en 1896, le royaume de Madagascar et la France sont entrés en guerre ouverte. L'idée d'indépendance s'installe de fait et la notion de souveraineté trouve des racines historiques.

Une interprétation transmise dans l'histoire enseignée à travers le guide pédagogique destiné aux enseignants d'histoire/géographie, élaboré par le ministère de l'éducation malgache, en 1974, illustre ce regard. L'indépendance est ainsi exposée :

« Les Malgaches ont été surpris d'avoir reçu une fois de plus leur indépendance car, ils pensent que c'est le fruit de la lutte menée par les patriotes nationalistes durant 65 années contre les colonialistes (rappeler rapidement les Menalamba, le VVS, la lutte menée par Ralaimongo et consorts, la rébellion de 1947-1948). La joie des Malgaches fut de courte durée car les dirigeants ne sont que des marionnettes car ce sont toujours les Français qui dirigent toutes les affaires : dépendance financière, économique et militaire de Madagascar qui dépendait entièrement de la France.

Conséquence de toutes ces divergences de vue : le peuple était secrètement malheureux car la minorité au pouvoir exploitait le peuple et ignorait les intérêts du peuple. Ce peuple va se battre pour obtenir son indépendance politique, économique et sur la scène internationale. »⁶⁰⁵(traduction)

⁶⁰⁵ Ministeran'ny Fanabeazam-pirenena, *Tantara sy Jeôgirafia ary fitaizana ho isam-bahoaka*, Fanovozan-kevitra ambaratonga voalohany, n°4, 1974, p30.

Cet extrait cite J. RALAIMONGO (1884-1943) qui fait partie du panthéon des nationalistes malgaches. S. RANDRIANJA le présente, dans l'histoire des mouvements malgaches contre la colonisation, parmi le groupe des « *libéraux qui vont combattre la colonisation en utilisant les valeurs de la France républicaine.* »⁶⁰⁶ Sa notice biographique, brossée par D. RANAIVOSON (2004), note que, dans les premières années 1930, « *le premier, il tente la synthèse entre le socialisme et la structure sociale traditionnelle du fokonolona* »⁶⁰⁷.

L'indépendance est traduite en malgache officiel par le substantif *fahaleovantena*. S. RANDRIANJA attribue la promotion publique de ce terme au journal en langue malgache, *Mifofo* (Réveil), du 12 juillet 1907. A cette époque, « *Il ne s'agissait pas alors de la souveraineté nationale, telle que les nationalistes des années 40 et 50 la concevaient, acception que la censure là n'aurait très certainement pas laissé passer en 1907. Le terme mahaleotena désignait plutôt l'état d'affranchissement d'un enfant devenu adulte, vis-à-vis de ses parents ou encore celui d'un esclave vis-à-vis de ses maîtres. La filiation et les liens de subordination persistent dans l'émancipation. [...] Progrès et (Fahaleovantena) indépendance/émancipation vont de pair.* »⁶⁰⁸

Dans son ouvrage « *revisité* », O. MANNONI (1997) démontre la dépendance psychologique de l'indigène malgache au système colonial comme l'expression d'un refoulement. « *On s'aperçoit, dit-il, que l'indépendance n'est qu'un moyen ; c'est le nationalisme qui est une fin : les Malgaches ne veulent pas du tout se donner un gouvernement national pour assurer leur indépendance... Ils veulent obtenir assez d'indépendance pour avoir un gouvernement national (...) Les sentiments qui les poussent sont moins individualistes et beaucoup plus puissants, si la puissance se mesure aux effets. Ces effets ont été une rébellion qui supposait une grande quantité d'énergie.* »⁶⁰⁹. Sur cette thèse, il développe le besoin d'indépendance nationale des Malgaches, extériorisé par la rébellion de 1947, comme une démonstration aux origines antérieures à l'ordre colonial. « *Certains mouvements, poursuit-il, ne peuvent naître que lorsque s'est réalisé un concours propice de circonstances. Ces réveils nationaux ne sont que des épisodes d'un même conflit profond [...] lorsque l'étranger paraît triompher, l'ancêtre demeure invisible, sur le champ de bataille, épiant l'heure de revanche.* »⁶¹⁰ Faut-il, avec le recul de l'histoire, comprendre la suite des événements comme la marque de conflits ourdis par de sournois Malgaches nationalistes ?

⁶⁰⁶ RANDRIANJA S., *Quelques réflexions d'historien sur le nationalisme, (avec références à l'histoire et au cas de Madagascar)*, pdf, internet, p3.

⁶⁰⁷ RANAIVOSON D., *Iza moa ?*, op.cit., p 118.

⁶⁰⁸ RANDRIANJA S., *Quelques réflexions d'historien sur le nationalisme académique (avec références à l'histoire et au cas de Madagascar)*, op. cit., p.5

⁶⁰⁹ MANNONI O., *Le racisme revisité*, op. cit. p 203-204.

⁶¹⁰ *Ibidem*, p.239.

L. RABEARIMANANA identifie, à travers la presse d'opinion malgache de 1947 à 1956, trois prises de position sur le statut de Madagascar. La première est « *autonomiste* », favorable à une émancipation concertée avec la France ; la seconde, communisante, « *revendique l'indépendance pure et simple et le rapprochement du bloc communiste* » ; la dernière est loyaliste et proclame « *son indéfectible attachement à la mère patrie* » en s'adressant particulièrement « *aux côtiers et aux anciens esclaves de l'Imerina* »⁶¹¹.

Ch. RAVOAJANAHARY (1967) contourne la problématique de l'indépendance dans l'histoire de Madagascar en axant son approche sur « *la notion de liberté chez les Malgaches* »⁶¹². L'auteur examine le thème à partir du terme malgache « *fahafahana* », qui traduit couramment le mot « liberté ». Son analyse remonte à l'usage fait par les intellectuels malgaches de cette notion, depuis l'adhésion du royaume de Madagascar au christianisme au XIXe siècle. Il démontre, ensuite, comment la liberté chrétienne a ouvert la voie aux revendications de liberté politique durant la période coloniale, jusqu'à devenir le cri de ralliement d'un parti politique d'opposition depuis 1960. Il s'agit du parti AKFM qui « *lors de son premier congrès nationale en 1959 lança le slogan « Ho tonga anie ny fahafahana » (Que le fahafahana arrive !) Il s'agissait toujours de l'indépendance nationale. Ce parti s'opposait en cela aux hommes en place depuis la loi Defferre, qui eux, estimaient qu'avec le statut de la Communauté, le pays avait recouvré son indépendance.* »⁶¹³. L'article développe une lecture basée sur une lexicologie propre à la langue officielle malgache, où deux substantifs ont des nuances faussement proches : « *le mot fahafahana a subi toutes sortes d'avatars. Il contient à présent tous les sens que nous avons analysés, depuis celui de la liberté chrétienne jusqu'à celui de la liberté-indépendance nationale, mais il ne peut pas encore, à notre avis, remplacer complètement le mot liberté. La raison en est d'abord que, lorsque les Malgaches pouvaient l'enrichir par leur réflexion, le fahafahana était mis au service d'autres causes, par exemple au service de la colonisation (avant 1915), et que lorsqu'ils pouvaient l'enrichir par leurs luttes politiques, ou bien le mot fahafahana n'était pas employé, le dialogue ayant lieu en français, ou alors le fahafahana n'était pas assez fort pour soulever la conscience populaire ; il finit par être identifié avec la seule idée d'indépendance. C'est ainsi que dans d'autres pays des hommes acceptaient de mourir pour la*

⁶¹¹ RABEARIMANANA L ; *La presse d'opinion à Madagascar de 1947 à 1956, op.cit.*, p 79-83.

⁶¹² RAVOAJANAHARY Ch., *la notion de liberté chez les Malgaches*, *Annales de l'université de Madagascar*, section lettres et sciences humaines, n°7, 1967, p 45-61.

⁶¹³ *Ibidem*, p 55. Il y a une analyse comparative intéressante de FELTZ G., *L'AKFM à Madagascar et le MNC au Congo/Zaïre, les vicissitudes des deux partis nationalistes radicaux, 1958-1961*, dans AGERON Ch.-R. et MICHEL M (sous la direction), *L'ère des décolonisations*, actes du colloque d'Aix en Provence, Karthala, Paris, 1995, p 256-268.

liberté, à Madagascar une centaine de milliers de Malgaches étaient morts pour l'indépendance nationale. »⁶¹⁴

Au total, l'essentiel se situe-t-il dans le détail du processus qui mène à l'indépendance ou bien dans le processus lui-même ?

F. RAISON-JOURDE et J.-P. RAISON (2002) intitulent leur introduction au numéro de la revue *Politique africaine*, consacré à la crise politique malgache de la fin de l'année 2001 au premier semestre 2002, « *Ravalomanana et la Troisième indépendance ?* ». Est-ce une suite à donner au processus développé plus haut ? Les auteurs situent, pourtant, leur interrogation comme une mise en évidence des « ruptures radicales », dont l'historicité s'observe à travers les « mutations dans la continuité des répertoires religieux, symboliques et géopolitiques du pouvoir malgache. »⁶¹⁵.

La formulation de M. BERTRAND (2003), dans la problématique de la constitution d'une conscience nationale pour le cas latino-américain, durant le XIXe siècle, inspire opportunément le champ malgache et entrouvre de nouvelles discussions. « *Les indépendances signifèrent, dit-il, partout la rupture d'avec la mère-patrie et la nécessité de la traduire, sur le tas, en termes d'une identité nationale de remplacement, bien souvent bricolée, sur laquelle asseoir une hypothétique unité nationale.* »⁶¹⁶

Généralement, dans les productions écrites sur l'histoire de Madagascar, l'indépendance se définit, jusqu'à aujourd'hui par rapport à la dépendance coloniale française et par rapport à la décolonisation.

3. Une Identité ou un statut ?

« Depuis le 14 octobre 1958, « Madagascar est érigé en État, et cet État est une République malgache ». L'organisation du régime républicain a été légalisée par la Constitution adoptée le 29 avril 1959. »⁶¹⁷.

À la veille de la période coloniale, l'individu était *sujet* d'un roi ou *cadet* d'un chef. Pendant un peu plus de soixante années de colonisation française, il fut l'*indigène* pour l'administration coloniale, et depuis la fin des années 1950, il est citoyen d'un État indépendant et souverain. *Sujet, cadet, indigène*, des appellations assimilées à une situation de dépendance et de domination, devraient trouver dans le statut de *citoyen* sa détermination libératrice et désaliénante.

⁶¹⁴ *Ibidem*, p.55.

⁶¹⁵ RAISON-JOURDE F. et RAISON J.-P., Ravalomanana et la Troisième indépendance ?, *Politique Africaine*, Madagascar les urnes et la rue, n° 86, juin 2002., p.6.

⁶¹⁶ BERTRAND M., Ecrire l'histoire, fonder la nation : héros et conscience nationale dans le Mexique du XIXe siècle, in DULUCQ S. et ZYTNICKI C.(sous la direction), de «l'histoire coloniale» aux histoires nationales en Amérique latine et en Afrique XIX-XXe siècles op.cit. p.128.

⁶¹⁷ LEJAS, RAMAMONJISOA, RANDRIANARISON, *Instruction civique*, lycées et collèges de Madagascar, classe de quatrième, Nathan Madagascar, 1972, Introduction.

Les conditions d'écriture de la constitution des nouveaux États africains sont révélatrices de débats car, elles nous rapportent les enjeux soulevés par le nouveau statut de l'homme africain. Les symboles républicains adoptés par ces États (drapeau, devise, hymne) ont également la charge de respecter un passé.

Ainsi, la devise de la république malgache a changé quatre fois de formulation mais, aucune n'a retenu l'égalité comme un *idéal-type* de tous les Malgaches :

- Liberté, patrie, progrès (*fahafahana, tanindrazana, fandrosoana*) dans la constitution de la première république de 1959.
- Patrie, révolution, liberté (*tanindrazana, tolom-piavotana, fahafahana*) dans la constitution de la deuxième république de 1975.
- Patrie, liberté, justice (*tanindrazana, fahafahana, fahamarinana*) dans la constitution de la troisième république de 1992, modifiée en 1995.
- Patrie, liberté, progrès (*tanindrazana, fahafahana, fandrosoana*) dans la constitution révisée de 1998, modifiée en 2007.

Liberté et patrie (*fahafahana, tanindrazana*) sont les aspirations permanentes des trois républiques successives. Mais, aucune n'a choisi *égalité*, qui caractérise, depuis 1789, la république française.

Lors du colloque pour commémorer le *Bicentenaire de 1789*, tenu à Tananarive en juin 1989, S. RANDRIANJA rappelle que l'assimilation est une valeur de 1789. A défaut d'un régime d'égalité, « *La politique d'assimilation peut donc être définie comme l'intégration des colonies dans la République* »⁶¹⁸. Cette lecture de l'acte colonial par rapport aux principes de la république montre les racines complexes du statut juridique de l'individu malgache, en 1960. Ainsi, « *Sous le système colonial, le principe hérité de la Révolution, s'était transformé en un ressort de gouvernement : récompense pour ceux qui renforcent l'ordre établi dans lequel les institutions de l'Ancien Régime malgache, y compris la « féodalité », cohabitent, sans problème apparent, avec celles de la France républicaine et relèguent la grande majorité des Malgaches à la condition de sujets.* »⁶¹⁹ En conséquence, la place de l'individu dans la société malgache reste fortement liée aux passifs historiques non assainis, laissés par la défunte royauté malgache.

Une conscience de la citoyenneté fondée exclusivement sur la mémoire et le patrimoine contribue-t-elle à clarifier, suffisamment, des situations relatives à des questions statutaires et identitaires ? Participe-t-elle à la construction d'une pensée historique en vue d'une éducation civique par l'histoire ?

⁶¹⁸ RANDRIANJA S., Les valeurs de 1789 et leur utilisation par les forces politiques à Madagascar durant l'entre-deux guerres, dans G. Jacob (sous la direction), *Regards sur Madagascar et la Révolution française*, *op.cit.* p.159.

⁶¹⁹ *Ibidem*, p 160.

L'approche par la sociologie et l'anthropologie dans les travaux de recherche menés par l'ORSTOM à Madagascar après l'indépendance, démontre largement que des situations d'exclusion précoloniales ont survécu à la colonisation. L'individu naît finalement avec l'indépendance à travers les textes constitutionnels.

Les universitaires malgaches abordent rarement les thèmes relatifs à l'exclusion, induite par l'état d'esclave et la hiérarchisation sociale (le statut social). En faire l'analyse est perçu comme un acte d'engagement politique voire idéologique.⁶²⁰ Il existe une terminologie codée autour de la question de l'esclavage en général. On donne à l'*andevo* trois significations dans la langue malgache courante : la personne issue de la traite, la personne réduite au statut d'esclave et enfin le membre de la caste des *andevo* dans l'organisation sociale de la région de l'*Imerina* et des régions du sud-est de l'île.

À l'exception des travaux de F. RAMIANDRASOA, l'hypothèse d'un peuplement de Madagascar lié au commerce des hommes est peu creusée dans l'historiographie existante sur les origines des Malgaches. L'épisode de la traite des esclaves - commerce arabe, commerce dans l'océan indien ou commerce plus épisodique vers le continent américain - a longtemps été une période discrète, sinon effacée de la relation historique malgache. Une observation rapide indique, pourtant, une constante qui remonte dans un passé plus lointain, aux XVIIe et XVIIIe siècles, où, d'après les traditions orales et les récits des Européens installés dans les régions longeant les côtes, la relation entre les communautés malgaches était difficile et conflictuelle. La demande en marchandise humaine pour le commerce des esclaves en fut une des causes essentielles.

Le colloque international sur l'esclavage⁶²¹, en septembre 1996, devait mettre la traite des esclaves au centre des débats mais, étrangement, les historiens malgaches ont préféré profiter de cette occasion pour étaler un problème de société sur le concept d'*andevo*. L'esclavage est perçue comme une question « *intérieure* » et une « *pratique généralisée et séculaire.* » L'introduction aux actes du colloque dit clairement que cet esclavage intérieur est, à Madagascar, « *une institution pluriséculaire [que] ni le fait colonial qui durera pourtant plus d'un demi-siècle, ni même l'indépendance, n'ont réussi à gommer les vestiges encore tenaces du passé.* »⁶²²

Le système des castes a été aboli par la colonisation française et, tous les esclaves ont été affranchis par décret le 27 septembre 1896. Néanmoins, le vécu social ainsi que les représentations sociales confirment la survivance de la hiérarchisation de la société fondée sur le régime des castes. L. RAZAFINDRALAMBO

⁶²⁰ RAMAMONJISOA J., Blancs et Noirs, les dimensions de l'inégalité sociale, *Cahiers des Sciences Sociales*, Filière Sociologie, *op.cit.*

⁶²¹ Actes du colloque international sur l'esclavage, *L'esclavage à Madagascar, aspects historiques et résurgences contemporaines*, Institut de Civilisations-Musée d'Art et d'Archéologie, Antananarivo, 1997, 415p.

⁶²² *Ibidem*, p.1.

(2005)⁶²³ en a fait un sujet d'étude en prenant l'exemple de l'*Imerina*, où le système hiérarchique précolonial cohabite, actuellement, avec des représentations liées à une supposée origine - africaine ou indonésienne -, faisant intervenir la couleur de la peau - blanc (*fotsy*) ou noir (*mainty*). Le père jésuite R. RALIBERA (2007) raconte, dans son livre de souvenirs et de témoignages, ce vécu en le banalisant et en le simplifiant. Par une description décomplexée du quartier tananarivien de son enfance des années 1930, il veut ôter la part de ressenti et mettre en avant la relation historique : « *En majorité, la population de la Haute était composée de Malgaches de l'ethnie merina, répartis en quatre castes principales : les andriana (nobles), les hova (hommes libres), les mainty manisotra (noirs libres), les manendy et les mainty (noirs descendants d'anciens esclaves, ou ankizinolona fahiny).* »⁶²⁴ Lui-même se présente comme un *mainty manisotra*. F. RAJAONAH (2003) note que « *Blancs* » et « *noirs* » renvoient à la dichotomie, liée à l'institution de la monarchie, qui différencie les autochtones (noirs) des conquérants ayant accédé au pouvoir (blancs). Ces termes sont donc à prendre dans un sens symbolique et politique et non biologique. »⁶²⁵.

L'historien F. RAMIANDRASOA (1996) conclut que « *Bien que l'esclavage existe, à l'origine même de la formation du peuple malgache, c'est-à-dire au début de l'ère chrétienne, les communautés d'esclaves au XIXe siècle sont des communautés sans racine et sans passé.* [en gras dans le texte] »⁶²⁶

S'intègre à ce prisme, ce que J. RAMAMONJISOA nomme « *l'ethnisation des rapports sociaux* »⁶²⁷, qui est un legs colonial laissé au présent social malgache. Les migrations internes et la circulation des hommes et des biens, durant tout le XXe siècle, ont rendu les identités et les statuts multiples. Est-ce un fardeau ou une richesse ? On reconnaîtra que l'interférence (un mot lourd de sens pour le poète J.J. RABEARIVÉLO) des valeurs coloniales et des valeurs du passé malgache favorise une confusion de vues. Le champ de l'histoire s'en trouve assurément bousculé.

J.-R. RANDRIAMARO. (1997) se penche sur le cas du Parti des déshérités de Madagascar (PADESM), pour évoquer un thème resté longtemps tabou dans l'histoire contemporaine malgache, celui de l'exclusion sociale. La participation à la vie politique donne l'occasion à l'historien de préciser la nature des groupes sociaux dits *Mainty* (Noirs). Il s'interroge sur le caractère véritablement libérateur

⁶²³ RAZAFINDRALAMBO L., *la notion d'esclave en Imerina : ancienne servitude et aspects actuels de la dépendance*, thèse de doctorat, université de Paris 10-Nanterre, 2005.

⁶²⁴ RALIBERA R sj, *Souvenirs et témoignages malgaches, de la colonisation à la IIIe République*, Foi et Justice, Tananarive, 2007, p.12.

⁶²⁵ RAJAONAH F., *Prestige et métier dans la société malgache. A Tananarive aux XIXe-XXe siècles*, Revue *Le Mouvement Social*, la Découverte, n°204, mars 2003, p 65-79

⁶²⁶ RAMIANDRASOA F., *Un aperçu sur la vie quotidienne des esclaves en Imerina au XIXe siècle*, in Actes du colloque international sur l'esclavage, *op.cit.*, p.86.

⁶²⁷ On retrouve sur Internet une série d'articles produite par RAMAMONJISOA J ; sous le titre de '*l'ethnisation des rapports sociaux*'. <http://www.haisoratra.org>

de l'abolition de l'esclavage domestique par le pouvoir colonial. « *Ce n'est pas l'abolition « sur papier » de l'esclavage par la France, dit-il, qui amènera un quelconque bouleversement de l'ordre social. Le décret d'émancipation aboutira autant à une confusion des origines entre Andevo et Maintienindreny et à un rabaissement plus prononcé du statut déjà très affecté de ces derniers qu'à un affaiblissement économiques des maîtres.* »⁶²⁸ L'auteur évoque l'évolution historique des *andevo* et des *maintienindreny* par un éclaircissement des termes pour éviter des erreurs préjudiciables aux groupes sociaux cités marquant, ainsi, la nature encore vivace de la question.

B. RAMANANTSOA RAMARCEL (1997) va plus loin, en intégrant ce point fondamental de la persistance des anciennes représentations hiérarchisées des relations sociales dans la vie politique contemporaine malgache :

« *Trois grandes croyances dominant la vie de la société merina depuis Andrianampoinimerina : la foi dans le destin national des Merina, la foi dans le hasina des merina fotsy (blancs) et la foi dans la véracité de l'amalgame Mainty-Andevo. Ces « valeurs » se trouvent au cœur de l'éthos merina et elles ont fortement influencé le cours et le caractère de l'évolution qui a marqué cette société, elles continuent d'ailleurs de faire autorité dans la culture sociale et politique. D'autant que ni la rupture politique occasionnée par le colonisateur occupant, ni la révolution socialiste de la Deuxième République n'ont provoqué un ordre politico-culturel nouveau en Imerina. Ils n'ont à la limite conduit qu'à des accommodements et se sont satisfaits de la perpétuation des pratiques locales* ».⁶²⁹

En somme, l'hypothèse selon laquelle une écriture de l'histoire malgache selon des critères « statutaires »/« identitaires » est restée longtemps occultée.

A travers le groupe des *Antevolo*, Madagascar connaît un autre phénomène d'exclusion sociale durable dans la région sud-est de Madagascar. Ph. BEAUJARD et J. TSABOTO (1997)⁶³⁰ en retracent la réalité ethnologique, tout en replaçant la dimension historique de l'existence des *Antevolo*, qui remonte à la fin du XVIe - début du XVIIe siècle. Si « *Les esclaves avaient une place dans le système social. Les parias (les Antevolo), eux, considérés comme des chiens et non comme des hommes, sont socialement morts, exclus du système social ; ils n'existent guère que par la menace que leur impureté fait peser sur la société.* »

Comment, dans ces conditions, envisager une autre condition sociale à ces groupes d'esclaves et de parias, quand « *une abolition de l'esclavage venue d'en*

⁶²⁸ RANDRIAMARO, *Padesm et luttes politiques à Madagascar, op.cit.*, p 66.

⁶²⁹ RAMANANTSOA RAMARCEL B., *Mianty=Andevo, un amalgame statutaire de l'Imerina*, in *L'esclavage à Madagascar, aspects historiques et résurgences contemporaines*, Institut de Civilisations-Musée d'Art et d'Archéologie, Antananarivo, 1997, p 147.

⁶³⁰ BEAUJARD P. et TSABOTO J., *Les parias antemoro : les Antevolo*, in *Ibidem*, p 383-397.

haut ou de l'extérieur (décret de l'administration) apparaît inefficace ou inachevé. Entre les anciens maîtres et les anciens esclaves, les inégalités hiérarchiques persistent. [...] Pour qu'une abolition soit efficace, il faut que l'idée et la décision émanent des maîtres. »⁶³¹

D'où, probablement, la nécessité d'une double libération qui juxtapose l'identité nationale à celle de l'identité statutaire. Statut et identité sont des concepts à forte charge idéologique qu'il est difficile de cerner sans procéder à un isolement de chaque notion, à chaque séquence historique. La hiérarchisation sociale à Madagascar est une réalité dérangeante, à la fois pour la morale chrétienne et pour les valeurs républicaines.

Retrouve-t-on ces problématiques statutaire et/ou identitaire dans les manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique de Madagascar ou sont-ils évoqués sous une autre appellation? Les actes du colloque international sur l'esclavage se sont clairement inscrits dans la perspective de l'histoire à enseigner, en mettant à la disposition « *de tous les professeurs d'histoire et de géographie de l'enseignement secondaire et à tous les enseignants-chercheurs en sciences sociales et humaines des Universités, dans l'actualisation de leur cours et/ou l'introduction de ce thème dans l'instruction civique, morale, voire dans des cours de civilisation et de littérature* » et en réunissant « *une masse de documents dont les élèves du second degré et les étudiants pourront tirer profit.* »⁶³²

Il semble que l'on fasse l'impasse sur l'utilisation de l'ethnicité dans le processus d'affirmation identitaire contemporaine malgache. Il est clair que, depuis 1960, les expressions à caractère ethniciste sont sourdes ou diluées ou ajournées. Mais pour les historiens du temps présent malgache, leur existence est admise puisque objet d'analyse historique. L'occasion pour F. RAISON-JOURDE et S. RANDRIANJA (2002) de réunir des analyses autour de « *La nation malgache au défi de l'ethnicité* »⁶³³. S. RANDRIANJA fait, par exemple, une analyse comparative⁶³⁴ de deux journaux d'opinion pour déceler à travers leurs articles des tentatives (réelles semble-t-il) de reconstruction identitaire entre 1992 et 1997. Ce sont des termes savants pour qualifier une guerre civile latente.

F. ROUBAUD (2000) présente une manifestation plus optimiste de la conscience de citoyenneté du Malgache. Il constate que « *non seulement, le communautarisme et l'ethnicité sont loin de constituer les déterminants premiers du comportement électoral, mais cette dimension de l'identité n'est ni irréductible, ni incompatible avec les principes démocratiques. S'il est bien présent, le réflexe communautaire, fondé sur une crispation ethniciste ou*

⁶³¹ *Ibidem*, p397.

⁶³² Actes du colloque international sur l'esclavage, *op.cit.*, p.1.

⁶³³ RAISON-JOURDE F. et RANDRIANJA S., *La nation malgache au défi de l'ethnicité*, *op. cit.*

⁶³⁴ RANDRIANJA S., *Ethnonationalisme et représentations de l'histoire à travers les journaux Feon'Imerina et Masoava. La face cachée de la démocratisation (1992-1997)* .. in *Ibidem*, p341-364.

religieuse n'est pas le principal facteur explicatif du vote. L'alternance politique issue des urnes, comme la diversification des préférences électorales, sont autant d'éléments qui montrent que le suffrage universel remplit bien sa fonction de récompense/sanction des politiques menées par les hommes au pouvoir.

Non seulement la clé ethnique n'ouvre pas toutes les portes des choix politiques, mais elle n'est pas non plus le sésame de la compréhension des comportements et des valeurs dans les autres champs de la vie sociale. [...] L'identité ethnique, dans sa diversité, est clairement conçue comme un facteur de richesse venant s'enchâsser dans l'identité nationale et l'innover sans pour autant s'y dissoudre. »⁶³⁵ Il évalue la notion d'identité à partir du vote des électeurs malgaches aux élections présidentielles de 1992 et 1996 et accorde au choix électoral des Malgaches une rationalité « aux normes internationales ».

L'histoire nationale malgache enseignée dans les écoles publiques, durant les années antérieures à ces deux consultations électorales, a-t-elle pu contribuer à « éduquer » ce citoyen au vote « rationnel » ?

4. Un contexte reconstitué à partir de 1960

En 1962, dans le manuel scolaire d'histoire de Madagascar coécrit par BASTIAN et GROISON et destiné aux écoles publiques malgaches, on trouve un état des lieux de « *Madagascar de 1900 à 1960* ». Le temps historique y est transmis à partir des choses du présent et en projection d'un « *État organisé* ». Le manuel énonce : « *En soixante ans, Madagascar est devenu un État organisé comme les grands pays du monde. Des voies de communication modernes, l'irrigation, l'exploitation minière ont assuré à une population bien soignée, instruite, qui augmente vite en nombre, des conditions de vie meilleures que celles de la plupart des peuples d'Afrique et d'Asie.* »⁶³⁶

La démarche démontre l'harmonie de l'ordre républicain et du progrès économique. Des illustrations et des photographies soutiennent des textes explicatifs montrant « *un avant et un après* », qui assurent qu'à ce rythme, Madagascar sera dans soixante ans (en 2012) un État démocratique et capitaliste accompli.

F. ROUBAUD (2000), quatre décennies plus tard, annote l'histoire de longue durée sur « *les structures de pouvoir [qui] ont toujours été très fortement centralisées, depuis la Royauté merina au 19^{ème} siècle, aux deux premières Républiques post-Indépendance, en passant par l'épisode colonial, qui s'instruit*

⁶³⁵ Le quotidien *L'Express de Madagascar*, du vendredi 10 novembre 2000 a reproduit de larges extraits d'une note de présentation de l'ouvrage de F. ROUBAUD, *Identités et transition démocratique : l'exception malgache ?*, l'Harmattan -*Tsipika*, Paris, 2000, 254p.

⁶³⁶ BASTIAN et GROISON, *Histoire de Madagascar*, enseignement du premier degré, Edition Tout Pour l'Ecole, Tananarive, 1962, p99-109.

dans la tradition jacobine et centralisatrice française. »⁶³⁷ Ces déterminations historiques accompagnent l'histoire contemporaine malgache depuis 1960 et leur compréhension politique n'est pas, souvent, aisée.

La trame événementielle proposée est, ici, certes, arbitraire mais, elle veut indiquer des repères définis par la capacité des régimes politiques à résister aux assauts des forces politiques d'opposition. Ainsi :

- la première république est affaiblie par la révolte du sud en 1971 et s'achève par le mouvement populaire de 1972 ;
- un régime de transition dirigé par un pouvoir militaire de 1972 à 1975 engendre, en février 1975, l'assassinat du chef de l'État mais, esquivant la tentation d'une guerre civile ;
- la deuxième république (1975-1992) termine sa course, en 1991, dans une contestation populaire qui l'ébranle ;
- la troisième république connaît, depuis 1993, trois présidents. Le premier est lâché en 1995 par le parlement qui le destitue après un vote d'« empêchement ». Le second doit s'exiler en catastrophe, en 2002 à la suite d'une crise politique amenant le pays aux confins de la guerre civile, à la suite d'une élection présidentielle contestée par l'actuel tenant de la présidence.

Aussi, pour cadrer, dans son tracé, la cohérence d'une *histoire officielle autorisée* et d'une *histoire oppositionnelle*, propose-t-on une succession de faits politiques, où des manifestations de conflits entraînent une violence ajournée et souterraine. P. CHAIGNEAU(1986) use volontiers des termes *insurrection, mouvement insurrectionnel, explosion insurrectionnelle, poussé insurrectionnelle* pour qualifier les événements de 1947, de 1971, de 1972, ainsi que toutes les actions d'opposition politique menée par les partis politiques MONIMA et MFM contre le régime de la deuxième république en 1980-1981⁶³⁸. On ajoute, à cette chronologie *insurrectionnelle*, les événements des années 1991 et 2002. La définition du *Littré* précise mieux la réalité des termes : « *L'insurrection est un soulèvement plus ou moins général contre l'autorité qui gouverne. La révolte est une résistance aux ordres de l'autorité. La révolte ne passe pas nécessairement à l'insurrection.* »⁶³⁹

La question est, évidemment, de savoir si ces expressions relèvent d'antagonismes passés non résolus et de comptes non apurés ou d'opposition

⁶³⁷ ROUBAUD F., *Identités et transition démocratique : l'exception malgache ?*, op.cit., p.101.

⁶³⁸ CHAIGNEAU P., *Rivalités politiques et socialisme à Madagascar*, op.cit., p.27 (« le 29 mars 1947, l'insurrection éclate à Madagascar... »), p. 54-56 (« pour une analyse du processus insurrectionnel...L'insurrection de 1971... »), p 59 (L'explosion insurrectionnelle de mai 1972), p. 214 (« La poussée insurrectionnelle de 1981 »).

⁶³⁹ *Littré* 1969, p. 1064.

ponctuelle favorisée par des intérêts de géopolitique internationale ou d'une difficile cohabitation entre un nationalisme intransigeant et une volonté d'ouverture totale des frontières.

4.1. La première république

En 1960, l'accession de Madagascar à l'indépendance est vécue, généralement, comme un passage de flambeau sans conflits politiques exaltés apparents, ni de furieuse francophobie étalée. Bien qu'il y eût de très profondes divergences de vue politique au sein de la population urbaine et lettrée malgache - à Tananarive en particulier -, les débats et les prises de position officielle sont, généralement, menés dans un cadre légal et autorisé. Tananarive, la capitale, a voté à 65% *Non*, lors du référendum du 28 septembre 1958 sur la nouvelle constitution française et la participation des anciens territoires de l'empire à la Communauté. Sur l'ensemble du pays le *Non* recueille 17% des suffrages, avec 50,5% pour la province de Tananarive. H. DESCHAMPS veut être serein en rapportant le même fait, sans alarmisme, « avec une majorité faible de 50,5% » écrit-il⁶⁴⁰.

Ch. CADOUX (1990) parle d'une naissance vécue « dans une euphorie certaine. Et cela, malgré les critiques acerbes et acides adressées à la classe politique malgache au pouvoir à l'époque par les différents partis d'opposition (AKFM, Monima, et autres) réunis au Congrès de Tamatave (1958) et hostiles à l'idée de Communauté (titre XII de la Constitution française de 1958). »⁶⁴¹ Pourtant, le fond de cette forme de décolonisation est contesté par une partie de la population malgache.

En faisant revivre les premiers jours de l'indépendance à Tananarive, L. RABEARIMANANA (1992)⁶⁴², retrace une ambiance de fête, couvant des contradictions latentes et des oppositions rentrées, augurant, pour le futur, une histoire nettement plus conflictuelle. Dès 1966, le président TSIRANANA lance, déjà comme une prophétie : « *Tout Tananarive pourrait descendre dans la rue que le gouvernement P.S.D. ne démissionnerait pas, car ce n'est pas seulement Tananarive qui nous a élus, mais tout le pays et ce serait lâcheté que de l'abandonner.* »⁶⁴³ Ces propos ont été tenus pour commenter le changement de régime à la même époque, en Haute-Volta (le Burkina-Faso actuel).

⁶⁴⁰ DESCHAMPS H., *Histoire de Madagascar*, Berger Levrault, Paris, 1972, p274

⁶⁴¹ CADOUX Ch., *Madagascar (1960-1990), Constitutions et Idéologies*, op. cit.

⁶⁴² RABEARIMANANA L., Les Tananariviens face à la proclamation de l'indépendance de Madagascar (26 juin-31 juillet 1960.) in AGERON CH. A. et MICHEL M., *L'Afrique noire française : l'heure des indépendances*, op.cit., p575-591.

⁶⁴³ SPACENSKY A., *Madagascar cinquante ans de vie politique de Ralaimongo à Tsiranana*, NEL, Paris, 1970, p454.

Du 29 mars 1971 au 1^{er} avril 1971, le soulèvement populaire, dans le sud de Madagascar est mené par le parti politique MONIMA, ayant à sa tête le charismatique MONJA JAONA. Le régime impute les troubles à une « *manipulation maoïste* ». La répression est faite par des unités de la gendarmerie nationale, sous le commandement du colonel RATSIMANDRAVA. Cet épisode de l'histoire contemporaine malgache n'a inspiré, jusqu'ici, aucun ouvrage en particulier. Pourtant, depuis 1960, il s'agit de la première forme ouverte d'opposition au pouvoir en place, en usant de la confrontation violente. Le programme scolaire de l'enseignement primaire daté de février 1985⁶⁴⁴ délimite, pour la matière « *fiarahamonina* »-niveau T5 ou la classe de 7^e, la première république du 26 juin 1960 à avril 1971⁶⁴⁵. Est-ce une erreur de typographie ou une conviction conceptuelle passagère ?

On trouve quelques lignes sur « *la révolte du Sud et la crise de 1971* » dans le livre de R. ARCHER (1976)⁶⁴⁶ L'historien-politologue, père jésuite, S. URFER (2000) parle de « *répression brutale : un millier de morts au moins, près de 3000 déportations... dissolution du parti MONIMA qui encadrait ces paysans et arrestation de leur chef, Monja Jaona.* »⁶⁴⁷. Ce soulèvement est caractérisé de « *jacquerie paysanne* », là où l'expression évoque une lourde atmosphère moyenâgeuse française⁶⁴⁸ et que les acteurs sont des éleveurs aux traditions plus nomades que sédentaires. La CRSM soulève la nuance et donne son avis : « *Les événements du Sud du 1^{er} avril 1971 n'étaient pas non plus une « jacquerie » à caractère ethnique, mais une manifestation violente du rejet par une population déshéritée d'un système injuste.* »⁶⁴⁹

F. RAISON-JOURDE (1993) en fait le rappel pour cerner des poches d'opposition dans la société malgache post indépendance : « *En 1971 on avait vu se dresser des jacqueries paysannes dans le Sud, et en mai 1972 se révéler dans les combats de rue un sous-prolétariat de jeunes.* »⁶⁵⁰ .

En mai 1972, des revendications estudiantines prennent l'ampleur d'un soulèvement, quand le régime de Ph.TSIRANANA déploie la violence d'État pour répondre aux contestations. Celles-ci dénoncent, par ailleurs, ouvertement et avec insistance, les pratiques néocoloniales en matière de politique scolaire, à travers les *Accords de Coopération* passés entre Madagascar et la France en 1960. Faisant dire à C.RABENORO, plusieurs fois ministre de Ph.TSIRANANA, la « *coopération [franco-malgache], apparemment exemplaire était entachée par une*

⁶⁴⁴ Arrêté n°970/85-MINESEB du 27 février 1985 *fixant le programme d'enseignement de l'éducation de base.*

⁶⁴⁵ Fascicule du ministère de l'éducation nationale, direction de l'enseignement de base, *programme d'enseignement pour l'année scolaire 1985-1986*, p.227.

⁶⁴⁶ ARCHER R., *Madagascar depuis 1972, op.cit.*, p 54-55

⁶⁴⁷ URFER S., *L'espoir et le doute*, Foi et justice, Tananarive, 2000, p11.

⁶⁴⁸ Littré, 1969, p1191

⁶⁴⁹ *Charte de la révolution socialiste malgache, op.cit.*, p16

⁶⁵⁰ RAISON-JOURDE F., *Une transition achevée ou amorcée ?*, *Politique Africaine* n°52, décembre 1993, p7.

décolonisation imparfaite dans le secteur économique et sur le plan culturel. C'est là [...] qu'il faut trouver la genèse de l'orage qui a emporté la première République Malgache. La remise en cause des liens étroits et spéciaux avec la France par les successeurs de TSIRANANA était donc dans l'ordre des choses. »⁶⁵¹ C'est-à-dire la révision des accords de coopération entre la France et Madagascar en 1973. Le retrait de Ph.TSIRANANA du pouvoir et la fin de la première république par référendum signifient, pour les manifestants à majorité urbaine, une victoire sur l'impérialisme français. En mai 1972, l'imposant bâtiment de l'Hôtel de Ville de Tananarive, construit durant la période coloniale, est complètement ravagé par les flammes qui avalent toutes les pièces d'état civil de la population de la région de l'Imerina central. L'origine de l'incendie reste jusqu'à nos jours inconnue. On assiste, également, au déboulonnage de statues coloniales, des ouvrages massifs en ferronnerie.

4.2. Le régime militaire de transition

Du 23 mai 1972 au 5 février 1975, le général RAMANANTSOA, chef d'État et de gouvernement, dirige le régime de transition. « *En mai 1972, il n'y a pas eu de Coup d'État militaire à Madagascar, bien au contraire : c'est le pouvoir civil qui a sollicité le pouvoir militaire pour assurer la transition, tout en espérant reprendre plus tard la direction. Ce qui ne s'est pas fait.* »⁶⁵² Durant cette période, il y eut des résistances régionales violentes contre la destitution du régime du « père de l'indépendance ». Usé par des dissensions politiques et idéologiques, le gouvernement du général RAMANANTSOA donne au colonel RATSIMANDRAVA les « pleins pouvoirs » pour diriger le pays. Le 11 février, l'assassinat du chef du gouvernement, désigné une semaine plus tôt, est caractérisé comme un acte d'agression portant atteinte à la sûreté de l'État. Cet épisode trouble de l'histoire contemporaine malgache est la toile de fond de l'ouvrage que prépare l'homme politique mauricien, P. BERENGER, sur le colonel RATSIMANDRAVA. Le texte s'intitule, provisoirement, d'après l'auteur, « *Richard Ratsimandrava, l'assassinat d'un Juste* »⁶⁵³.

De février à juin 1975, un directoire militaire, ayant à sa tête le général ANDRIAMHAZO, gouverne le pays. Ces cinq mois de tous les dangers sont intensément vécus à travers un procès chaotique, suivi d'une tentative de coup d'État militaire, réprimée dès ses premières manifestations. Ce procès, retransmis en direct à la radio et à la télévision nationales, fut un défolement contenu dans les locaux du Palais de Justice de Tananarive. Passé encore trop proche

⁶⁵¹ RABENORO C., *Les relations extérieures de Madagascar de 1960 à 1972*, thèse de doctorat d'Etat de sciences politiques, Aix-en-Provence, 1981, p331.

⁶⁵² CADOUX Ch., *Madagascar (1960-1990), Constitutions et Idéologies*, Paris, 10 mai 1990, disponible sur Internet

⁶⁵³ Propos recueillis à partir d'une interview à la RFI et rapporté par le quotidien tananarivien *La Gazette de la Grande Ile* du 9 février 2007.

politiquement, ces événements gardent leur mystère et entretiennent des fantasmes politiques. La violence de cette opposition à un pouvoir, fut-il transitoire, demeure du domaine du secret et ne peut être caractérisée historiquement faute de documents disponibles. Le père RALIBERA (2007) évoque cette période dans son ouvrage mais, il dit ne pouvoir aller au-delà d'une limite déontologique.

En juin 1975, un *Conseil Suprême de la Révolution* (CSR) succède au directoire militaire, propulsant à sa tête le capitaine de frégate D. RATSIRAKA. P. CHAIGNEAU (1986), dans sa lecture par la géopolitique des rivalités entre l'Est et l'Ouest des années post-indépendance, soutient qu'en 1975, « *le rôle de la France se présente comme une donnée essentielle afin d'expliquer à la fois la mutation idéologique et le retournement des alliances* ». Jusqu'à avancer qu'« *il ne serait pas inintéressant de savoir si les groupes de pression économique français ne préféreraient pas voir se développer dans le pays une influence soviétique plutôt qu'américaine.* »⁶⁵⁴.

Cette série de crises, aux multiples causes, est la conséquence d'une stratégie de rupture avec l'idéologie des années d'indépendance. Les effets surgissent au sein des forces armées malgaches, s'expriment sous forme de revanches politiques à caractère régional, exacerbent l'appartenance de classe et de caste des prétendants au pouvoir, attisent des positions idéologiques sur la question du développement et amplifient les manœuvres de pays étrangers peu favorables aux options de plus en plus tiers-mondistes et partisans au bloc soviétique de certains officiers malgaches.

4.3. La deuxième république

Le référendum du 21 décembre 1975 donne une nouvelle constitution à Madagascar, un nouveau président de la république en la personne de D. RATSIRAKA ainsi qu'un projet de société fondé sur le *fokonolona* socialiste.

La deuxième république (1975-1992) est, jusqu'à maintenant, la plus longue de la courte histoire de la république à Madagascar. D. RATSIRAKA dirige pendant seize ans le pays, en marquant de sa personnalité un régime inspiré des pratiques de la Ve république française et de celles des démocraties socialistes toutes nuances confondues.

Il y eut plusieurs formes d'opposition à ce régime, liées à des crises internes au pouvoir et à l'équilibre des divers courants politiques régionaux. On assista également à de mémorables démonstrations publiques de mouvements oppositionnels, à de spectaculaires grèves estudiantines, à des alertes de tentative de coup d'État et à des agressions à caractère criminel par l'incendie de bâtiments

⁶⁵⁴ CHAIGNEAU P., *Rivalités politiques et socialisme à Madagascar*, CHEAM, Paris, 1986, p.263.

publics et d'édifices historiques, lieux de mémoire. En 1976, la population tananarivienne assista impuissante à l'incendie du Palais d'*Andafiavaratra*, construit pour abriter, au XIXe siècle, le pouvoir du premier ministre des souveraines successives du royaume de Madagascar. Cet édifice a représenté le caractère bicéphale de la monarchie malgache et a abrité successivement les bureaux de la présidence et du gouvernement malgache de 1958 à 1976.

Le *Front National pour la Défense de la Révolution* (FNDR) regroupe les partis politiques soutenant le régime de la deuxième république mais, d'après Ch. CADOUX (1993), il « *jouait le rôle de quasi-parti unique* »⁶⁵⁵. Pourtant, des partis membres du FNDR se comportent, à certaines périodes critiques de la vie politique et sociale malgache, comme des forces politiques d'opposition. Le front est supprimé en 1989, année de la réélection de D. RATSIRAKA au pouvoir et année de l'adhésion officielle de Madagascar à l'économie de marché et au multipartisme.

En début d'année 1991, des mouvements d'opposition se mobilisent dans les grands centres urbains et la rue conteste le régime. Le 10 août 1991, une manifestation aux consignes troubles dégénère en répression sanglante. Une *Haute Autorité de l'État* (HAE) est désignée par les parties antagonistes après la signature, le 31 octobre 1991, d'une convention pour préparer des élections présidentielles anticipées. La HAE siège d'octobre 1991 à février 1993 avec à sa tête A. ZAFY, le chef du mouvement des *Forces Vives*, D. RATSIRAKA restant président de la république. Cette cohabitation s'achève, après l'approbation par référendum d'une nouvelle constitution en août 1992. Mais, la période de transition s'étire jusqu'au mois de février 1993.

4.4. La troisième république

La troisième République⁶⁵⁶ porte aux commandes du pays, de février 1993 à décembre 1996, le régime des *Forces Vives* dirigé par A. ZAFY. Celui-ci se donne pour objectif de faire oublier son prédécesseur au peuple malgache. Ces années sont analysées comme un défolement démocratique déverrouillant des cloisonnements sociaux érigés bien avant 1960. Elles sont également observées comme une dérive populiste, où le jugement politique est à la portée de chaque citoyen, favorisant les propos de « café du commerce » sur les décisions politiques des gouvernants. Ceux-ci, dans leur grande majorité, ne sont pas issus des cercles traditionnels d'hommes et de femmes politiques malgaches. Appartenant à la société civile (milieux religieux ou assemblées des natifs de régions), ces citoyens, attirés par la chose politique, sont les nouvelles figures et les nouveaux porte-parole de l'histoire contemporaine malgache en marche. Le régime développe un message politique et idéologique de revanche.

⁶⁵⁵ CADOUX Ch., La constitution de la Troisième République malgache, Politique Africaine, n°52, Ambonfontany-Karhala, Paris, décembre 1993, p59.

⁶⁵⁶ Voir *Ibidem*

En se définissant comme des victimes de la deuxième république, d'anciens tenants de l'histoire officielle de la première république s'allient avec des partisans de l'histoire oppositionnelle de cette première république. Ces comportements contradictoires désorientent l'opinion publique, principalement urbaine, qui se remet de plus en plus au message historique de la Bible pour conforter son besoin d'histoire. On assiste en un temps très court (quatre ans) à des phénomènes de schismes sociaux profondément ressentis dans le milieu urbain, à un mélange anarchique des comportements ruraux aux besoins urbains, à une fêlure dans l'identité nationale et à une confusion entre histoire et mémoire.

Le 6 novembre 1995, le ciel de Tananarive s'embrasse en début de soirée, un incendie criminel détruit l'enceinte historique dite de *Manjakamiadana*, un lieu de mémoire considéré invincible par les Tananariviens. Outre les tombes royales, « *L'enceinte royale... abritait un admirable ensemble composé de cinq palais de bois et du temple royal [...]. Depuis la fin du XVIIe siècle, chaque souverain a eu à cœur de laisser une maison symbolisant son rôle dans l'édification du royaume.* »⁶⁵⁷ Cet événement témoigne de l'extrême tension de la vie politique. A. ZAFY quitte, en juillet 1996, la présidence de la république à la suite d'une motion « *d'empêchement* » votée au Parlement. Le professeur de droit public, Ch. CADOUX (1998), juge la destitution en ces termes : « *Et, sauf erreur de notre part, c'est pour la première fois en Afrique/Océan Indien qu'un Chef d'État est destitué par le Parlement dans le respect des règles constitutionnelles,...et non pas abattu sur place. Bravo Madagascar !* »⁶⁵⁸. N. RATSIRAHONANA, alors premier ministre, joue le rôle de chef de l'État par *intérim*. Ce dernier organise, en décembre 1996, des élections présidentielles qui voient le retour au pouvoir par la voie des urnes de D. RATSIRAKA.

Cinq années plus tard, les élections présidentielles de décembre 2001 débouchent sur une crise politique aux allures de guerre civile. Depuis 2002, M. RAVALOMANANA est à la tête de l'État dans des conditions qui ont longtemps alimenté les débats sur la légalité et la légitimité de son accession au pouvoir. Un second mandat lui est acquis, après les élections de décembre 2006, dans un climat politique non purgé du passif du premier mandat. Une refonte de la constitution fait l'objet d'un référendum le 2 avril 2007.

Cet exposé traduit un rythme alternatif de stabilité et d'instabilité institutionnelle. Mais, un fond conflictuel perdure, dont l'issue choisie par les hommes politiques repose, jusque là, sur des arguments et des arrangements constitutionnels. L'alternance du pouvoir par la voie des urnes reste un exercice de pratique politique périlleux à Madagascar.

⁶⁵⁷ Article de RAISON-JOURDE F. *La mémoire en cendres de Madagascar*, *Le Monde Diplomatique*, décembre 1995.

⁶⁵⁸ CADOUX Ch., *Les années 1990 : de la IIIe à la IVe République ?*, Annuaire des pays de l'Océan Indien, 1995-1996, Presses Universitaires d'Aix-Marseille, 1998, p589-604, p598.

F. RAISON-JOURDE (1993) commente les résultats des présidentielles de 1993 et déplore qu'ils ne soient pas la traduction d'une mutation réelle des structures politiques malgaches. « *Chacun, dit-elle, sait bien aujourd'hui, jusque dans les couches moyennes de la société urbaine, comme parmi les élites rurales, qu'il ne peut en être ainsi. La transition s'achève dans le désenchantement, parce qu'on a pris une conscience aiguë du mode de reproduction d'une classe dirigeante, dont le comportement n'a en réalité pas foncièrement changé depuis le XIXe siècle, depuis que le contrôle de l'État a été le moyen privilégié de l'exploitation économique.* »⁶⁵⁹

Une logique du discours se poursuit dans le choix des orientations économiques. Celles-ci, en gros, jusqu'à la Chute du Mur de Berlin, étaient la voie capitaliste ou l'orientation socialiste. L'orientation politique est de 1960 à 1972 une *social-démocratie*, et, de 1975 à 1989 un *socialisme démocratique*, qualifié ailleurs de *communisme*. A partir de 1989, l'adhésion des régimes successifs à l'économie libérale est acquise. Restent à différencier les questions de formes de gouvernance.

A chaque fois qu'un mouvement s'opère au niveau des institutions, les catégories de l'histoire universitaire ou scolaire, les fonctions de l'histoire militante ou populiste, l'histoire officielle autorisée et l'histoire oppositionnelle évoluent au gré des besoins politiques des régimes en place pour ajuster, omettre et mettre en avant des faits allant dans le sens d'une histoire nationale malgache.

Chaque changement de pouvoir, en 1960, en 1972, en 1975, en 1992, en 1997, en 2002, dresse un discours particulier sur l'histoire de Madagascar. Mais, l'expression « *ny tantaram-pirenena* » reste consacrée, depuis 1960, à la traduction de « l'histoire nationale malgache ».

III - 1960-1991 : TROIS DECENNIES A L'EPREUVE DE L'HISTOIRE OFFICIELLE AUTORISEE ET DE L'HISTOIRE OPPOSITIONNELLE

L'Histoire de la nation malgache (1952) et *Madagascar sous la rénovation malgache* (1953)⁶⁶⁰ sont des évocations caractéristiques d'une relation historique consensuelle livrée par R.W. RABEMANANJARA au début des années 1950. Issu de l'élite *merina* de la première moitié du XXe siècle⁶⁶¹, l'auteur fait partie des fondateurs du *Mouvement de la rénovation malgache* (MDRM), dont il fut le secrétaire général adjoint.

⁶⁵⁹ RAISON-JOURDE F., *Une transition achevée ou amorcée ?*, *Politique Africaine*, n°52, Ambonzyntany-Karthala, Paris, décembre 1993, p13.

⁶⁶⁰ RABEMANANJARA R.W., *Madagascar, Histoire de la Nation Malgache*, Paris, chez l'auteur, 1952, 235p et *Madagascar sous la rénovation malgache*, Paris, chez l'auteur, 1953, 213p.

⁶⁶¹ RANAIVOSON D., *Iza moa, bref dictionnaire historique de Madagascar*, *op.cit.*, p. 94-95.

L'*histoire de la nation malgache* agence un type de discours novateur pour l'époque : raisonnablement anti-colonial, raisonnablement opportuniste et raisonnablement francophile. Elle renferme une représentation résolument optimiste de Madagascar, à contre-courant du discours anti-colonial et post 1947 de ses contemporains malgaches. Cet essai a un sens et un contenu assurément nationalistes, avec toutefois un fonds d'amalgame conceptuel, éloigné de la stricte démarche historique.

Les vingt premières pages du livre exposent savamment les « *origines des Malgaches* », qu'il nomme expressivement d'« *alluvions ethniques* »⁶⁶² qui, avec le processus des migrations intérieures des populations, déterminent *le complexe ethnique malgache*. Il construit une notion de la nation malgache à partir du brassage interne des populations qui délimite le sens *Madagascar, Terre des Ancêtres*, pour finalement réduire, dès la page 24, cette *Terre des Ancêtres* à l'expression restreinte de l'*IMERINA*. « *L'IMERINA [...], berceau de la Monarchie et de l'État malgache, cerveau et cœur de la nation en gestation dont les pionniers et les missionnaires, de génération en génération, vont affirmer l'autorité et la puissance à travers les convoitises, les erreurs et les obstacles.*

La formation de l'IMERINA consacre de la sorte sur le plan géographique, les bases constitutives de la nation malgache. »⁶⁶³ Cet ouvrage représente, après la deuxième guerre mondiale, la première interprétation moderne d'une histoire écrite par un Malgache, vivant, toutefois, hors des frontières de la nation qu'il raconte. A sa parution en 1952, cette relation est, par conséquent, libre de toute attache strictement nationale. Elle n'est pas une référence scientifique sur l'histoire de Madagascar mais, elle situe le paysage historiographique contemporain de l'histoire malgache à ses débuts.

Durant la décennie 1960, la réflexion sur Madagascar est liée toute entière à la jeune histoire de l'enseignement supérieur malgache et s'affirme à partir d'une opposition entre les *Anciens* et les *Modernes* pour décoloniser l'histoire. A.-M. GOGUEL (2006) en relate parfaitement le tracé et la voie à travers la constitution d'une génération de « cadres » malgaches francophones après l'indépendance. Le père RALIBERA (2007) soupçonne, ainsi, qu'à travers les événements de 1972, il y eut une mise en condition préalable par « *l'action et l'influence délétères des assistants techniques et coopérants, générations soixante-huitardes françaises* »⁶⁶⁴. Les manifestations estudiantines de 1972 sont, en quelque sorte, la forme violente de la décolonisation dans sa deuxième période.

Bien que la malgachisation soit un concept accompagnant l'indépendance, les institutions de la jeune république fonctionnent, pourtant, avec une présence

⁶⁶² RABEMANJARA R.W., *Madagascar, Histoire de la Nation Malgache op.cit.*, p13.

⁶⁶³ *Ibidem*, p 23-24.

⁶⁶⁴ RALIBERA R. sj, *Souvenirs et témoignages malgaches, op.cit.*, p.123 et suite.

massive de cadres français durant les années 1960. Assistance, suppléance, la réalité est plus à la co-gouvernance qu'à l'assistanat. Les premières manifestations de la malgachisation sont la traduction des textes juridiques en usage dans les tribunaux. Mais, ceci touche un domaine répressif de la vie publique. Les domaines sociaux mettent du temps à se mettre au diapason de la malgachisation. L'histoire oppositionnelle occupe ainsi facilement le terrain social. « *L'impérialisme culturel* » devient un slogan rassembleur et diviseur à la fois car, s'y engouffrent les divergences sur la langue de transmission des connaissances, des intérêts de classe sociale et des intérêts de type tribal.

La révision des accords de coopération franco-malgaches en 1973 provoque le départ d'un grand nombre d'encadreurs et de chefs d'entreprise français, finalisant de fait la malgachisation de l'administration et des rouages du secteur économique. Un nombre important d'intellectuels se mobilise, par conséquent, dans des tâches bureaucratiques et administratives, ainsi que dans la gestion des entreprises publiques. Certains, par la même occasion, s'affirment dans la vie politique, en participant ou en s'opposant aux rouages de la gouvernance publique. Cette situation de « *deuxième indépendance* » installe un rapport équivoque entre l'élite et l'histoire de Madagascar.

A partir de 1975, des historiens universitaires trouvent nécessaire de se forger une carapace pour résister à une grille de lecture de l'histoire de Madagascar, inspirée du matérialisme historique. Ils l'estiment instituer par le régime socialiste de la deuxième république malgache pour servir une histoire officielle. La position critique est incarnée dans et par la revue *Omalv sy Anio*, dont la ligne rédactionnelle suit « *une quête de l'authentique (intérêt pour les sources orales, « histoire par le bas », engagement au service de la nation malgache)* »⁶⁶⁵.

Une anecdote illustre cette ambiance faite de réticence envers les prises de positions dites radicales. Le séminaire d'histoire que devait assurer l'historien J. CHESNAUX au département d'histoire de la faculté des lettres de l'université de Madagascar, au début de l'année 1977, fit les frais de cette intrigue idéologique. Sa mission arrivait juste après la sortie de son brûlot, *Du passé faisons table rase*⁶⁶⁶, et l'expérience chinoise était le thème à développer. Mais, son engagement politique effraya les responsables du département, qui l'invitèrent à remanier son intervention. Il choisit de partir sans assurer le séminaire prévu. Toutefois, il reçut, à deux reprises, dans sa chambre d'hôtel, quelques étudiants du département d'histoire, dont nous fîmes partie, pour des séances de débats sur l'histoire et les historiens.

⁶⁶⁵ NATIVEL D., Le renouveau de l'écriture de l'histoire de Madagascar : de l'érudition coloniale à *Omalv sy Anio*, op.cit. p.113.

⁶⁶⁶ CHESNAUX J., *Du passé faisons table rase*⁶⁶⁶, Maspero, Paris 1976, 190p

La tenue tous les deux ans, de 1979 à 1989, du colloque international d'histoire de Madagascar, peut être compris comme un engagement des intellectuels dans la vie politique, dans la recherche d'une vérité historique. Organisée par les universitaires historiens du département d'histoire de la faculté des lettres de Tananarive, cette manifestation s'intègre dans un geste de subtil équilibre entre l'histoire officielle et l'histoire oppositionnelle. Durant une partie de la deuxième république, les séances de l'académie malgache reçoivent, quant à elle, les communications des penseurs de l'histoire oppositionnelle, qui naviguent parfois dans les eaux de l'histoire coloniale.

La décennie 1990 engage directement la société civile au cœur des objets de l'histoire, en se destinant à réajuster le pouvoir de l'État sur les citoyens. Encouragées par la chute du Mur de Berlin et la fin de la Guerre Froide, des figures intellectuelles, critiques envers le sens donné par la deuxième république à l'histoire de Madagascar, animent cette structure pour « *dépolitiser* » et « *désidéologiser* » l'histoire. Une société de penseurs malgaches, *Maha-olona* (être soi), s'affirme pour promouvoir les « vraies » valeurs malgaches et pour rechercher la pureté culturelle malgache. Elle revendique une identité malgache non tronquée par les manipulations ethnographiques coloniales et indépendante des concepts européocentristes axés autour de l'Etat-nation. Elle s'attache à écrire une histoire culturelle (et anthropologique) de Madagascar en usant de modes d'expression divers comme la peinture, la littérature, la danse ou la musique.

Mais, au présent, l'histoire apporte peu de réponses apaisantes aux questions « raciales et ethniques » et les origines des Malgaches demeurent une énigme obsédante et pesante. Ces points fragilisent l'histoire scientifique et laissent, finalement, aux idéologues et aux hommes politiques la charge d'ordonner un discours rassurant sur la diversité des Malgaches dans l'unité nationale.

Cette historicité d'approches laisse, finalement, peu d'autonomie au sujet à observer, c'est-à-dire le Malgache et/dans son histoire. Happé par le présent du chercheur, il devient un objet d'actualité pour celui-ci, qui le (de la personne malgache, historien compris) somme de répondre de ses actes passés.

1. Les aspects de la dualité de l'histoire malgache de 1960 au 13 mai 1972

À l'occasion du trentième anniversaire de l'indépendance de Madagascar, le journal réunionnais, *Le Quotidien* du mercredi 9 mai 1990, consacre sur une double page un article intitulé *La souveraineté retrouvée*. Il est signé par Tshitenge Lubabu Muitubile K. Le papier analyse qu'en 1959, « *Tsiranana se rend compte qu'il ne peut continuer longtemps à parler d'autonomie, alors que l'AKFM*

revendique l'indépendance. Dans son discours de fin d'année, il reconnaît la nécessité d'aller plus loin. »⁶⁶⁷

L'histoire nationale malgache commence raisonnablement avec les accords relatifs au transfert des compétences entre les deux Etats souverains, en particulier ceux relatifs à la coopération entre la république française et la république malgache, paraphés à Paris le 2 avril 1960. Ces accords sont signés à Tananarive, le 26 juin suivant, date retenue comme évocatoire de l'évènement.

Depuis 1961, la célébration de l'indépendance de Madagascar est toujours respectée et demeure la seule fête nationale commémorée chaque année. H. DESCHAMPS (1972) précise que « *la fête nationale restait fixée au 14 octobre, date la proclamation de l'Etat libre ; le 26 juin devint la fête de l'Indépendance.* »⁶⁶⁸ Mais à partir de 1973, la date du 29 mars est retenue comme un jour de souvenirs et de recueillement à l'endroit des victimes de la répression coloniale de 1947 et comme le symbole d'une lutte pour l'indépendance.

La lecture du passage de l'état/État colonial à l'état/État indépendant prend, bien souvent, un caractère polémique. J. RAMAMONJISOA évoque la *fiction juridique de 1960*⁶⁶⁹ (*fahaleovantena sandoka*, fausse indépendance). La deuxième république définit 1960 comme une situation déviée de ses principes initiaux : « *La flamme du nationalisme ne s'est jamais éteinte, mieux elle s'est ravivée, radicalisée au fil des ans pour aboutir à « l'indépendance formelle de 1960 », et au choix de la révolution socialiste du 16 Juin 1975. Nous disons bien « indépendance formelle » car cette indépendance-là fut vidée de tout son contenu par le reflux néo-colonialiste, par le truchement de « l'aide à la recolonisation » et par l'échange inégal.* », ⁶⁷⁰,

L'année de l'indépendance de Madagascar n'est pas restrictive : 1947, 1960, 1975, ces années correspondent à une interprétation des faits marquant la volonté de Madagascar de se détacher de la France. *Indépendance arrachée, Indépendance octroyée, Indépendance recouvrée*, ces variations lexicales complexes départagent grossièrement, pensons-nous, l'*histoire oppositionnelle* de l'*histoire officielle autorisée* depuis 1960.

Ce sont des prises de position qui déterminent la vie politique et sociale de la première décennie *post 1960* et qui radicalisent les usages de l'histoire. Ces derniers agissent sur le sens et le rôle de l'unité nationale dans la construction de l'Etat-nation.

⁶⁶⁷ *Le Quotidien* du mercredi 9 mai 1990, p32-33

⁶⁶⁸ DESCHAMPS H., *Histoire de Madagascar, op.cit.*, 1972, p.276.

⁶⁶⁹ RAMAMONJISOA J., *Althabe et Madagascar. La réflexion sur le pouvoir*, *Journal des Anthropologues*, *op.cit.*, p.122.

⁶⁷⁰ *Charte de la Révolution socialiste malgache tous azimuts*, 26 août 1975, p14.

Ainsi, la description et la définition du peuple malgache sont destinées à rassurer la diversité culturelle (ou les diversités régionales) de l'île dans l'unité nationale. Le recours à des oppositions réductrices, -populations de la Côte/populations des Hautes-Terres-, s'est fondu, dans l'interprétation de l'histoire oppositionnelle, comme le fondement de l'histoire officielle de la première république. La première soupçonne la seconde de reprendre à son compte la méthode de gouvernance de GALLIENI, « *diviser pour régner* ».

L'évolution de l'histoire politique contemporaine de Madagascar, à partir de 1958, est assurément liée à celle des partis politiques. Si l'ouvrage de A. SPACENSKY (1970)⁶⁷¹ est une histoire du *Parti Social-Démocrate* (PSD) du président Ph. TSIRANANA, le livre de G. RABESAHALA (2006)⁶⁷² reporte la vie du *Parti du Congrès de l'Indépendance de Madagascar* (AKFM), vécue de l'intérieur par un de ses plus éminents dirigeants. Une observation de la juriste R. RAVONIARISOA (1985) est, ici, intéressante, à citer : « *L'AKFM analyse les problèmes nationaux essentiellement dans le cadre de la conjoncture internationale. Il insiste sur le caractère principal de la contradiction avec l'impérialisme et apparaît très susceptible sur la question de l'unité nationale. [...] La défense aveugle de l'unité nationale résulte d'un handicap, que près de 30 ans d'existence, n'ont pas permis de surmonter. L'AKFM, même s'il prétend être un parti national n'a, en réalité, qu'une assise régionale.* »⁶⁷³

1.1. Madagascar, cinquante ans de vie politique

A. SPACENSKY (1970) consacre, dans *Madagascar, cinquante ans de vie politique*, une « *étude historique sur la période récente de l'évolution de la Grande Île* ».

La préface de l'ouvrage écrite par H. DESCHAMPS est une synthèse analytique, intéressante sur plusieurs plans. *Primo*, le lecteur a un résumé significatif de la démarche historiographique suivie par le préfacier pour rapporter dans ses travaux une (l') histoire de Madagascar. *Secundo*, la qualification des années 1945 à 1965 de « *marche de la vie politique de Madagascar dans cette période troublée d'éveil institutionnel* » ramène les revendications nationalistes malgaches dans les limbes présumés de l'infantilisme politique. *Tertio*, la conviction déclarée d'un historien français, professeur à la Sorbonne, d'être un guide pour les Malgaches, « *Nos dirigeants, à Paris et à Tananarive, n'ont pas su être, pour les malgaches [sic], de vrais éducateurs et des guides vers la vie adulte.* »

⁶⁷¹ SPACENSKY A., *Madagascar cinquante ans de vie politique*, op.cit.,

⁶⁷² RABESAHALA G., *Ho tonga anie ny fahafahana ! Que vienne la liberté !*, Océans éditions, Ile de la Réunion, 2006, 381p.

⁶⁷³ RAVONIARISOA R., *Coopératisation agricole et orientation socialiste, l'exemple de Madagascar*, op.cit., p161 et suite.

A. SPACENSKY livre un large panorama des événements politiques malgaches. La lecture proposée légitime le nationalisme malgache mais, démontre les ravages de sa divagation communiste : « *L'histoire de la période s'étendant entre les deux guerres laisse donc apparaître un phénomène marquant : la transformation du Nationalisme par son alliance tactique avec le Communisme. Le vieux chauvinisme Merina ne subsistait plus que comme un fond sentimental. Le souci de l'efficacité avait conduit les plus durs des nationalistes à intégrer des concepts qui étaient jusque-là étrangers à leur mentalité politique, tel celui du prolétariat.* »

L'ouvrage apporte un déroulement très fouillé des activités et manifestations politiques qui animent Madagascar depuis la première guerre mondiale jusqu'aux confins des années 1960. La démarche est de mettre en exergue l'émergence de dirigeants politiques, ayant une envergure d'hommes d'État, qui ne sont pas formés à partir du moule de l'État monarchique malgache (*merina*) du XIXe siècle. Le besoin de retracer des parcours politiques, la nécessité de consacrer « une » place à chacun des acteurs de l'histoire de Madagascar du XXe siècle et l'utilité de définir le profil d'un homme d'État, ont pu motiver l'auteur. Ce livre est considéré comme un repère d'événements et un *who's who* politique exhaustif des années 1960.

1.2. *Que vienne la liberté !*

G. RABESAHALA rassemble dans son livre-événement, *Ho tonga anie ny fahafahana ! Que vienne la liberté !*, paru en 2006, ses souvenirs, une soixantaine d'années de mémoire(s) d'une authentique militante nationaliste. Ce terme est revendiqué par l'auteur et il est la traduction de l'expression malgache « *Tia tanindrazana* », signifiant littéralement *aimer la terre des ancêtres*. Le mot est répertorié dans le cadre des revendications anti-coloniales retenues depuis la date de l'annexion de Madagascar, le 6 août 1896.

L'histoire de sa vie de nationaliste est aussi étalée que la colonisation française. Elle offre aux lecteurs une histoire contemporaine de Madagascar à travers sa contribution à l'édification de cette même histoire. Aux historiens de faire la part du contenu de ces souvenirs, uniques dans l'historiographie présente sur Madagascar.

Outre une somme appréciable d'interventions officielles, de témoignages publics et d'exposés politiques, nous gardons de G.RABESAHALA une participation, en octobre 1987, à l'émission radiophonique⁶⁷⁴ d'E. M'BOKOLO, *Grand témoin de l'histoire contemporaine de Madagascar*. Elle y est présentée comme étant « *de tous les combats, de toutes les luttes politiques* ». A travers ses manifestations

⁶⁷⁴ Radio France Internationale, *Grand témoin de l'histoire contemporaine de Madagascar*, document audio fonds personnel. Voir *Témoignage de G.Rabesahala*, Revue *Omalysy Anio*, n°41-44, 1995-1996, p 15-20.

oratoires ou écrites, sa narration garde une fraîcheur constante et une lucidité égale. Aussi, ce témoin est-il de premier choix.

En évoquant son parcours et ses choix politiques, cette actrice de l'histoire se faisant accepte le jugement de l'histoire. Elle soumet au public une démonstration historique de la « conscience nationale malgache ». Le choix des faits politiques marquant depuis le XIXe siècle à Madagascar, proposé en début d'ouvrage, témoigne le rattachement d'une vie à une chronologie. Y transparait-il, par ailleurs, un déterminisme de fonds ?

Durant l'entretien que G. RABESAHALA nous a accordé le 14 septembre 2006 dans le cadre de cette recherche, elle replace l'année 1946, celle de son premier contact avec le MDRM comme une période « à la veille de l'indépendance ».

« Il y a eu des amis très proches qui m'ont fait connaître un peu ce que c'était la politique en 1946. C'était en 1946, j'étais très très jeune à cette époque et avec ma sœur, c'était une époque pleine d'effervescence, à la veille de l'indépendance, tous ces anciens pays de l'empire colonial français qui aspiraient après la IIe Guerre mondiale, qui aspiraient à leur indépendance, toute cette agitation je dirais ce mouvement nationaliste qui prenait de plus en plus d'ampleur, et à Madagascar, il y a eu le Mouvement démocratique pour la rénovation malgache, il y a eu la formation, un mouvement, je dirais, assez extraordinaire et unique dans l'histoire de Madagascar, ça été la puissance avec laquelle le MDRM s'est développé très rapidement. C'était normal, la revendication à cette époque c'était l'indépendance, la fin du travail forcé, et vous savez que là, je ne vais pas entrer dans les détails, trop de détails, là, le MDRM avait des revendications très modestes, la revendication d'un (é)État indépendant au sein de l'Union française. »⁶⁷⁵

A. SPACENSKY (1970) explique ainsi les raisons du choix de l'appellation de ce parti fondé officiellement le 11 février 1946 : « les pères du MDRM voulaient le présenter non comme un parti purement politique, préoccupé par la prise du pouvoir, mais comme un mouvement destiné à rénover la société malgache. »⁶⁷⁶.

G. RABESAHALA (2006) cite le MDRM, dès la page 39 de son livre souvenir, et reporte en ces termes sa définition de l'époque : « En novembre 1946, il y eut de nouvelles élections, cette fois pour élire des députés à l'Assemblée nationale française. Le MDRM annonçait qu'il se présentait pour défendre l'indépendance de Madagascar en précisant qu'il s'agissait de changer le statut colonial de l'île en celui d'un État libre associé au sein de l'Union française. »⁶⁷⁷

Faudrait-il interpréter le 29 mars 1947, comme l'indépendance de Madagascar ?

⁶⁷⁵ Entretien avec G. RABESAHALA (14 septembre 2006), Annexes volume II

⁶⁷⁶ SPACENSKY A, *Madagascar cinquante ans de vie politique*, op.cit., p47.

⁶⁷⁷ RABESAHALA G., *Ho tonga anie ny fahafahana ! Que vienne la liberté !*, op.cit., p39.

« Je dirais que ma plus grande ambition après 1947, ça était de transmettre ces valeurs de courage de tous ces gens qui s'étaient battus. Vous vous rendez compte que cette révolte populaire a duré 18 mois, 1 an ½, avec les moyens du bord, ils n'avaient rien, mais ils ont refusé et il ne faut pas oublier le contenu social et économique de la révolte de 47, c'était l'indépendance c'est vrai, mais ils ont rejeté aussi l'exploitation coloniale. Et je crois que ça a donné une autre dimension à ce mouvement. Parce que j'en parle et même si les rescapés, il n'en reste plus beaucoup, qui me disent, mais Gisèle en fait on devrait faire du 29 mars, mais c'est là qu'on devrait célébrer l'indépendance. Et je ne suis pas loin d'être de leur avis. »⁶⁷⁸

Le 26 juin 1960 procède, pour G. RABESAHALA, d'une réponse politique à une démarche dirigée par la France. La souveraineté de Madagascar trouve son sens dans l'amour de la patrie (*fitiavan-tanindrazana*), la conscience historique se forgeant par la défense de cette souveraineté.

1.3. L'histoire prise en otage

L'histoire officielle autorisée et l'histoire oppositionnelle s'élaborent chacune, durant la première république :

- sur une base de notions identiques : l'unité nationale et le nationalisme,
- sur un fonds d'évènements politiques semblable : la marche vers l'indépendance,
- sur une projection commune : la construction d'un Etat-nation.

L'historienne L. RABEARIMANANA, dans un entretien à l'occasion de la visite du président J. CHIRAC à Madagascar en 2005, répond à la question « *Peut-on parler d'un courant nationaliste animé par Philibert Tsiranana comme l'a évoqué le Président Chirac ?* ». « *Dans les années 50, dit-elle, le président Tsiranana a considéré l'indépendance comme inéluctable, mais qu'elle devait être obtenue à long terme. Même en 1956, il n'a envisagé l'indépendance qu'au bout de dix ans, vingt ans, trente ans [...]. A partir du moment où son parti est parvenu à obtenir beaucoup de sièges dans les assemblées provinciales, il a pensé qu'il pouvait obtenir l'indépendance. Une indépendance négociée avec la France en toute légalité, et maintenant des liens étroits avec la France. Il a su profiter de l'ambiance politique internationale favorable à l'émancipation des anciennes possessions coloniales. Il avait la bénédiction de l'État français et des intérêts économiques des Français à Madagascar. Si c'est du nationalisme, donc il a été nationaliste.* »⁶⁷⁹

⁶⁷⁸ Entretien avec G. RABESAHALA (14 septembre 2006), Annexes volume II

⁶⁷⁹ Le journal *L'Express de Madagascar*, du 25 juillet 2005.

G. RABESAHALA (2006) déroule la situation de manière moins factuelle :

«Je crois que c'est une leçon à tirer des événements de 1947, la nécessité de créer un parti politique. Un parti politique, c'est encore en discussion même maintenant vous savez, mais je pense que le parti politique c'est un lieu où l'on apprend à gérer sa propre vie d'abord, celle de ses concitoyens, où on apprend à connaître un peu les réalités du pays, du milieu où on vit, de ce que nous souhaitons pour notre pays. Et ça a été d'ailleurs une de mes premières motivations, même maintenant. Je pense qu'on dit beaucoup de mal des partis politiques, toujours on parle beaucoup politique politicienne, etc..., mais je dis que s'il n'y a pas de parti politique, il n'y a pas d'avenir pour un pays. »⁶⁸⁰

On peut déplorer que le thème du militantisme politique malgache n'ait pas encore fait l'objet d'une étude poussée. R. RAVONIARISOA (1985) a consacré quelques pages dans sa thèse et pense que l'AKFM « a longtemps bénéficié de l'auréole d'un véritable parti d'opposition [...] Son influence s'étendait aux organisations estudiantines telle que l'AEOM (l'Association des Étudiants d'origine malgache) et de la Fédération des Associations des Étudiants de Madagascar (FAEM) »⁶⁸¹

L'histoire *oppositionnelle* s'affirme, effectivement, jusqu'en 1972 au sein d'organisations politiques héritées de l'ère militante nationaliste, en France, au sein de l'AEOM.

F. RAMIANDRASOA (1993) ⁶⁸², en relatant le phénomène du mouvement étudiant dans le processus de l'histoire malgache, explique pourquoi cette association « fut condamnée à n'exister qu'en France et n'avoir d'activités qu'à l'intérieur de l'Hexagone. »⁶⁸³, pourquoi elle « fonctionna comme une véritable organisation politique »⁶⁸⁴, pour conclure que « formant une minorité parmi l'élite cultivée les étudiants et le mouvement étudiant auront été, durant certaines périodes historiques, l'« aile marchante » du mouvement national de libération de Madagascar. Le mouvement étudiant a su épouser les aspirations profondes du peuple pour les formuler en revendications et les traduire en actions de lutte. »⁶⁸⁵

Ces courants élaborent réellement une démarche pour lire *autrement* les événements historiques malgaches. Prenons l'exemple des *Extraits du recueil des textes du 13^e Congrès de l'AEOM de 1969*⁶⁸⁶ qui sont une interprétation

⁶⁸⁰ Entretien avec Mme G. RABESAHALA, 14 septembre 2006, En Annexes Volume II

⁶⁸¹ RAVONIARISOA R., *Coopérativisation agricole et orientation socialiste, l'exemple de Madagascar, op.cit.*, p 163.

⁶⁸² RAMIANDRASOA F., Le mouvement étudiant malgache de 1900 à 1975, in Histoire générale de l'Afrique – Etudes et documents, n°12, UNESCO/L'Harmattan, p185-193

⁶⁸³ *Ibidem*, p187

⁶⁸⁴ *Ibidem*, p188

⁶⁸⁵ *Ibidem*, p192.

⁶⁸⁶ *Extraits du recueil des textes du 13^e Congrès de l'AEOM*, tenu à Paris en 1969, document rénéotypé et relié, 278p.

contemporaine de l'histoire de Madagascar fondée sur la lutte anti-impérialiste. Ce prisme d'analyse passe en revue « *la réalité nationale* » appelant « *à savoir utiliser la propagande électorale comme tribune pour diffuser au sein des masses, de façon judicieuse et adaptée les idées de la lutte anti-impérialiste conséquente.* »⁶⁸⁷ Ceci n'est qu'un court exemple mais, ce style se retrouve reproduit, en malgache, dans les manuels d'histoire/géographie élaborés à Madagascar à partir de 1972. L'histoire universitaire relève le caractère idéologique de ce type de réflexions, sans toutefois approfondir l'analyse sur la nature de la conscience historique du peuple malgache.

La journée du 13 mai 1972 ébranle le régime de la première république et, de manière quasi instantanée, les nouvelles interprétations de l'histoire de Madagascar se manifestent au grand jour à travers des slogans et des banderoles. On assiste à une libération de la parole et du discours, qui autorise une circulation rapide au sein de la population, de termes, jusqu'à là en usage restreint, comme « révolution », « impérialisme », « domination », « oppression », ainsi que toute une gamme de termes malgaches nouveaux, porteurs de notions nouvelles destinées à marquer une ère nouvelle. I. RABENORO (1997) décèle dans son analyse des formes et des séquences, se référant à la notion d'inégalité rapportée dans la littérature populaire écrite et orale (tracts et harangues), « *une vision égalitariste et manichéenne de la société, ainsi que les exhortations à la désobéissance* »⁶⁸⁸.

Malgré cela, l'histoire de Madagascar est, bien plus, prise en otage que mise en partage :

- d'une histoire oppositionnelle vulgarisée au sein d'associations estudiantines, de mouvements syndicaux et de partis politiques s'opposant au régime de la première république. A travers l'ouvrage de P. BOITEAU (1958), *Contribution à l'histoire de la nation malgache*, l'existence d'une interprétation de l'histoire de Madagascar différente de celle de l'historiographie coloniale et « néocoloniale » rassure une frange de la population malgache (principalement tananarivienne et éduquée) sur la perspective possible d'une revanche *des opprimés sur les oppresseurs* ;
- d'une histoire officielle *post* 1960, traduite en ouvrages vulgarisés par l'histoire académique. Par les ouvrages généraux de H. DESCHAMPS (1960, 1961, 1965) ou de E. RALAIMIHOATRA (1966), par exemple ;
- d'une production du savoir historique par les manuels scolaires d'histoire/géographie en usage dans les écoles publiques ;

⁶⁸⁷ *Ibidem*, p244.

⁶⁸⁸ RABENORO I., *Le vocabulaire politique malgache pendant les événements de Mai 1972, le Bulletin de l'académie nationale des arts, des lettres et des sciences*, Antananarivo, nouvelle série-tome LXXIV/1-2, p.9.

- d'une tradition de production historique diffusée dans les journaux populaires ;
- de la méfiance de l'histoire universitaire envers le temps présent ;
- de conclusions tendancieuses sur le présent. A. SPACENSKY (1970) en livre une de manière catégorique : « *au moment où est écrit cet ouvrage, dit-il, les menaces de subversion n'existent guère à Madagascar. Si, d'aventure, des groupes extrémistes, profitant d'une crise économique, voulaient porter atteinte à l'ordre public, le gouvernement social-démocrate ne manquerait pas de moyens pour y faire face.* »⁶⁸⁹

Un glissement de qualificatifs révèle de plus en plus une divergence de lecture historique : les opposants au régime TSIRANANA sont qualifiés d'extrémistes. Ces derniers revendiquent pourtant, dans leur majorité, l'héritage politique des premiers nationalistes malgaches.

2. Histoire militante et culture politique, un type d'histoire officielle de 1972 à l'avènement de la troisième République

1972 achève un régime sans clore, pour autant, les lectures de l'histoire de Madagascar en cours depuis 1960. Interpellant directement « *l'impérialisme français* », le mouvement général d'opposition au régime de Ph. TSIRANANA porte la question fondamentale de la souveraineté de Madagascar et du peuple malgache sur la place publique. Ce slogan est distillé, avant les événements de 1972, au sein des comités de grève des étudiants. En effet, jusqu'au mois de mai 1972, les fondements de la première république ne sont pas encore remis en cause, c'est-à-dire l'indépendance du 26 juin 1960 reste le repère, sinon le symbole inviolable, de l'histoire nationale malgache.

Nous définissons la période *post* première république comme celle comprise entre le 13 mai 1972 et le 10 août 1991. Ces deux limites temporelles marquent des manifestations d'affrontements (urbains) entre des citoyens malgaches, entre un régime et ses citoyens, entre une interprétation formelle du temps démocratique et une interprétation idéologique de la démocratie. Ces deux dates significatives de l'histoire contemporaine malgache nourrissent des écrits souvent passionnés. Les meilleurs documents malgaches autour de ces événements, d'après nous, sont ceux de :

- R. RAHAJARIZAFY⁶⁹⁰, *Mey 1972*, dont la première édition date de 1973 et la seconde de 1982. Ce livre, écrit en malgache, rapporte l'évolution de la « *révolution malgache* » durant tout le mois de mai 1972, accompagné des

⁶⁸⁹ SPACENSKY A., *Madagascar cinquante ans de vie politique op.cit.*, p 453.

⁶⁹⁰ RAHAJARIZAFY R., *Mey 1972*, Librairie Mixte, Antananarivo, 3e éd, 2003, 218p.

textes de « tracts » de mobilisation, de déclarations syndicales, d'articles de journaux et de poèmes. Des photos d'époque illustrent l'ensemble.

- B. RAZAFIMPAHANANA (1993), *Changement de régime politique à Madagascar (Les événements de 1991 à ANTANANARIVO)*⁶⁹¹. L'auteur, docteur d'État, sociologue, explique une prise de pouvoir par l'opposition. Une conquête du pouvoir facilitée « *par les erreurs des dirigeants révolutionnaires et surtout par l'habileté technique et psycho-politique de l'opposition qui a su exploiter ces erreurs.* »

En somme, ces deux dates déterminent une expression particulière de la légalité et de la légitimité ainsi que des notions de droit constitutionnel mises à l'épreuve de la rue et de l'évènement. Ces éléments juridiques sont traduits, politiquement, comme émanant de la volonté du peuple (*vahoaka*). Ces deux évènements illustrent un engagement de la contestation politique hors des règles de la démocratie, qui instituent l'alternance au pouvoir par la seule voie des urnes. Le vote populaire a été sollicité pour des élections présidentielles, trois mois avant mai 1972 et vingt mois avant août 1991.

Historiquement, la date du *13 mai 1972* ouvre une période de transition jusqu'au 30 décembre 1975. Le référendum constitutionnel d'octobre 1972 dote Madagascar d'un régime officiellement provisoire, parfaitement légitime, ayant à sa tête le général RAMANANTSOA « *Ce régime donne naissance à Loi Constitutionnelle Provisoire du 7 novembre 1972 qui se substitue à la constitution de 1958. C'est juridiquement la fin de la 1^{ère} République Malgache et la fin officielle du mandat présidentiel de Philibert Tsiranana.* »⁶⁹². Le 21 décembre 1975, les Malgaches adoptent, par référendum, « *à une très forte majorité et par un seul vote : la Charte de Révolution Socialiste Malagasy (appelée le Livre Rouge ou Boky Mena), la nouvelle Constitution, et la désignation de Didier Ratsiraka (candidat unique) comme Président de la République pour un mandat reconductible de sept ans...La nouvelle Constitution promulguée le 31 décembre 1975 crée la République Démocratique de Madagascar (RDM), c'est-à-dire en fait, la deuxième République malgache.* »⁶⁹³, après toute une année 1975 ayant mis intensément à l'épreuve la cohésion nationale malgache

La date du *10 août 1991*, qualifiée par des participants comme « *la marche de la liberté* », ⁶⁹⁴ entraîne la chute progressive du régime en crise de D. RATSIRAKA. Elle discrédite, définitivement, la deuxième république par l'usage de la violence

⁶⁹¹ RAZAFIMPAHANANA B., *Changement de régime politique à Madagascar (Les événements de 1991 à ANTANANARIVO)*, Librairie Mixte, Antananarivo, 1993, 153p

⁶⁹² CADOUX Ch., *Madagascar (1960-1990), Constitutions et Idéologies*, Paris, 10 mai 1990, disponible sur Internet

⁶⁹³ *Ibidem*

⁶⁹⁴ RAVALIMANANA A., *La Marche de la Liberté – journée du 10 Août 1991*, in F. DELERIS (textes réunis par) *Madagascar 1991-94 dans l'œil du cyclone*, cahier n°1, l'Harmattan, Paris, 1994, p11-40.

pour répliquer aux assauts de la foule contestataire. Dès 1990, Ch. CADOUX évalue l'opposition politique au régime de la deuxième république par la nécessité d'une nouvelle constitution. « *L'abolition du Front de Défense de la Révolution Malagasy et l'admission d'un certain pluralisme (cf. ordonnance du 9 mars 1990) est, certes, un moment important. Ce retour au multipartisme -comme cela se fait maintenant partout ailleurs ou presque depuis l'automne 1989- devrait normalement modifier progressivement le cours des choses à Madagascar. Manifestement. «On» ne veut plus à Madagascar de cette RDM. qui a tant déçu, y compris les premiers zélotes du régime. Mais comment et par quoi la remplacer ? Suffira-t-il de la révision constitutionnelle de quelques articles. Fussent-ils importants, pour remettre à flot la Constitution de 1975 dans- l'esprit d'un socialisme venu à la modération ? Ou faut-il envisager un changement complet de régime. Disons une « Troisième République malgache » ? Le seul fait de pouvoir, ce 10 mai 1990, soulever raisonnablement de telles questions illustre le changement politique en cours. En vérité, à l'heure actuelle, les Initiatives se partagent entre partisans de simples modifications constitutionnelles de la Constitution de 1975 et partisans d'un changement complet de Constitution, c'est-à-dire de régime politique.* »⁶⁹⁵

Le régime implose de l'intérieur. La contestation civile, menée par le mouvement des *Forces Vives*, donne corps au discours de la Baule⁶⁹⁶ du président français, F. MITTERRAND, sur la démocratie.

Le sociologue B. RAZAFIMPAHANANA (1993) observe pertinemment la situation de crise vécue à Madagascar en 1991. « *Les politiciens malgaches de l'opposition raisonnent, dit-il, de la manière suivante :*

« *Pourquoi le régime révolutionnaire accepte-t-il des mesures de libéralisation et de privatisation de l'économie lorsque ces mesures sont « recommandés par les organismes internationaux », et pourquoi le même régime refuse-t-il de libéraliser la vie politique lorsque l'opposition à Madagascar le lui demande ?* »⁶⁹⁷ En décelant une contradiction déterminante au sein du régime de la deuxième république - entre l'idéologie et les pratiques économiques -, il pose finalement la permanence d'une opposition dans la gouvernance à Madagascar. La première république fit face à une contradiction semblable entre une idéologie se revendiquant de la social-démocratie et une dépendance économique, culturelle et militaire avec l'ancienne métropole colonisatrice.

Les débats sur l'institution *Fokonolona* mettent ces tiraillements à nu. La conceptualisation du *Fokonolona* est complexe car, tout comme son corollaire, le *Fihavanana*, il est à la fois concept et règles de vie. Réponse à la rupture

⁶⁹⁵ CADOUX Ch., *Madagascar (1960-1990), Constitutions et Idéologies*, op.cit.

⁶⁹⁶ Le discours de F.Mitterrand « *le discours de la Baule (1990)* » est disponible sur http://www.rfi.fr/actufr/article/037/article_20103.asp

⁶⁹⁷ RAZAFIMPAHANANA B., *Changement de régime politique à Madagascar (Les évènements de 1991 à ANTANANARIVO)*, op. cit., p23-24..

épistémologique de 1972, le *fokonolona* suscite très rapidement des oppositions au sein de la société malgache : entre les régions, entre les espaces urbain et rural, entre les gens de la ville et les gens de la campagne, entre les *merina* et les autres populations malgaches, entre la bourgeoisie et autres groupes sociaux, entre les « intellectuels » nationalistes et les libéraux. On a assisté à l'expression d'une représentation historique mise à l'épreuve par la pratique du pouvoir d'une part, et, dans l'affirmation d'une histoire oppositionnelle passée dans la culture politique officielle d'autre part.

A partir de 1975, la CSRM officialise le militantisme dans le *fokonolona* et intensifie les prises de position à caractère oppositionnel. « *L'élaboration d'une voie de transition au socialisme se traduit par la consécration des institutions traditionnelles : le Fokonolona* ». Cette consécration n'est pas seulement législative. Elle est aussi constitutionnelle par le truchement de l'article premier de la Constitution du 31 Décembre 1975 qui précise la base de l'État : « *Le peuple malgache constitue une Nation organisée en État fondé sur la communauté socialiste et démocratique, le FOKONOLONA* ». ⁶⁹⁸

2.1. Le Fokonolona

Dès 1973, un journal de sensibilisation, « un journal du peuple » (*gazetim-bahoaka*), dénommé *FOKONOLONA* est créé par le courant « fokonoliste », soutenu par le ministre de l'intérieur du gouvernement RAMANANTSOA, le colonel RATSIMANDRAVA⁶⁹⁹. C'est une presse à vocation rurale pour une population malgache recensée rurale à 85%, à cette époque. Pour répondre à son projet « populiste », le journal se destine à transmettre les fondements de l'idéologie renouvelée du *Fokonolona*. Dans la nécrologie consacrée au colonel R. RATSIMANDRAVA par le journal *FOKONOLONA* de mars 1975, il est qualifié d'« élite nationale, héros du *FOKONOLONA* » (*Olomangam-pirenena, Maherifon'ny FOKONOLONA*). « *Qu'il suffise d'évoquer ici, d'un mot, l'ordonnance du 24 mars 1973 sur «la maîtrise populaire du développement» signée du Colonel Ratsimandrava à l'époque ministre de l'intérieur dans le Gouvernement Ramanantsoa. Cette ordonnance, qui sera modifiée en 1976 est à l'origine du système actuel de décentralisation malgache : le système Fokonolona/Fokontany (les V.I.P.). Mais, au départ elle véhiculait une promesse d'autogestion que n'acceptaient pas certains membres du Gouvernement beaucoup plus soucieux du «pouvoir d'Etat»*⁷⁰⁰. Avec l'avènement de la deuxième république en 1975, le journal poursuivra sa ligne idéologique désormais alignée sur le socialisme révolutionnaire.

⁶⁹⁸ RAVONIARISOA R., *Coopérativisation agricole et orientation socialiste, l'exemple de Madagascar, op.cit.*, p.6.

⁶⁹⁹ Colonel Richard Ratsimandrava, *Restructuration du monde rural et le Fokonolona, Discours prononcés à travers l'île de 1973 à 1975*, Antananarivo, Afaka, 2008, 100p.

⁷⁰⁰ In CADOUX H., *Madagascar (1960-1990), Constitutions et Idéologies, op.cit.*

Juristes, chercheurs en sciences sociales, hommes politiques, humanistes malgaches, se sont passionnés pour le *Fokonolona*. Jusqu'aux premières années 1990, les réflexions sont émises dans une perspective d'intégration, de restauration ou de rénovation du concept et des pratiques liées au *Fokonolona*. Depuis une dizaine d'années, les analyses portent beaucoup plus sur une démythification de l'institution *Fokonolona*, sans compter les intentions ouvertement idéologiques de ses défenseurs évoluant dans les sphères liées à la politique. Sennem ANDRIAMIRADO, avant de devenir journaliste vedette du journal *Jeune Afrique*, travailla au service de l'animation rurale et, d'après F. RAISON-JOURDE⁷⁰¹, rédigea l'exposé des motifs de l'*Ordonnance portant structuration du monde rural pour une maîtrise populaire du développement*⁷⁰².

- Le journaliste Ph. LEYMARIE (1975) s'intéresse au sujet, dans une perspective événementielle, deux mois après l'assassinat du colonel RATSIMANDRAVA, en posant directement la question *Le Fokonolona : la voie malgache du socialisme ?*⁷⁰³.

Il rappelle que « *idéologie quasi officielle jusqu'en 1972, le socialisme prôné par le président Tsiranana paraissait singulièrement verbal.* »⁷⁰⁴ Le régime de la première république a mis en place un secteur dit « *socialisant* », composé de coopératives, de syndicats de communes et de fermes d'État, diluant le *Fokonolona* dans la structure administrative de la commune rurale. Le régime transitoire militaire de 1972 à 1975 voit « *les avantages qu'il pouvait y avoir, pour la pérennité de leur régime, à réorganiser le tissu social hors du contrôle et de l'intervention des partis, opposant la politique partisane (« qui fait du mal au pays ») aux idéaux de fraternité et de Fihavanana bien malgaches, qu'incarnent parfaitement les Fokonolona qu'apprécient les apolitiques, les techniciens, voire une partie de la bourgeoisie nationale.* »⁷⁰⁵ Le projet autogestionnaire du *Fokonolona* de 1973 cristallise, selon LEYMARIE, les oppositions politiques, idéologiques, régionales et sociales de la société malgache. Finalement, c'est le processus de la malgachisation qui est en crise : « *Au sein du gouvernement, en 1973 et 1974, trois tendances au moins ont coexisté et se sont parfois opposées, [...] : les « populistes », favorables à une extension de la réforme des Fokonolona et à la constitution rapide d'un secteur de capitalisme d'État fort; le « club des 48 », plus représentatif de la bourgeoisie des Hauts-Plateaux, et favorable à la relance de l'initiative privée et d'une malgachisation plus « conservatrice » ; le*

⁷⁰¹ RAISON-JOURDE, La constitution d'une utopie du Fokonolona comme mode de gouvernement par le peuple dans les années 1960-1973 à Madagascar, OSA, 1994, n°s 33-36, p702

⁷⁰² JORM du 3 avril 1973, p790, Ordonnance du 24 mars 1973 supprimant les communes rurales et mettant en place les *Fokonolona* pour la « *maîtrise populaire du développement et pour la démocratisation à tous les échelons des centres de décision* ».

⁷⁰³ LEYMARIE P., Le Fokonolona : la voie malgache du socialisme ?, *Revue française d'études politiques africaines*, Avril 1975, p42-62.

⁷⁰⁴ *Ibidem*, p43

⁷⁰⁵ *Ibidem*, p54.

groupe des ministres « côtiers », plus soucieux des intérêts des couches dirigeantes des provinces côtières, moins nationaliste et plus francophile. »⁷⁰⁶

- Le juriste J. de GAUDUSSON (1976, 1978) aborde la question du *Fokonolona* par le biais de l'étude de l'administration malgache.

Il explique les difficultés d'existence de la notion de *Fokonolona* à partir de la confrontation de deux éléments : « *l'influence du modèle juridique français et le sous-développement persistant de l'économie de Madagascar.* »⁷⁰⁷ Selon son analyse « *en faisant du fokonolona la cellule administrative et économique de base, les auteurs de la réforme de 1973 ont marqué leur volonté de se situer dans la tradition historique malgache et de tenir compte, pour les utiliser, des solidarités qui existent encore souvent au niveau villageois ; mais, tout en employant une dénomination évocatrice pour les populations rurales et en s'inspirant de l'esprit d'entraide et de coopération ainsi que du fonctionnement des communautés traditionnelles, ils n'en ont pas moins créé une institution nouvelle.* »⁷⁰⁸

Dans un autre texte⁷⁰⁹, il aborde le *Fokonolona* par ses aspects idéologiques et institutionnels et le définit comme « *une institution nouvelle appartenant à l'ordre juridique moderne* ». Il poursuit, « *Les textes de 1972 et de 1975 présentent [...] la caractéristique commune de faire de la réforme du Fokonolona une opération politique d'envergure, à double point de vue : ils confèrent au thème Fokonolona une dimension nationaliste jusqu'ici négligée par les sphères dirigeantes ; et ils intègrent les réformes dans un projet révolutionnaire, de transformation de la société, dans lequel les collectivités Fokonolona jouent un rôle fondamental. C'est une utilisation inédite de la référence Fokonolona.* »⁷¹⁰ Il développe la nature oppositionnelle de l'idéologie *Fokonolona* pendant la période coloniale jusqu'en 1972, et même en deçà en citant l'historien J. TRONCHON, qui intègre le *Fokonolona* depuis la période du royaume de Madagascar dans un processus contestataire au pouvoir politique. Toutefois, « *Le Fokonolona reste le symbole de la restauration de l'indépendance nationale* »⁷¹¹.

⁷⁰⁶ *Ibidem*, p61.

⁷⁰⁷ GAUDUSSON (de) J., *L'administration malgache*, Institut international d'administration publique, Berger-Levrault, Paris, 1976, voir les pages 32 à 40.

⁷⁰⁸ *Ibidem*, p.33

⁷⁰⁹ GAUDUSSON (de) J., Propos sur les aspects idéologiques et institutionnels des récentes réformes des Fokonolona : le Fokonolona en question ?, Annuaire des pays de l'Océan Indien, Presses Universitaires d'Aix-Marseille, Aix-en-Provence, 1978, p.17-36.

⁷¹⁰ *Ibidem*, p19.

⁷¹¹ *Ibidem*

- F. RAISON-JOURDE (1994), dans un article fort critique sur le *Fokonolona*⁷¹², situe ses réflexions dans la dynamique de renouveau amorcée à partir de 1960.

« Dans le contexte des événements urbains de mai 1972 qui entraînent la chute de la Première République malgache, écrit-elle, s'imposa un courant d'idées qui avait cheminé depuis le début des années 60. Il s'attachait à repenser les rapports autoritaires du pouvoir avec le paysannat. Inspiré par la référence à un *fokonolona*, plus mythique qu'historique, il aboutit à l'Ordonnance du 24 mars 1973. La ferveur suscitée par le renouveau d'une institution manipulée et défigurée par le XIXe siècle merina puis la colonisation a de quoi surprendre, ainsi que le projet de société, égalitaire, dont il constituerait le fondement. »⁷¹³

A travers le *Fokonolona*, elle saisit l'occasion pour évoquer, depuis le règne du roi Andrianampoinimerina jusqu'à l'avènement de la deuxième république, l'instrumentalisation de l'institution par le pouvoir politique pour administrer la population dans une optique unitariste, pour répartir celle-ci selon un espace défini comme urbain ou rural, pour gérer la main d'œuvre nécessaire à la reproduction économique du pouvoir et pour signifier le maintien de la tradition dans la modernité.

Ce dernier point est particulièrement souligné dans cette reconstitution de « courants d'opinion portés par des écrits et des hommes en quête de renouveau », qui ont fait du *Fokonolona* un outil d'élaboration politique et un concept d'une affirmation de l'authenticité malgache. L'auteure retrace, dans la foulée, le parcours et les œuvres de P. RAMASINDRAIBE, le penseur du *fokonolona*, qui « apporte [...] la caution des vieux sages malgaches à la version « socialiste » du *fokonolona* retaillées par Didier Ratsiraka. »⁷¹⁴

- J.C. WILLAME (1994) introduit le *Fokonolona* dans une étude de trajectoires comparées menée sur la base du triptyque « développement, ajustement et gouvernance »⁷¹⁵.

L'histoire générale de Madagascar est y traitée comme une histoire de la gouvernance à Madagascar. Cette démarche renouvelée, par ailleurs, le rapport de l'histoire au temps présent, particulièrement dans l'espace africain. Cela dit, l'auteur pense que « Madagascar aurait pu connaître, pendant [la] période de transition, un début de renouveau. [...] Inspirée par la multiplication des idéaux de gauche répandus à l'époque, l'institution du *fokonolona* que Ratsimandrava et son entourage voulaient mettre en œuvre était radicalement différente de celle qui

⁷¹² RAISON-JOURDE F., La constitution d'une utopie du Fokonolona comme mode de gouvernement par le peuple dans les années 1960-1973 à Madagascar, op. cit., p 675-712,

⁷¹³ *Ibidem*, p 675.

⁷¹⁴ *Ibidem*, p686-690.

⁷¹⁵ WILLAME J.C., *Gouvernance et pouvoir, essai sur trois trajectoires africaines Madagascar, Somalie, Zaïre*, op.cit., particulièrement aux pages 115 à 118.

avait existé tant à l'apogée du royaume merina qu'à l'époque coloniale, c'est-à-dire une manière d'invoquer une « solidarité clanique » réifiée pour mieux justifier un régime de corvée imposé au monde rural. [...] Le caractère en principe révolutionnaire de cette réforme aurait pu modifier radicalement les rapports d'autorité à Madagascar.»⁷¹⁶

Depuis le XIXe siècle, Madagascar connaît des expressions différentes de la gouvernance qui, toutes, malmènent le *Fokonolona*. Ce dernier, dénaturé par des pratiques étatiques centralisatrices et intéressées, devient à son tour, pour les mêmes besoins, une occasion pour exacerber les différences entre les espaces urbain et rural, les représentations historiques d'un groupe social aux dépens d'un autre ainsi que les spécificités régionales. « *Le fokonolona était investi et continue d'être investi d'une force émotionnelle certaine par son appel à un retour à la malgachitude, il restait une vision idéaliste d'urbanisés entretenant un mythe rural fondateur. [] La pratique du fokonolona, [...] était liée aux seuls Hauts plateaux ; elle était un fait « merina ».*⁷¹⁷

En général, les conclusions tirées par les chercheurs en sciences sociales sont sévères à l'encontre de la démarche : le *fokonolona*, tout comme le *fiavanana*, sont des éléments culturels égarés dans l'univers politique et manipulés par l'institution étatique.

On ne peut pas trancher de manière catégorique du caractère incongru ou de l'extranéité de l'idéologie *fokonolona* par rapport à l'histoire récente de Madagascar. Il est, par ailleurs, inexact d'avancer froidement qu'elle est inopportune dans la conception de l'histoire nationale à partir de 1972. Nous dirons qu'elle attendait une circonstance historique pour être éprouvée et utilisée dans tous les domaines de la vie publique. Particulièrement tenu en suspicion par les gouvernants *post* première république, le *fokonolona* doit rester, d'après les experts en sciences sociales, dans la sphère strictement rurale et ne concerner que le monde paysan. En faire un instrument idéologique au service d'une vision de l'histoire malgache serait de la manipulation car, la notion n'aurait pas un caractère national.

2.2. La Charte de la Révolution socialiste malgache ou CRSM

Durant la deuxième république, les formes d'expression de l'histoire officielle autorisée et celles de l'histoire oppositionnelle s'amplifient autour de la *Charte de la révolution socialiste malgache tous azimuts* (CRSM), rendue publique le 26 août 1975. Le dictionnaire du Petit Robert donne au terme *charte*, entre autres significations, les deux suivantes : « *Lois constitutionnelles établies par un*

⁷¹⁶ *Ibidem*, p107

⁷¹⁷ *Ibidem*, p108

souverain » et « *Règles fondamentales d'une organisation officielle* ». Laquelle attribuer à la CRSM ?

La CRSM est communément nommée « *livre rouge* » ou « *boky mena* ». Si la couleur rouge prédomine sur la couverture du livre, les couleurs du drapeau national, vert, blanc, rouge, sont mises en exergue en première de couverture avec la photo de D. RATSIRAKA, le symbole du fusil, de l'« *angady* » (la bêche malgache) et de la plume. Il était habile de nommer cet ouvrage « charte » : le ou les auteurs demeurent anonyme(s), laissant suggérer que D. RATSIRAKA a pu en être seul l'auteur. F. DELERIS (1986) glisse une remarque semblable « *le ou les rédacteurs de la Charte* »⁷¹⁸. P. CHAIGNEAU (1986) soutient, pour sa part, que la charte « *n'est pas le fruit exclusif de celui qui en revêt la paternité officielle et les chapitres laissent transparaître clairement les nuances de pensée de ses différents rédacteurs.* »⁷¹⁹

Cette charte est à la fois un programme politique, un projet de société et une lecture du passé malgache. La cohérence de cet ensemble idéologique a soutenu la deuxième république malgache durant seize années (de 1975 à 1991). Elle « *apparaît comme un effort, à la fois, de construction idéologique et de codification juridique des revendications populaires de 1972* »⁷²⁰. Enfin, « *dépassant le stade de texte formel, la charte prend à la fois force idéologique et valeur juridique. L'idéologie et la légitimité étatique deviennent, par conséquent, de jure, indissociables.* »⁷²¹

La version française comporte cent dix sept pages, celle en malgache en compte cent trente sept. Reliée, présentée en format 15cmx21cm, avec une couverture en carton fort, elle comporte une préface, un texte évoluant en trois parties et des photos en noir et blanc illustrant le contenu des principaux thèmes exposés. On trouve la représentation photographique de D. RATSIRAKA trois fois dans l'ouvrage : une fois sur la couverture de présentation, la seconde sur la page de garde (pris en buste en tenue d'apparat revêtu des marques d'honneurs dus à son rang de président de la république) et, la troisième, à la page 23, prononçant un discours à la tribune des Nations Unies, quand il était ministre des affaires étrangères du gouvernement RAMANANTSOA.

On retient de la préface l'avant dernier paragraphe : « *Nous n'avons qu'un choix : être ou disparaître. Nous avons décidé d'être dans l'indépendance, la liberté, la dignité, la justice et la paix - quoiqu'il en coûte.* » Le texte en malgache est devenu un slogan dont les expressions sont restés dans le langage courant (*na ho tafita isika na ho rendrika, na inon-kitranga na inon-kidona*). La

⁷¹⁸ DELERIS F., *Socialisme et misère à Madagascar*, Points de vue l'Harmattan, Paris, 1986, p. 47.

⁷¹⁹ CHAIGNEAU P., *Rivalités politiques et socialisme à Madagascar*, *op.cit.*, p. 117.

⁷²⁰ RAVONIARISOA R., *Coopérativisation agricole et orientation socialiste, l'exemple de Madagascar*, *op.cit.*, p.6.

⁷²¹ CHAIGNEAU P., *Rivalités politiques et socialisme à Madagascar*, *op.cit.*, p 110

version malgache de la CRSM comporte la profession de foi prononcée par D. RATSIRAKA, le 15 juin 1975, lors de sa prise de fonction en tant que chef d'État de la république de Madagascar.

Le texte comporte les quatre grandes parties suivantes :

- la *Genèse de la Révolution Malgache*, la partie historique de ce texte, exposée en cinq pages, dont trois et demie en texte et deux en photos, représentant l'une un groupe d'insurgés *Menalamba* de 1896 et l'autre une soumission de rebelles de 1947. Après une analyse du texte, on recense, par ordre décroissant de citations, que le terme peuple (malgache) est cité neuf fois, révolution sept fois, nationale six fois, nation et indépendance quatre fois, nationalistes trois fois et nationalisme une fois.

Est-ce à dessein que « peuple » soit le plus utilisé parmi les termes choisis pour marquer fortement le caractère populaire de l'élan qui porte cette période ? Toujours est-il qu'avec « révolution », ce couple conceptuel reproduit une représentation inspirée d'une histoire de la révolution française rappelant celle écrite par A. SOBOUL⁷²², une référence pour certains « penseurs » malgaches de cette période. A la page 71, par exemple, on trouve le type de formule discursive qui heurte les opposants de la CRSM : « *la lutte de classe est l'unique démarche rationnelle dynamique et historiquement juste de la conquête d'abord, de l'exercice ensuite de tout le pouvoir (économique, politique, social et culturel) par le peuple tout entier.* »

Si le rédacteur de la CRSM est unique, on pourrait déceler toutefois des styles et des formulations caractéristiques de courants de réflexion de diverses obédiences, très actifs durant ces années d'effervescence « révolutionnaire ». D'après des conversations retenues par nos soins dans les années 1980, aurait participé à la rédaction de la CRSM, l'universitaire Ch. RAVAOJANAHARY. Enseignant la langue malgache et l'histoire de Madagascar et participant à l'élaboration de *l'Histoire Générale de l'Afrique*, il fut également homme politique, successivement membre des partis politiques AKFM, MONIMA et de *l'Avant-Garde de la Révolution Malgache* (AREMA). Figure reconnue de la couche dite des « intellectuels progressistes », il créa des cercles de réflexion politique rassemblant jeunes étudiants malgaches, cadres fraîchement de retour au pays, enseignants et étrangers sympathisants s'adonnant à la critique de la réalité sociale malgache.

Nationale, nation, indépendance, ces termes donnent la dimension unitaire de la vision projetée par la CRSM sur l'histoire de l'île. « *Avant 1896, Madagascar, contrairement au cas de beaucoup de pays colonisés, était déjà une nation, aux imperfections dues à différents facteurs inhérents à l'histoire peut-être, mais une*

⁷²² SOBOUL A., *Histoire de la révolution française*, 2 tomes, idées Gallimard, Paris, 1974, 377p et 378p.

nation tout de même, unie dans la diversité. »⁷²³ L'historien H. DESCHAMPS n'aurait pas renié une telle description.

Nationalistes et nationalisme renferment, ici, un sens consensuel, désirant être rassembleur : « *La flamme du nationalisme ne s'est jamais éteinte, mieux, elle s'est ravivée, radicalisée au fil des ans pour aboutir à « l'indépendance formelle de 1960 » et aux choix de la révolution socialiste du 16 juin 1975.* »⁷²⁴ Les nationalistes et les patriotes sont ceux qui ont mené une « *lutte anti-coloniale et anti-impérialiste* ».

D'autres notions sont utilisées pour démontrer le caractère inéluctable de la « révolution malgache », mais notre recensement s'attache particulièrement à relever celles qui agissent, d'après nous, sur l'histoire scolaire (y compris les manuels d'histoire/géographie).

- Le choix de la révolution socialiste est justifié en trois pages de texte où est délivrée une définition de l'unité nationale : « *Tant que se perpétuent les injustices criardes, tant que les Malgaches ne se considèrent pas comme également Malgaches, tant que se subsistent les inégalités flagrantes entre les régions, entre les villes et les campagnes, entre les classes sociales et entre les individus, il ne peut y avoir d'unité nationale véritable, condition absolue de notre libération et de notre indépendance nationales.* »⁷²⁵. L'explication se fonde sur un vide à combler et non sur une donnée historique acquise. Et, sans qu'elles soient mentionnées, les causes en sont l'exclusion et la discrimination, qui nécessitent (une) ou (la) révolution.
- Les voies et moyens de réalisation du *Programme de la Révolution socialiste* occupent quatre vingt treize pages, photographies comprises. C'est l'aspect programme du CRSM qui organise « *l'État révolutionnaire* » : la politique extérieure, la politique intérieure, la politique économique et financière, l'agriculture comme base et l'industrie comme moteur, l'enseignement et l'éducation, l'information, la politique sociale, la justice, la santé publique, le travail, l'infrastructure, les transports et le ravitaillement, les forces armées nationales populaires. A travers ces douze grandes rubriques, cette partie livre une foule de définitions propres à une phraséologie d'époque, socialisante et tiers-mondiste. Révolution et Indépendance soutiennent tout le discours de cette grande explication méthodologique, qui trace la projection d'une « *société nouvelle fondée sur les principes socialistes* ». On relève l'utilisation équivoque de l'expression « *révolution malgache* » quand il est dit « *Ce*

⁷²³ CRSM, p 12-13.

⁷²⁴ *Ibidem*, p14.

⁷²⁵ *Ibidem*, p18

programme contient ce que la révolution malgache veut réaliser et ce qu'il a déjà réalisé en partie. »⁷²⁶ Ceci aurait-il été une affirmation de rattachement historique à une période pré coloniale ou était-ce une simple confirmation d'une légitimité historique post 1972 ? Toutefois, il en ressort une forte volonté de convaincre sur la spécificité nationale de cette révolution.

- La conclusion mise l'avenir sur une « *économie socialiste et développée* » à partir d'un « *socialisme des pauvres* ». ⁷²⁷ En opposition à celle des riches de la première république probablement.

Dans les écrits savants d'histoire contemporaine de Madagascar, la CRSM, associée à la période de la deuxième république malgache, suscite des prises de position extrêmes. On n'est pas loin du panégyrique : « *Tout observateur qui se propose de rendre compte scientifiquement de l'évolution de la société malgache actuelle, doit connaître le Livre Rouge, adopté par Référendum, et qui constitue une sorte de stratégie globale de développement ainsi qu'un guide d'action par les institutions de la R.D.M. (la République Démocratique de Madagascar).* »⁷²⁸. Après 1991, la quasi-totalité des ouvrages sur l'histoire contemporaine malgache, il instruit des procès en responsabilité et véhiculent des prises de position politiques sur la nature francophobe du régime, sur le choix erroné de la voie socialiste, sur le caractère dictatorial du régime, etc.

La période 1975-1991 est-elle trop proche du présent pour qu'elle éveille peu d'approches historiques objectives dans le cours de l'histoire contemporaine malgache ? Cette période est ressentie comme relevant du « *mécanisme sacrificiel* » dans la théorie du « *désir mimétique* » du penseur R.GIRARD (1982) : « *Le désir mimétique prône que l'homme n'est jamais à la source de son propre désir, lequel toujours émane mimétiquement d'un tiers, d'un médiateur constitué à la fois comme modèle et comme rival.* » ⁷²⁹.

2.3. Des lectures circonstanciées de la CRSM

- F. DELERIS (1986) est parmi les détracteurs de la deuxième république, l'un des seuls à livrer une lecture commentée complète de la CRSM.

Administrateur de la France d'Outre-Mer, il fut au service de la première république malgache de 1959 à 1965, en qualité de directeur des affaires économiques au ministère de l'économie, et, de 1967 à 1969, en tant que conseiller technique au cabinet du ministre des affaires étrangères. Il représente une figure aboutie de la période « néo-coloniale ».

⁷²⁶ *Ibidem*, p22.

⁷²⁷ *Ibidem*, p116-117.

⁷²⁸ RAJAOSON F. *L'enseignement supérieur et le devenir de la société malgache*, op.cit. p 370.

⁷²⁹ GIRARD R., *Le bouc émissaire*, Grasset, essais, Paris, 1982, 310p.

Tout le second chapitre de son ouvrage est consacré à « *De la Charte de la révolution socialiste malagasy et de la constitution du 31 décembre 1975* »⁷³⁰. Celui-ci rassemble des versions d'une interprétation officielle et d'une interprétation oppositionnelle de l'histoire contemporaine de Madagascar, dans le cadre des deux premières républiques.

Relevons tout d'abord un passage significatif d'un discours passéiste : « *La première manifestation du nationalisme réside, [...], dans la dénonciation et la condamnation de la puissance colonisatrice. Rien n'est mis à son actif : ni l'éradication des grandes endémies tropicales, ni l'effort de développement entrepris avant et après la deuxième guerre mondiale, ni la proclamation de l'indépendance en 1960. Pour le président Ratsiraka, comme pour Mr.Boiteau, cette indépendance-là n'était qu'une indépendance formelle* »⁷³¹. Ces propos anticipent tout à fait l'esprit de la loi mémorielle française du 23 février 2005.

L'auteur poursuit son compte rendu de lecture méthodique : « *La Charte de la Révolution socialiste malagasy n'est pas une œuvre originale. Elle marque, d'une part, l'aboutissement d'un mouvement d'idées remontant à Ralaimongo qui en avait lui-même pris conscience à Paris et au Congrès de Tours, à la fin de la première guerre mondiale. Elle s'est, d'autre part, grossie de toutes les aspirations, croyances, chimères et illusions qui ont déferlé sur le monde, à compter des années cinquante, et qui ont persuadé les fervents de la décolonisation que le socialisme était la voie royale conduisant les peuples opprimés à l'indépendance, au progrès économique et à la justice sociale.* »⁷³²

Ces appréciations s'efforcent de pointer du doigt les limites du discours de la CRSM. Mais elles entraînent parfois le contradicteur à énoncer des objections hasardeuses et confuses. Par exemple, il cite la page 37 de la CRSM : « *il n'y a pas d'opposition de pouvoirs, il n'existe qu'un seul pouvoir, celui du peuple* » et il rétorque que « *dans la religion chrétienne, il existe un seul Dieu en trois personnes, il existe à Madagascar une seule Révolution en deux entités : le fokonolona et l'Etat socialiste.* »

Ou encore « *Le point d'arrivée de la Révolution, c'est le bonheur pour tous auquel on parviendra lorsque la faim, l'ignorance, la maladie, l'inégalité et l'injustice auront été vaincues, lorsque le peuple aura été délivré du chômage, de l'inflation et de la pénurie des denrées de première nécessité. Cette conception du bonheur, d'essence matérialiste, est évidemment très éloignée des aspirations*

⁷³⁰ DELERIS F., *Socialisme et misère à Madagascar*, Points de vue l'Harmattan, Paris, 1986, 134p. Les pages 43 à 64 forment le chapitre second.

⁷³¹ *Ibidem* p 46..

⁷³² *Ibidem*, p. 45.

traditionnelles des Malgaches. Leur monde s'arrête le plus souvent au clan et à la grande famille ; ils rêvent d'une existence paisible - le fameux moramora -»⁷³³.

- La démarche de G. SERRE (1981) pour évoquer la deuxième république, dans sa thèse⁷³⁴, est plus méthodologique que politique. L'auteur précise en introduction, en citant son directeur de thèse, l'anthropologue G. BALANDIER, que sa problématique « *est placée sous l'égide de l'anthropologie politique.* ».

Il démontre l'existence d'une logique proprement malgache, « *une série de véritables « rituels* ». Ceci répond à des valeurs définies par le code symbolique qui est une grille d'analyse pour « *saisir les modalités et les différents aspects du changement politique et social, tels qu'ils apparaissent durant la genèse et la mise en place de la deuxième République.* »⁷³⁵ Il choisit trois thèmes symboliques, « *véritables prismes* », pour approcher le processus de l'avènement d'une nouvelle république à Madagascar en 1975. Ils sont : l'unité nationale, « *le progrès social ou plus exactement la lutte contre le sous-développement* », la manifestation du « *nationalisme insulaire* » comme l'expression de « *la grandeur du pays.* »⁷³⁶. L'auteur parle d'un « *véritable consensus autour de ces thèmes, à tel point qu'ils sont immuables quel que soit le régime et qu'ils font partie intégrante du système politique, voire de l'inconscient collectif* ». Mais, comment évaluer dans le temps l'immuabilité de ces thèmes depuis le XIXe siècle ? Si G. SERRE intègre toutes les composantes de l'histoire de Madagascar dans le code symbolique, comment allier système politique et inconscient collectif ?

Il est assurément pertinent d'examiner l'avènement de la république démocratique de Madagascar selon la conformité ou non des éléments des « *nouvelles orientations politiques [...] aux valeurs définies par le code symbolique.* ». La finalité d'une telle démarche, selon l'auteur, permettrait « *d'isoler ceux qui agissent en faveur de la perpétuation du système, de ceux qui représentent un facteur déstabilisateur* ». La question pose la légitimité d'une « *nouveauté* » incarnée par l'avènement de la deuxième république. N'est-elle que formelle ou ébranle-t-elle la nature profonde de l'État malgache ?

L'auteur aborde la CRSM comme un instrument dont s'est doté D. RATSIRAKA pour accéder au pouvoir. Volonté d'un seul homme, cette charte clôt une démarche de prise du pouvoir. Ce dessein s'est affirmé, d'après G. SERRE, « *dès*

⁷³³ *Ibidem*, p54 et p 58.

⁷³⁴ SERRE G., *L'avènement de la Deuxième République à Madagascar*, Thèse pour le doctorat de 3^e cycle, Etudes Africaines, EHESS, Paris, 1981, 336p. L'auteur a travaillé avec H.Védrine à l'Élysée jusqu'en 1993, puis à l'Assistance française pour le développement en Afrique du Sud, pour revenir au Quai d'Orsay comme conseiller du ministre Védrine sous la troisième cohabitation. Nommé ambassadeur de France en République démocratique du Congo en mai 2002 il est depuis deux ans ambassadeur de France en République du Cameroun..

⁷³⁵ *Ibidem*, p 12.

⁷³⁶ *Ibidem*, p 13.

1974, [année où] Mr Ratsiraka pouvait [...] se poser en successeur éventuel du Général Ramanantsoa puisqu'il contrôlait les leviers essentiels du pouvoir : les éléments progressistes, et plus particulièrement les milieux universitaires, d'une part, et la bourgeoisie politique et d'affaires dont il était l'interlocuteur indispensable, d'autre part. »⁷³⁷. La CRSM repose enfin sur « la mise en avant de l'attitude nationaliste si chère aux Malgaches qui avait repris si avantageusement la place des thèmes symboliques traditionnels de la vie politique. »

- P. CHAIGNEAU (1986) tente de dépassionner l'évocation des années socialistes malgaches. La première république fut sociale-démocrate, la deuxième est socialiste et démocratique.

« L'avènement de la Deuxième République de Madagascar doit, avance-t-il, être considéré beaucoup plus comme l'aboutissement des crises de l'année 1975 que comme un projet politique élaboré de longue date. »⁷³⁸. Faut-il penser à une inadéquation entre le processus et les acteurs, un mauvais partage des rôles par rapport au contenu de la charte, une incompétence juridique avérée dans la mise en place d'un pouvoir d'État ? Lors du référendum du 21 décembre 1975, « on applaudit un homme en adoptant un texte. »⁷³⁹

L'auteur consacre le chapitre III de son ouvrage aux « fondements de l'orientation socialiste »⁷⁴⁰. La CRSM introduit « le discours idéologique visant à la légitimation du régime ».

Discours pédagogique et document de vulgarisation dans la forme, la charte « n'est point un document comme les autres, mais atteste d'une valeur supra-constitutionnelle. »⁷⁴¹ Elle définit le profil de l'État nouveau, « archétype du mythe socialiste et de la dilatation de l'État qui le subordonne »⁷⁴². Le processus en empruntant la voie de la « révolution nationale démocratique » sert dans les faits, d'après l'auteur, à présenter devant « la communauté socialiste et [...] sa matrice soviétique un engagement, des concessions et des alliances minima. »⁷⁴³

En somme, l'analyse est ainsi engagée dans une optique de stratégie en géopolitique, donnant à la CRSM un rôle d'habillage idéologique, qui « se révèle plus comme un « melting pot » des thèses à la fois classiques et tiers mondistes du

⁷³⁷ *Ibidem*, p 185.

⁷³⁸ CHAIGNEAU P., *Rivalités politiques et socialisme à Madagascar, op.cit.*, p. 134. L'auteur a créé sous le premier mandat du président M. RAVALOMANANA (2002-2006) une *École supérieure de Stratégie politique*, destinée au renforcement des structures de l'Etat.

⁷³⁹ *Ibidem*, p. 110

⁷⁴⁰ *Ibidem*, p 105-168.

⁷⁴¹ *Ibidem*, p. 110

⁷⁴² *Ibidem*, p. 113

⁷⁴³ *Ibidem*, p. 115

marxisme-léninisme »⁷⁴⁴ qu'une adaptation du « *code philosophique ancestral de la Grande Île* »⁷⁴⁵.

L'auteur, en déplorant « *l'ambiguïté conceptuelle* » de la CRSM par ses faiblesses historiographiques en matière de marxisme-léninisme, développe que l'évolution politique de la république démocratique de Madagascar repose sur « *le jeu recours idéologique/pragmatisme ponctuel* »⁷⁴⁶. P. CHAIGNEAU associe cet effacement à une « *autocratisation du pouvoir* » par D. RATSIRAKA.

- B. RAZAFIMPAHANANA (1993) est un des rares auteurs universitaires malgaches à développer un point de vue documenté sur cette période.

Son exposé le place en acteur et en observateur d'une période, où son passé d'étudiant malgache anti-colonialiste en France, dans les années 1950, transparait dans les instruments d'analyse qu'il utilise, notamment les références à l'« orthodoxie marxiste léniniste ». Les pages 11 à 15 de son ouvrage se présentent à nous comme le témoignage critique d'un sympathisant de la deuxième république.

Il replace son analyse dans le contexte de l'époque 1975-1976, qui fut les années de grâce de cette deuxième république malgache. C'est une traduction de certaines positions de l'histoire oppositionnelle durant les années de la première république malgache et une expression de l'histoire officielle autorisée de la deuxième république. Fondée sur la pratique de la lutte politique, l'histoire officielle autorisée de la deuxième république est assimilée à une histoire militante, projetée vers des objectifs de victoires à remporter et de bastions à conquérir. D'après ce sociologue, il faut comprendre le caractère volontariste du socialisme malgache, contenu dans la CRSM, comme l'interprète du « *courant de pensée d'inspiration marxiste mais qui se veut être un dépassement du marxisme léninisme orthodoxe. L'idéologie officielle malgache se veut avant tout anti-impérialiste.* »⁷⁴⁷

La CRSM, d'après lui, réserve plus d'attention à l'individu qu'au peuple. « *A la question : Qui a la priorité : l'individu ou la société ?, le marxiste a plutôt tendance à dire que c'est la société, le livre rouge dira au contraire l'individu, du moins sur le plan théorique.* »⁷⁴⁸ Sans l'approfondir, l'auteur soulève, ici, une question qui nous ramène au thème de notre chapitre, celui de la relation entre l'histoire officielle et l'histoire oppositionnelle.

Les trois premiers auteurs cités soulèvent la nature extraterritoriale de la CRSM. Ils soutiennent que son contenu se détourne des fondements de la nation

⁷⁴⁴ *Ibidem*, p. 117

⁷⁴⁵ *Ibidem*, p. 116

⁷⁴⁶ *Ibidem*, p. 118

⁷⁴⁷ RAZAFIMPAHANANA B., *Les évènements de 1991 à Antananarivo*, op.cit., p.12

⁷⁴⁸ *Ibidem*, p.12.

malgache, jusqu'à les abattre. B. RAZAFIMPAHANANA soutient qu'en approuvant la personne de D. RATSIRAKA et du programme renfermé dans la charte, les Malgaches acceptent de se rationaliser : « *On veut un Etat fort, capable de déjouer les pièges posés par l'impérialisme, on veut un système socio-économique où toute exploitation de l'homme par l'homme est bannie.* »⁷⁴⁹ Ce ton choisi par l'auteur pour évoquer les années 1975-1976 fait de lui un témoin qui fut assurément séduit par « *le régime révolutionnaire* ». Il nous l'a confirmé lors d'un entretien qu'il nous a accordé à Paris en mai 2007.

En tous cas, en 1997, la troisième république est *humaniste et écologique*, « *un projet de civilisation* »⁷⁵⁰, qui, d'après son auteur, n'est pas un « *reniement* » mais une « *évolution* » du *Boky Mena*. « *Les choix persistent, les idées évoluent, la phraséologie change.* »⁷⁵¹,

Au total, une histoire oppositionnelle est une histoire anticipatrice et scénarisée. Mais, quand elle se hisse dans les sphères de l'histoire officielle autorisée, conserve-t-elle les ferments de son discours militant ? Comment s'opère, la transmission de ces discours dans l'enseignement pré-universitaire ? Les mises en garde analytiques de l'histoire universitaire sur l'histoire tendancieuse des courants politiques sont-elles observées dans la transmission des connaissances du passé « national » au niveau de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire ?

Cette interpellation est particulièrement perceptible dans les ouvrages relatant l'histoire politique contemporaine de Madagascar, ainsi que dans les textes de revues spécialisées, livrés dans leur majorité par un regard extérieur, (territorialement et/ou culturellement). A notre connaissance, aucune lecture historique scientifique « indigène » ne parvient, réellement, à s'affirmer et à devenir incontournable pour interpréter l'histoire au présent et l'histoire du présent malgache.

3. Les passeurs d'histoire et les faiseurs d'histoire

«L'histoire, et plus précisément l'histoire nationale, s'est toujours écrite du point de vue de l'avenir. C'est en fonction de l'idée implicite, et parfois explicite, de ce que devrait être ou serait cet avenir que s'opérait, dans l'indétermination foisonnante de tous les passés dépassés, la recollection de ce que la collectivité avait besoin de sauver d'elle-même pour affronter ce qui l'attendait, et qu'elle

⁷⁴⁹ *Ibidem*, p 15

⁷⁵⁰ « *Entretien avec le président Didier RATSIRAKA* » in MAURO D., *Madagascar, l'opéra du peuple, Anthropologie d'un fait social total : l'art du Hira Gasy entre tradition et rébellion*, op. cit. p 401-406.

⁷⁵¹ *Ibidem*, p.405

devait préparer. C'est ce qui faisait du présent une simple et permanente transition, et de l'historien, un passeur, moitié notaire et moitié prophète.»⁷⁵²

Cette catégorisation, que les méthodes didactiques et sociologiques ne peuvent rendre dans leur entière dimension historique, trouve oreille attentive et approche pertinente dans les démarches en anthropologie. En effet, un individu du temps présent peut avoir recouvert une succession de statuts - indigène, citoyen français, citoyen malgache - lui permettant de témoigner divers temps historiques et soutenir des interprétations oscillant entre l'histoire officielle et l'histoire oppositionnelle.

De plus, s'il a été ou est un personnage public (homme politique, gouvernant), son discours et ses actes prennent une double signification : l'une traduit l'implication du citoyen dans la vie politique, l'autre rapporte un type de discours (officiel ou oppositionnel) sur l'histoire de Madagascar.

Mais, faut-il ne s'en tenir qu'aux aspects sociologiques de ceux qui écrivent l'histoire? Faut-il aller au-delà du *curriculum* des passeurs d'histoire? La reconstitution écrite des événements se détermine-t-elle par rapport au résultat (le présent) ou par rapport à l'objectif (le futur)? Faut-il entrevoir dans une écriture de l'histoire contemporaine un engagement, voire un alignement nécessaire, soit sur l'histoire officielle soit sur l'histoire oppositionnelle?

Ces questions trouvent un début de réponse dans la réflexion sophistiquée de F. HARTOG (2007), sur le *présentisme*. Il bouscule la linéarité du temps que les régimes d'historicité remettent en cause. Nous avons puisé dans un dialogue édité sur Internet un exposé qui rend compte de la complexité d'une production écrite de l'histoire.

«1989 : année de la chute du mur de Berlin et symbole de l'écroulement d'un régime, d'une idéologie qui avait mis l'histoire au poste de commandement, et qui était mue, qui était habitée par une perspective que j'appelle « futuriste », au sens suivant : « futuriste », si on veut dans le sens de Marinetti, mais plus précisément « futuriste » voulant désigner la perspective qui donne la primauté au futur, ce qui veut dire, de façon plus précise, que l'intelligibilité de ce qui se passe, de ce qui s'est passé et de ce qui doit se passer, provient du futur. La lumière vient du futur, c'est sur elle qu'il faut se guider, c'est vers lui qu'il faut marcher. Un tel schéma peut prendre différentes incarnations, l'intelligibilité venant du futur, cela peut-être la Nation, le peuple ou le prolétariat - ce sont ces incarnations qu'on a connues entre le XIXe et le XXe siècle ; et si on prend la Nation, par exemple, la Nation est à la fois le but vers lequel il faut aller, la finalité de l'histoire, mais aussi ce qui permet d'expliquer tout ce qui s'est passé

⁷⁵² NORA P., cité par COPANS J., *Histoire universitaire, histoire populaire (populiste), histoire militante, histoire scolaire: puissance symbolique ou impuissance politique de l'histoire en Afrique du Sud aujourd'hui?* in *Identité nationale et enseignement de l'histoire, contextes européens et africains, op.cit.*, p123.

en amont. Donc, on a une intelligibilité régressive qui opère, mais cette perspective futuriste, en gros, (et là c'est la tradition européenne qui est alors prépondérante), elle s'instaure vers la fin du XVIIIe siècle et 1989 scelle, peut-être, sa fin ou, en tout cas, un moment de mise en question fort. »⁷⁵³

Les producteurs d'histoire écrite sont, en somme, des personnages responsables.

3.1. Les élites et les intellectuels

On déplore que la thèse pour le doctorat d'État de F. RAJAONAH (1997), *Élites et notables malgaches à Antananarivo dans la première moitié du XXe siècle*⁷⁵⁴, ne soit pas matériellement accessible à Madagascar. En effet, son travail est fondamental et présente le premier panorama exhaustif d'une histoire du mouvement des idées à Madagascar, à travers la formation d'une élite intellectuelle locale. Celle-ci s'enracine dans l'histoire de la Grande Île depuis le XIXe siècle. Durant la première moitié du XXe siècle, elle consolide ses aspirations de « *classe dirigeante* », en s'affirmant comme une entité prête à s'opposer, politiquement, idéologiquement et économiquement, au pouvoir colonial français.

La naissance d'une élite intellectuelle malgache n'est pas fortuite ni concomitante à la seule période coloniale, toutefois elle n'a touché que les régions où l'école s'est installée dans la foulée des actions des missionnaires protestants, catholiques, anglicans et luthériens. Le rappel permanent, par l'intelligentsia malgache, de ce caractère précolonial de l'élite malgache, conjugué avec l'existence d'un État aux rouages modernes (le royaume de Madagascar⁷⁵⁵), fonde un courant de lecture nationaliste de l'histoire par certains historiens.

Ce courant se détermine également à partir d'une génération d'élites modernes malgaches, qui s'est projetée dans l'avenir durant la période coloniale et qui s'est réalisée durant les premières années de l'indépendance. F. ROUBAUD (2002) propose, dans ce sens, une perspective historique de *l'offre politique* malgache « *pour répondre aux prises de position des citoyens en matière politique.* »⁷⁵⁶

Le décalage entre ceux que l'on nomme « élites » et ceux qui sont validés « intellectuels » éveille notre attention. En effet, les « *dirigeants* », les « *gens influents* », les « *nantis* » ou les *privilegiés* » sont devenus des appellations trop restreintes et ne suffisent pas pour dresser « *l'histoire naturelle* » des élites [qui]

⁷⁵³ Vox Poetica, *Régimes d'historicité*, entretien avec F.HARTOG par A.LOUIS, [Internet](#)

⁷⁵⁴ RAJAONAH F., *Élites et notables malgaches à Antananarivo dans la première moitié du XXe siècle*, op.cit.

⁷⁵⁵ Voir BARDONNET D., *La succession d'États à Madagascar*, LGDJ, Paris, 1970, 877p.

⁷⁵⁶ ROUBAUD F., *Identités et transition démocratique : l'exception malgache*, op.cit., p 94-99.

*apporte bien des enseignements sur les sociétés et sert parfois de base aux modèles généraux de développement politiques et économiques »*⁷⁵⁷.

Dans le langage soutenu de la langue malgache, les élites sont « la pierre enfantée par la terre » (*vato nasondrotry ny tany*). Cette image renvoie à une signification de reconnaissance réciproque et permanente entre la pierre et la terre, entre les élites et leurs origines, entre les élites et les Autres.

« *Olo-manga* » est l'autre appellation attribuée à l'élite reconnue par la société. F. RAJAONAH (2003) en donne sa définition « *Olo-manga : littéralement une personne (olona) bleue ou noire (manga), des couleurs qui, dans la symbolique malgache, renvoient à la beauté ; par extension, toute personne suscitant l'admiration, le respect.* »⁷⁵⁸ C'est une détermination par une naissance du « bon côté du manche »⁷⁵⁹, qui autorise à faire l'équilibre entre le savoir et la sagesse.

Par contre, les « intellectuels », seuls à avoir acquis le savoir par l'école, sont tous considérés comme « *vato nasondrotry ny tany* » mais, une partie seulement est acceptée comme « *olo-manga* ».

Ces nuances ont un sens fort jusqu'aux années 1990. Elles permettent de faire le tri parmi les élites pour la gouvernance de Madagascar; elles confortent une logique de l'hérédité du pouvoir et une permanence dans le respect du savoir par l'école. En somme, elles donnent une historicité au rôle de la vérité historique dans l'histoire. Elles légitiment, également, l'existence des passeurs d'histoire. Depuis 1960, les présidents de la république sont perçus par les Malgaches comme des « passeurs » d'histoire nationale. Leur cursus éducatif est retenu comme un critère essentiel pour évaluer leur capacité à comprendre et à résoudre les problèmes du pays et de sa population. Ils représentent l'image idéale du Malgache face à un non-Malgache.

A l'origine de la première république malgache, acteurs des institutions de la deuxième république et partiellement de la troisième république, ces élites représentent l'exemple, le repère, l'image, en somme la définition que la société malgache aime percevoir d'elle-même. Leurs actes sont une manifestation de l'histoire et certains parmi eux ont laissé des traces écrites de leur interprétation de l'histoire. Le parcours des « élites » est une piste pour une meilleure lecture de

⁷⁵⁷ SCOTT J., Les élites dans la sociologie anglo-saxonne, in, SULEIMAN E. et MENDRAS H. (sous la direction de), *Le recrutement des élites en Europe*, La Découverte, Paris, 1995, p.9. Voir aussi, KHAN A., Les intellectuels entre identité et modernité, in *l'Algérie et la modernité*, 1^{ère} édition 1989, Série des Livres du CODESRIA, Dakar, p 265-287.

⁷⁵⁸ RAJAONAH F., *Prestige et métier dans la société malgache. A Tananarive aux XIXe-XXe siècles*, op.cit. note 5.

⁷⁵⁹ HEBERT J.-C., Manga>Olomanga, Ramanga, Antemanga>Zazamanga, Zafimanga, in ALLIBERT C. et RAJAONARIMANANA N.(éditeurs), *L'extraordinaire et le quotidien, variations anthropologiques*, op.cit., p.387-411.

la conscience historique du citoyen malgache, au-delà du simple clivage histoire officielle autorisée et histoire oppositionnelle.

Cette conscience historique poursuit-elle, encore, une résistance contre le colonialisme français ? En différé ou à contre-courant ? Les élites, issues d'un cursus de formation accompli sous la férule du couple « *diamat* et *histmat* » (matérialisme dialectique et matérialisme historique) dans les pays dits de l'Est, prennent-ils part à cette lutte d'une autre époque ?

Retrouve-t-on, dans cette narration, les trois modèles avancés par M. DIOUF (1993)⁷⁶⁰ qui ont structuré « *l'espace idéologique africain* » dans la production d'une élite ? Ils sont celui de la *modernisation*, celui du *culturel nationaliste* et enfin le *modèle marxiste*. « *Ces trois modèles, tout en entretenant des rapports contradictoires, notamment politiques, partagent une communauté d'origine : le mouvement intellectuel colonial. Tous trois ont pour vocation de reconstruire une nouvelle légitimité fondée sur un peuple débarrassé de la domination coloniale.* »⁷⁶¹

La *Fédération des Étudiants de l'Afrique Noire en France* (FEANF)⁷⁶², un quasi lieu de mémoire de l'Afrique subsaharienne francophone, créée en 1950, a donné, dans les années 1960-1970, une version militante de l'histoire de l'Afrique contemporaine : la notion d'engagement de l'élite africaine est, à la fois, justifiée théoriquement et fondée moralement.

Le pendant malgache de la FEANF a été l'AEOM, créé en 1934. En 2007, l'association célèbre ses soixante dix ans d'existence, par la publication d'un recueil de témoignages « *par les différentes générations de membres de l'AEOM dans l'écriture de l'histoire de Madagascar depuis 1934. Il y apparaît un seul dénominateur commun : la même détermination pour insuffler à l'étudiant malagasy, à partir de son exil volontaire la même volonté de servir d'abord la Patrie.* »⁷⁶³.

L'article de T. MKANDAWIRE (2003), « *intellectuels : post -Independence* »⁷⁶⁴ dans l'« *Encyclopédie of Twentieth Century* », analyse la part prise, depuis la décolonisation, par les intellectuels africains dans la diffusion d'une conscience politique fondée sur le nationalisme et dans la formation d'une conscience historique forgée par les désillusions et le désenchantement.

⁷⁶⁰ DIOUF M., Les intellectuels africains face à l'entreprise démocratique. Entre la citoyenneté et l'expertise., *Politique Africaine*, n°51, octobre 1993, p 35-47.

⁷⁶¹ *Ibidem*, p 41

⁷⁶² KOTCHY B., La problématique culturelle de la FEANF, Histoire générale de l'Afrique – Etudes et documents, n°12, Unesco-L'harmattan, Paris, 1993, p 103-114.

⁷⁶³ Association des Étudiants d'Origine Malgache en France, AEOM, *Diampenin'ny Mpianatra Malagasy tany Frantsa nanomboka ny taona 1934*, Editions Tsipika, Antananarivo, 2007, p.161.

⁷⁶⁴ *Encyclopedia of Twentieth Century – African History*, Edited by P.T. ZELEZA and D. EYOH, Routledge London and New York, 2003, p.274-280.

« *The independence sought by intellectuals ranged from the simple right to set their own research agenda or identify problems specific to their circumstances to a fundamental questioning of the basis on which the « West » had captured the epistemological ground and how the West had come to « know » Africans or, in extreme, to « invent » Africans.* »⁷⁶⁵.

Allant au cœur des contradictions que renferme l'idéologie nationaliste africaine, T. MKANDAWIRE secoue et déstabilise tous les espoirs couvés par ceux qui ont été destinés à porter la lumière et le flambeau de l'Afrique renaissante, depuis qu'ils sont et ont le pouvoir. Pris au piège de la souveraineté recouvrée, leaders politiques et intellectuels africains se retrouvent « *en miettes* »⁷⁶⁶ et déstructurés par des événements, dont ils sont les auteurs. Par ailleurs, lucides d'être desservis par une meilleure maîtrise des catégories analytiques occidentales que par une réelle connaissance du concret africain, les intellectuels africains se perdent sur les chemins improbables de l'errance.

La question de la relève des générations contestataires pour donner un sens au rôle des intellectuels s'impose. En 1988, *l'Histoire générale de l'Afrique* consacre une étude particulière sur « *le rôle des mouvements d'étudiants africains dans l'évolution politique et sociale de l'Afrique de 1900 à 1975* »⁷⁶⁷. Mais, les mouvements d'étudiants africains sont-ils si immatures pour que I. SOW (1993) lance que « *ces organisations hétérogènes et socialement instables d'amateurs éclairés et si prompts à donner, en langues étrangères, des leçons de civisme et de bonne conduite à des cercles dirigeants qui ne voulaient plus les entendre finirent par lasser et indisposer tant de monde qu'on les déclara hors jeu et qu'on les mit hors d'état de nuire. Il va sans dire que cet état de choses n'arrêtera pas la lutte.* »⁷⁶⁸

3.2. Le renouvellement des générations d'élèves

Il existe bien un processus de renouvellement générationnel des élèves des écoles publiques malgaches de 1960 à nos jours. En tenant compte de l'âge moyen de la procréation à Madagascar ainsi que du taux d'accroissement démographique, il s'observe, depuis l'indépendance, tous les vingt ans :

- de 1960 à 1980
- de 1981 à 2001
- depuis 2002, on entame un nouveau cycle

⁷⁶⁵ *Ibidem*, p.275.

⁷⁶⁶ C'est un emprunt fait à DOSSE F., *l'Histoire en Miettes. Des « Annales » à la « nouvelle histoire »*, Paris, la Découverte, 1986.

⁷⁶⁷ UNESCO, *Le rôle des mouvements d'étudiants africains dans l'évolution politique et sociale de l'Afrique de 1900 à 1975*, Histoire générale de l'Afrique – Études et documents, n°12, UNESCO /L'Harmattan, 1993, 223p.

⁷⁶⁸ SOW A.I., *Les mouvements africains et la question de la révolution africaine*, in *Ibidem*, p34.

En octobre 1959, à la veille de la proclamation de l'indépendance, la population malgache atteint 5,2 millions d'habitants avec un taux de scolarisation évalué à 48%. 370.000 élèves (« *autochtones et d'origine métropolitaine* » confondus) fréquentent l'école primaire dont deux cent soixante treize sont des écoles publiques. Pour la proportion, on note que deux cents lycéens obtiennent leur « *baccalauréat complet* »⁷⁶⁹ cette année là.

Tableau 2 : Etat de la population totale de Madagascar sur quatre décennies de 1960 à 2000

Désignation	Evaluation de la population totale ⁷⁷⁰
Année 1960	5.400.000
Année 1969	6.400.000
Année 1975	7.603.030
Année 1993	12.092 157
Année 2000	16.400.000

Sources : World Perspective, Université de Sherbrooke et Institut National de la Statistique

Quelques clarifications sont nécessaires pour camper le tableau de l'évolution du profil des générations. Madagascar a un fort taux d'accroissement démographique de l'ordre de 2,8% par an en moyenne, ayant une base très large de la pyramide des âges. En quarante ans, la population malgache a triplé. Il a fallu, pourtant, attendre soixante quinze ans pour que la population passe de 2,5 millions d'habitants environ en 1900 à 7,6 millions en 1975. Cette situation intervient inévitablement dans l'observation du phénomène qui nous occupe, sans toutefois en être notre principal souci.

Durant la première république, deux types d'établissements publics dispensent l'enseignement primaire : le premier, recevant des élèves étrangers (français compris), dispense un enseignement exclusivement en langue française ; le second, n'ayant que des élèves malgaches en son sein, suit un enseignement bilingue français-malgache. Dans le premier type d'établissement, les maîtres sont en majorité d'origine française. Dans le second type, ils sont en majorité d'origine malgache. Il y a lieu de s'interroger sur l'impact d'une transmission de l'histoire nationale de Madagascar faite par un maître d'origine française. Les manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique, que nous avons collectés pour la période, sont principalement destinés au premier type d'établissement. Les élèves poursuivent leur cycle secondaire, également, dans deux types d'établissements publics : les lycées et les collèges. Les lycées assurent un enseignement long de la classe de sixième aux classes terminales avec des classes mixtes malgaches-étrangers (français compris) avec un corps d'enseignants majoritairement d'origine

⁷⁶⁹ *La République malgache, ...ses problèmes...ses objectifs*, Ministère de l'industrie et du plan, octobre 1959.

⁷⁷⁰ Cette population s'élève à 18.600.000 en 2005.

française. Les collèges suivent un enseignement court de la classe de sixième à la classe de troisième et ont des classes majoritairement composées d'élèves malgaches, encadrés par davantage d'enseignants malgaches que français.

Dans un cadre de souveraineté recouvrée, cette répartition des élèves donne, assurément, des caractères particuliers aux écoles. Les établissements, au caractère plus français et moins malgache, n'existent qu'en milieu urbain et assurent un enseignement permettant, à une infime partie des élèves, de poursuivre un cursus scolaire ou universitaire français, hors de Madagascar. Ce type d'école, vivier ayant couvé et formé une partie de l'intelligentsia malgache des années 1970 et au-delà, a été perçu, en son temps, comme une école discriminante.

Tableau 3 : Etat des effectifs des élèves des établissements publics de l'enseignement primaire (classes de 11^e à 7^e) et de l'enseignement secondaire général (classes de 6^e aux classes Terminales) au 1^{er} janvier 1960 et en 1970

Désignation	ENSEIGNEMENT PRIMAIRE	ENSEIGNEMENT GENERAL	
		6 ^e , 5 ^e , 4 ^e , 3 ^e	2 nd e, 1 ^{ère} , Terminales
Au 1 ^{er} janvier 1960	262.781	2.057	3.024
1969-1970	646.614	9.956	4.661

Sources : Statistiques fournies par la Direction de la Statistique, de la Planification et du Suivi du Ministère de l'Éducation Nationale

La révision des accords de coopération avec la France, en 1973, en confirmant la politique de « *malgachisation* » effective, revendiquée en 1972 par une partie des élites et intellectuels malgaches, bouleverse la carte scolaire. A partir de la rentrée scolaire de 1973, tous les établissements scolaires publics sont, exclusivement, fréquentés par les seuls élèves malgaches et l'enseignement y est assuré uniquement par des enseignants et maîtres malgaches

Le rôle du maître prend, ici, une dimension que sa formation initiale n'a probablement pas prévu, celle d'être un « *révisionniste* ». A cette période, la situation politique d'après 1972 provoque le départ définitif de tous les enseignants français des cycles primaire et secondaire, laissant un vide professoral qu'il a fallu combler physiquement et pédagogiquement. Le maître reste, cependant, le lien stable entre l'institution scolaire et l'éducation, la disparition de l'école n'étant pas au programme des revendications des « *révolutionnaires* » malgaches de 1972. Le but est, plus exactement, sa transformation en école au service et au bénéfice du peuple, « *sekolim-bahoaka* » (l'école du peuple). Cette stratégie de rupture avec un système scolaire appendice du modèle français a, d'après les aînés, enfanté « *d'une génération perdue* » car, outre les objectifs jugés hasardeux, les maîtres ayant pris la relève des enseignants français se seraient révélés peu compétents.

Le mouvement du 13 mai 1972 s'est défini, lui-même, comme une révolution et les dirigeants se sont proclamés « révolutionnaires » (*mpitari-tolona*).⁷⁷¹ Cette jeune génération a eu le besoin d'affirmer son existence en émettant son opinion sur l'état de la société malgache.

Depuis les années 1970, on constate une permanence réactive, à l'ordre politique, de groupes de jeunes élèves et d'étudiants malgaches, porteurs d'opinion politique. Accaparée, le plus souvent, par une population estudiantine et scolaire urbaine, cette expression va davantage dans le sens d'une défiance envers les gouvernants que vers une recherche de compromis politiques. Si la parole est, en 1960, modérée, dix ans plus tard en 1971-1972, elle est franchement subversive. La décennie suivante, dans les années 1980, elle est agressive pour convoquer la parole divine en 1991. Fin 2001- 2002, elle manifeste au nom de la bonne gouvernance, en arguant de la légitimité de la foule pour proclamer l'illégalité des textes.

Tableau 4 : Etat des effectifs des élèves des établissements publics de l'enseignement primaire (classes de 11^e à 7^e) et de l'enseignement secondaire général (classes de 6^e aux classes Terminales) à la fin de l'année 1990 et en 2002

Désignation	ENSEIGNEMENT PRIMAIRE	ENSEIGNEMENT GENERAL	
		6 ^e , 5 ^e , 4 ^e , 3 ^e	2 ^{nde} , 1 ^{ere} , Terminales
1989-1990	1. 260.005	174.621	42.198
2001-2002	1.892.801	193.091	41.702

Sources : Statistiques fournies par la Direction de la Statistique, de la Planification et du Suivi du Ministère de l'Éducation Nationale

Généralement, on observe, à travers le déroulement des événements les plus significatifs (dans tous les domaines de la vie publique malgache), depuis 1960, qu'il existe un rendez-vous décennal de la société avec l'ordre politique (hypothèse de l'existence d'un véritable cycle politique). Il reste, effectivement, à creuser la relation entre le cycle décennal des crises politiques et le cycle bi-décennal du renouvellement générationnel des élèves des écoles publiques malgaches.

La participation scolaire et estudiantine dans les mouvements de contestation politique s'est ouvertement manifestée lors des événements de mai 1972⁷⁷². Peut-on parler, à cette occasion, qu'une projection de l'élève dans l'histoire nationale ait eu le temps de prendre forme en quelques années ?

Quant à la génération d'élèves-citoyens, émergeant d'un passé plus proche (1980-2000), ils vivent de manière plus dense, plus rapide et plus intense les événements pour un estampillage historique parfois expéditif. Ouvrages imprimés,

⁷⁷¹ Voir ARCHER R., *Madagascar depuis 1972, la marche d'une révolution*, l'Harmattan, Paris, 1976, 210p.

⁷⁷² *Education malagasy, les événements de mai*, n°9, mai-juin 1972, p 14-24.

journaux, radio, télévision, Internet et téléphonie mobile, la modernité des réseaux de communication accélère et massifie l'information, entraînant cette jeune génération à une réactivité politique quasi spontanée. Aussi, le regard sur la profondeur de la culture politique des générations montantes peut-elle tomber dans une amplification fautive d'une donnée, sans une confrontation poussée des sources.

Nous en concluons que l'enseignement d'une histoire nationale dans les écoles publiques peut être considéré, non seulement comme une perspective mais également comme un point de départ, pour évaluer le champ d'une conscience historique.

IV - CONCLUSION DE LA DEUXIEME PARTIE

A partir d'un aperçu des écritures académique et savante de l'histoire malgache, éditées depuis 1960, notre cheminement dans les dédales de ces productions scientifiques ou érudités aboutit à un état des lieux très partiel.

Les conclusions apportées aux événements, depuis 1960, y sont invariablement axées sur les représentations historiques de la rupture et de la continuité. Rupture par rapport au passé pré-colonial, continuité par rapport à ce même passé. Rupture par rapport au passé colonial, continuité par rapport à ce même passé. Rupture par rapport au passé néocolonial, continuité par rapport à ce même passé. Que reste-t-il à questionner pour rendre évidente une identité nationale « *construite dans un processus de recomposition permanente* »⁷⁷³ ?

En déroulant cette historiographie non exhaustive et, assurément, orientée sur des thèmes précis, on constate qu'à Madagascar, l'histoire universitaire n'a pas adopté de position critique officielle vis-à-vis de l'histoire officielle autorisée durant la première république. Par contre, elle a, publiquement, émis des réserves, des commentaires voire des reproches à l'endroit de l'histoire officielle autorisée de la deuxième république. Si, de 1960 à 1972, l'histoire oppositionnelle parlait de fondements politiques, de 1975 à 1991, elle usa de la science historique pour dresser les limites de l'histoire officielle. Mais, l'histoire n'étant pas avare de contradictions, ces prises de position ont été tenues lors de colloques internationaux organisés périodiquement de 1979 à 1989, dans l'une ou l'autre grande ville provinciale de Madagascar, avec l'autorisation et la participation des responsables étatiques. Ainsi, « *La séance inaugurale s'est déroulée sous la présidence effective du président du Comité exécutif du Faritany de Majunga, ainsi que sous celle de la présidente de l'établissement d'enseignement supérieur des Lettres de Tananarive. M. Manassé Esoavelomandroso, directeur du département d'histoire a, en tant que secrétaire général du colloque, exposé*

⁷⁷³ Quatrième de couverture de CARPENTIER C. (coordonné par), *Identité nationale et enseignement de l'histoire*, op. cit.

l'orientation des travaux et indiqué le déroulement des différentes séances. »⁷⁷⁴. Les colloques internationaux d'histoire malgache organisés par le département d'histoire de l'université de Tananarive furent, à nos souvenirs, des forums libres et très attendus par le public.

La période des années 1970-1980 ne se présente finalement pas de manière aussi stéréotypée que ne le laissent entendre les effaceurs d'histoire des années 1990 à nos jours. C'est plus un déni de mémoire qu'une omission commode que de taire dans l'histoire officielle autorisée, depuis 1992, ces années qui ont existé avec leurs défauts et leurs réalités. Elles ont été vécues, semble-t-il, sans censure majeure à l'égard de la Revue *Omalysy Anio* qui a produit l'essentiel de ses numéros entre 1975 et 1991, selon le décompte livré par D. NATIVEL (2004)⁷⁷⁵.

La période allant de 1991 à nos jours présente un tableau différent car, la caractérisation de la troisième république est, d'après nous, du domaine de l'hypothèse. Aucun ouvrage phare n'émerge pour tracer des pistes durables d'analyse historique. Au total, histoire fluctuante, histoire déconstruite, histoire connectée, les éléments n'autorisent pas, d'après nos réflexions, une identification stable du cours de l'historiographie sur Madagascar.

Il existe, depuis deux décennies, une réflexion profonde sur l'enseignement de l'histoire malgache à Madagascar, articulée à une analyse historiographique globale, centrée sur l'histoire académique. Le département d'histoire de la faculté des lettres et des sciences humaines de l'université de Tananarive assure, depuis quelques années, un module d'enseignement sur *les Problèmes et Méthodes d'Historiographie contemporaine*, un séminaire destiné aux étudiants en deuxième année de second cycle (niveau Master II) dans la «*formation en sciences de la documentation archivistique et muséologie*».

Mais, l'élucidation de la relation entre l'histoire universitaire et l'histoire scolaire nous paraît, autrement, plus complexe. En effet, le système scolaire malgache érigé, à partir de 1960, sur le principe d'«*une éducation au service du développement économique*», définit les objectifs de l'enseignement public sur la base de l'adéquation entre la formation et l'emploi. Le renouvellement et la préparation des nouvelles générations d'élèves malgaches aux besoins de la vie économique, sociale et culturelle de leur pays sont liés à l'histoire du présent, à l'évènement et à la politique. La portée civique de l'histoire s'impose, ainsi, comme un contrat. La projection scolaire de l'histoire universitaire préoccupe, depuis quelques années, les historiens. F. RAISON-JOURDE (2002) constate, en effet, qu' «*aucun manuel pour le primaire ou le secondaire n'est venu synthétiser*

⁷⁷⁴ Madagascar, *colloque international d'histoire malgache de Majunga*, in *Recherche, Pédagogie, Culture*, n°55, septembre-décembre 1981, Audecam, Paris, p.102-104.

⁷⁷⁵ NATIVEL D., *Le renouveau de l'écriture de l'histoire de Madagascar : de l'érudition coloniale à Omalysy Anio (années 1950-années 1960)*, in *Ecrire l'histoire autrement ?*, op.cit., p.115-116

l'acquis impressionnant des colloques ou des mémoires de recherches, connus des happy few, faute d'une volonté politique et d'un soutien financiers des différents pouvoirs »⁷⁷⁶.

En général, l'histoire académique et l'histoire scolaire vont s'ignorer avec l'avènement de la deuxième république, alors qu'elles s'abreuvent aux mêmes sources, en particulier celle de l'utilité sociale de l'histoire. D. NATIVEL (2004) note que les questions pédagogiques n'ont fait que des apparitions sporadiques dans la revue universitaire OSA, « *symptomatique de la difficulté de transférer les résultats des recherches en direction du secondaire.* »⁷⁷⁷

Lors de la commémoration des soixante ans des événements de 1947 à Madagascar, L. RABEARIMANANA (2007), déplore pour sa part, dans un entretien qu'elle a accordé au journal, *L'hebdo de Madagascar*, que « *peu de jeunes savent ce qui s'était réellement passé, ne savent qu'en penser, 60 ans après.* »⁷⁷⁸ Ces événements sont, pour elle, « *une insurrection de libération nationale, une lutte armée nationaliste, contre le joug des colonisateurs* ». Elle poursuit pour répondre à la question que « *les manuels d'histoire n'y insistent sans doute pas assez* », « *C'est vrai, répond-elle, et je propose une révision des manuels d'histoire pour les adapter à tous les besoins, du primaire à l'enseignement supérieur concernant l'histoire de Madagascar, en général, et celle du nationalisme en particulier. Remettre à l'honneur l'instruction civique est plus que nécessaire, non au service d'un régime politique, mais pour enseigner le civisme. Un changement dans le programme scolaire serait recommandé, en concertation avec les pédagogues.* »

L'histoire scolaire malgache est-elle, à la lumière de ces observations, intégrée dans un contexte historiographique précis ou vit-elle de manière réellement autonome, en quasi autarcie, par rapport à la recherche universitaire, par exemple, qui, elle, est quasiment binationale ?

Toutefois, l'histoire scolaire est-elle, pour autant, une simplification de l'histoire universitaire ? L'histoire (nationale) malgache à enseigner dans les écoles publiques diffère-t-elle de l'histoire (nationale) malgache produite par la recherche et reproduite par l'histoire universitaire enseignée ?

⁷⁷⁶ » RAISON-JOURDE F. et RANDRIANJA S., *La nation malgache au défi de l'ethnicité*, op. cit., p 33.

⁷⁷⁷ NATIVEL D., *Le renouveau de l'écriture de l'histoire de Madagascar : de l'érudition coloniale à Omalysy Anio (années 1950-années 1960)*.in *Ecrire l'histoire autrement ?*, op.cit , p.114.

⁷⁷⁸, in *L'hebdo de Madagascar* du samedi 31 mars au vendredi 6 avril 2007.

TROISIEME PARTIE : HISTOIRE NATIONALE ET HISTOIRE ENSEIGNEE

Dans la revue *L'École publique de Madagascar*, de juin 1954, l'inspecteur de l'école primaire ROUSSEILLE livre une appréciation similaire à celle émise, dans les années 1880, par le missionnaire britannique JOHNSON⁷⁷⁹ au sujet du sens historique des élèves malgaches. «*Leur esprit se raidit, dit-il, contre une assimilation massive des connaissances ignorées hier. L'histoire les heurte d'abord : ils n'ont pas le sens historique, situer dans le temps une suite d'évènements précis ne correspond pas à leur mentalité qui n'a du passé qu'une vision globale. La fabulation propre aux peuples vivant encore leurs légendes, les actualisant parfois sans crainte de mêler le lointain au récent, se plie avec réticence à une chronologie systématisée des évènements.*»⁷⁸⁰

Faut-il confirmer ou infirmer ces conclusions à portée didactique, mais ne sont-elles que d'ordre pédagogique ? Faut-il, sur ces bases sélectives, déplorer, d'emblée, que les jeunes Malgaches n'ont pas une conscience historique développée, si elle n'est même inexistante ? Enfin, faut-il, par réaction identitaire, évacuer ce jugement définitif et s'en tenir à l'acquis culturel pour discuter de l'histoire scolaire ?

M. FERRO (1981) analyse de manière originale cette question fondamentale de l'acquisition des premières notions d'histoire chez l'enfant, dans son livre, *Comment on raconte l'histoire aux enfants à travers le monde entier*⁷⁸¹. Cet ouvrage est une pièce d'histoire en lui-même : quatre fois réédités, très largement traduit dans le monde mais, d'après l'auteur, il « *n'a pesé en rien sur le milieu des historiens* » [français]⁷⁸². L'historien a inventé un genre d'écriture dont le sujet est les enfants des cinq continents. Ils sont le début d'une chaîne de transmission du passé dont le cadre, la manière, les formes et le discours ne sont pas exclusifs à l'école. Ainsi, « *En Afrique Noire, la connaissance du passé fut le résultat d'une stratification à trois niveaux. La première, la plus enracinée, la tradition orale ne se situe pas au niveau des faits seulement, mais à celui des mythes [...]. La deuxième strate est celle de l'histoire telle qu'elle fut enseignée par le colonisateur. Enfin depuis l'indépendance, l'impulsion d'historiens africains et des africanistes contemporains a pour résultat une réévaluation générale de l'histoire africaine qui est en voie de constitution [...] ses résultats apparaissent au travers*

⁷⁷⁹ Voir la note 139 du présent texte.

⁷⁸⁰ *Ecole Publique Malgache*, n°29-30, juin 1954.

⁷⁸¹ FERRO M., *Comment on raconte l'histoire aux enfants à travers le monde entier*, Paris, Payot, 1^{ère} édition 1981, 316 p. Cet ouvrage a été réédité quatre fois : en 1982, 1986, 1992, la dernière édition avec illustrations date de 2005.

⁷⁸² Appréciations de M.FERRO reprises dans un entretien recueilli par Gaëlle LOIR [Comment j'ai inventé le genre, entretien avec Marc Ferro](#). Internet

des nouveaux manuels scolaires de l'Afrique francophone, ils offrent l'image d'une histoire décolonisée. »⁷⁸³

Dans la perspective de l'enseignement de l'histoire, qui est, d'après H. MONIOT (1996) «*le ménage de la connaissance et de la connivence*»⁷⁸⁴, la troisième étape de la stratification observée par M. FERRO reste à démontrer. L'introduction des manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique dans la discussion redonne une autonomie aux acteurs de l'histoire «*enfermés*» dans ces livres scolaires, en usant de la démarche historiographique. En effet, on plonge directement la recherche dans la fabrique de l'histoire en faisant intervenir ceux qui la pétrissent. Certes, «*l'histoire enseignée est pratique culturelle, fréquentations des mondes, non discours sur le savoir*»⁷⁸⁵ mais, dans ce travail, le manuel scolaire est source et objet et les utilisateurs (maîtres et élèves) sont agents de l'histoire. Aussi, la mise en relation de l'histoire scolaire et de l'histoire de Madagascar tente-t-elle de comprendre la mise en place d'une *chaîne causale* pour démontrer qu'il pourrait exister une conscience historique malgache.

N. TUTIAUX-GUILLON (2003) soutient que le concept de «*conscience historique*» offre «*l'occasion de nouer ensemble apprentissage de l'histoire et construction d'une identité sociale et politique assumée, non dans un rapport de causalité linéaire, apprendre de l'histoire produisant de l'identité pourvu que les connaissances soient suffisantes et bien choisies, mais dans un rapport complexe de construction réciproque, qui fait droit à la façon dont l'individu appréhende le temps et situe sa vie.*»⁷⁸⁶

Dans la pratique, cette conscience historique devrait être partagée par tous les citoyens (les individus dotés de la majorité politique), et particulièrement, par tous ceux qui ont fréquenté l'école publique.

Pour l'exemple de Madagascar, les modalités du passage de l'éducation du régime colonial français au régime malgache sont semblables, *mutatis mutandis*, à celles qui ont permis l'élaboration du code de la nationalité malgache, un document considéré comme le «*premier monument de la personnalité malgache*».⁷⁸⁷ Ce code a été préparé «*par un organisme non politique, mais technique et où dominaient des personnalités non malgaches.*» R. BILBAO (1965) de poursuivre, «*Dans la mesure - très large- où les travaux de [la] commission [chargée de préparer le projet de code] ont été retenus, n'est-il pas à craindre*

⁷⁸³ FERRO M., *Comment on raconte l'histoire aux enfants à travers le monde entier*, Paris, Payot, 1^{ère} édition 1981, p.33..

⁷⁸⁴ MONIOT H., L'enseignement de l'histoire : le ménage de la connaissance et de la connivence, in JEWSIEWISCKI et LETOURNEAU (sous), *L'histoire en partage*, L'Harmattan, Paris, 1996, p205-232.

⁷⁸⁵ MONIOT H., *Préambule*, in *Ibidem*, p.12

⁷⁸⁶ TUTIAUX-GUILLON N., L'histoire enseignée entre coutume disciplinaire et formation de la conscience historique : l'exemple français, in *Identités, mémoires, conscience historique*, *op.cit.*, p28-29.

⁷⁸⁷ BILBAO R., *Le droit malgache de la nationalité*, *op.cit.*, p. 13.

qu'il porte la marque de son origine et qu'il ne trahisse -fût-ce involontairement - la pensée malgache ? »⁷⁸⁸.

Si aucune référence officielle malgache n'en fait mention, raconter des faits passés, apprendre le passé et évaluer des connaissances sur le passé forment un ensemble de démarches éducatives largement emprunté à l'organisation de l'enseignement de l'histoire en France, à partir de la seconde moitié du XIXe siècle. « *Le renouvellement historiographique des années 1880 va mettre le savoir scolaire sous l'autorité d'un savoir produit par des spécialistes, soumis à des normes et des critères de scientificité. [...] à partir du moment où la connaissance historique repose sur une matière solide, les faits, l'histoire peut être à part entière une « discipline » de l'enseignement secondaire, selon l'acception du terme qui se répand dans la seconde moitié du XIXe siècle.* »⁷⁸⁹

En France, l'histoire et la géographie deviennent des matières d'enseignement obligatoires dans la loi de l'enseignement primaire du 10 avril 1867. Elles sont initiées à tous les niveaux de la scolarité élémentaire (école primaire) à partir de 1872, une pratique amorcée par GUIZOT dès 1833⁷⁹⁰. Quant à « *l'instruction morale et civique* », « *ébauchée sous la Révolution, envisagée par le ministre Carnot en 1848, [elle] est instituée à l'école primaire, par la loi du 28 mars 1882 qui la place en tête des matières à enseigner.* »⁷⁹¹ A partir de 1948, les professeurs d'histoire et de géographie assurent également l'enseignement de l'instruction civique⁷⁹². On retrouve le même esprit notifié par le directeur général des services académiques du ministère malgache de l'éducation nationale en 1965, « *je rappelle que l'instruction civique est discipline obligatoire dans toutes les classes et doit être confiée de préférence aux professeurs d'histoire et de géographie.* »⁷⁹³

Partant d'un bilan non exhaustif de l'état de l'écriture universitaire et savante de l'histoire malgache depuis 1960, cette troisième partie aborde la dimension prise par l'histoire scolaire dans l'ensemble de l'histoire de Madagascar, après l'indépendance.

Nos investigations se poursuivent en activant les clés de l'histoire et de la mémoire.

⁷⁸⁸ *Ibidem* p13

⁷⁸⁹ HERY E., *L'épreuve orale sur dossier en histoire, op.cit.*, p 31.

⁷⁹⁰ MOLLIER J.Y., Les manuels scolaires et la réforme de l'instruction universelle en France dans les années 1830-1900, in LEBRUN M.(sous la direction), *Le manuel scolaire d'ici et d'ailleurs, d'hier et de demain, op.cit.*, CEDEROM et GARCIA P. et LEDUC J., *L'enseignement de l'histoire en France de l'ancien régime à nos jours, op.cit.*, p62 et suite.

⁷⁹¹ *Ibidem*, p 92-94.

⁷⁹² *Ibidem*, p187-188

⁷⁹³ Note de service n°16070 du 3 octobre 1965, JORM du 15 juillet 1967, p1211.

I - L'USAGE DE L'HISTOIRE

Deux textes méritent d'être retenus comme probables inspirateurs des conseillers du ministère de l'éducation nationale malgache à partir de 1960, pour l'organisation générale de l'enseignement en général et pour l'enseignement de l'histoire/géographie/instruction civique en particulier.

Le premier texte est la réforme du 31 mai 1902 sur l'organisation des études secondaires en « deux cycles » : le premier de la classe de sixième à la classe de troisième et le second à partir de la classe de seconde jusqu'aux classes de Philosophie et Mathématiques (les classes terminales). Cette réforme entre dans la modernisation de l'enseignement secondaire en France. Elle fixe également les programmes scolaires.

Le second texte est constitué par les instructions et règlements pour l'enseignement secondaire du 15 juillet 1890 au sujet du rôle de l'enseignement historique dans l'éducation. « *L'enseignement de l'histoire a trouvé sa place dans le système éducatif [...] il doit désormais, pour être pleinement efficace, renouveler des pratiques qui peuvent apparaître comme fossilisées. Le texte de 1890 va devenir une référence - parfois explicite - pour plusieurs décennies. Il s'ouvre par une définition des finalités de l'enseignement historique.* »⁷⁹⁴. Ce texte est longtemps restée une référence en matière de législation de la matière. Les grands concepteurs, E. LAVISSE (1842-1922), Ch.-V. LANGLOIS, G. MONOD (1844-1912), Ch. SEIGNOBOS (1854-1942), donnent à la république française les règles de l'histoire méthodique, qui renouvelle l'enseignement de l'histoire⁷⁹⁵. E. LAVISSE, qualifié par P. NORA (réédition 2004) d'« *instituteur national* », travailla, « *avec Gambetta et Jules Ferry, à la refonte de l'esprit national* »⁷⁹⁶ français.

Pendant la période coloniale, ce fonds républicain porte l'enseignement dans les écoles officielles de type européen de la colonie. Les manuels scolaires utilisés sont ceux ayant cours en Métropole et le contenu de l'enseignement répond aux préoccupations de la Métropole. « *Il y a des légitimités successives au cours de la vie d'un peuple et on peut aimer toute la France sans manquer à ses obligations envers la République* » affirment les *Instructions officielles des programmes d'histoire de 1890, rédigés par Ernest Lavis*. »⁷⁹⁷

Il en est autrement pour les écoles indigènes ou de type malgache, qui offrent un autre cursus et ont un programme d'enseignement adapté aux besoins immédiats et pratiques de la colonie. A la fin de la seconde guerre mondiale, la colonisation redéfinit ses objectifs et les principes de gouvernance évoluent. De

⁷⁹⁴ GARCIA P. et LEDUC J., *L'enseignement de l'histoire en France de l'ancien régime à nos jours*, op.cit., p118.

⁷⁹⁵ *Ibidem*, p 59-61

⁷⁹⁶ NORA P., *Lavis*, instituteur national, le « *Petit Lavis* » évangile de la République, in *Les Lieux de Mémoire*, op.cit., vol 1, p.239 et L'« *histoire de France* » de Lavis, *Pietas erga patriam*, in *Ibidem*, p. 851-902.

⁷⁹⁷ DELACROIX C., DOSSE F., GARCIA P., *Histoire et Historiens en France depuis 1945*, op.cit., p 13.

nouveaux textes apparaissent en 1951 pour traduire le changement dans l'organisation de l'enseignement à Madagascar.

La définition de l'enseignement de l'histoire, de la géographie et de l'instruction civique, dans le cadre de la jeune république malgache, puise, naturellement, dans les héritages successifs de l'enseignement républicain français. On garde « *l'école [comme] un instrument privilégié pour développer le sentiment d'appartenance nationale des futurs citoyens. L'enseignement de la géographie, de l'histoire et de l'éducation civique est mis au service de l'État pour construire cette identité. Une fonction majeure est assignée à ces trois disciplines : construire un socle commun de référents et de valeurs pour véhiculer un ensemble de certitudes formant une identité, voire une idéologie nationale.* »⁷⁹⁸ Dans les faits, cette élaboration reçoit le soutien « technique » massif des experts français, dans le cadre des accords de coopération liant Madagascar à la France.

A travers l'usage du passé, retenu dans les travaux sur l'histoire culturelle de Madagascar et dans les manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique, peut-on établir le rapport entre la vision éducative, élaborée au moment de l'indépendance, et tous les acquis antérieurs à 1960, en matière scolaire ?

Si au XIXe siècle, l'usage du passé s'intègre dans la perspective d'une *identité chrétienne* dans les limites du royaume de Madagascar, au XXe siècle, l'école coloniale, assimilatrice par vocation civilisatrice, s'appréhende dans le processus de la construction d'une identité républicaine dans le cadre de l'Etat-nation.

Notre argumentation se poursuit pour répondre à l'hypothèse selon laquelle la période allant de 1820, ouverture de la première école formelle par les missionnaires britanniques, jusqu'au début des années 2000, est une période de longue durée pour observer la construction d'une conscience historique par l'éducation scolaire, à Madagascar.

1. Culture républicaine et fait colonial

Dès le début de la colonisation, en 1896, les objectifs tracés pour l'école à Madagascar sont, clairement, « *de faire des Malgaches des sujets fidèles et obéissant à la France, des ouvriers, des cultivateurs éclairés de manière à procurer aux colons et aux divers services publics des collaborateurs et des agents instruits.* »⁷⁹⁹ Le gouverneur général GALLIENI de poursuivre : « *et à cette fin, se consacrer à l'enseignement de la langue française et des notions d'histoire et de géographie, etc., pouvant inculquer aux élèves l'idée de la grandeur et de la civilisation de leur nouvelle patrie.* »⁸⁰⁰ Ces directives renferment les principaux

⁷⁹⁸ DUMONT G.F., *L'enseignement de la nation dans l'éducation en France : objectifs et questionnements*, Revue Outre-Terre, op.cit.,

⁷⁹⁹ KOERNER F., *Histoire de l'enseignement privé et officiel à Madagascar*, op. cit., p 125.

⁸⁰⁰ Arrêté du 6 avril 1899, art.5 « *Exposé des buts essentiels de l'enseignement* »

éléments d'une contradiction qui dépasse la simple évocation du passé, ce temps révolu. « Enseignement, langue française, histoire, géographie, grandeur, civilisation, patrie » sont des notions, ici, liées par un seul et même processus, le modèle colonial français.

Pour D. NATIVEL (2004), la discipline historique est considérée, par les administrateurs coloniaux, comme un outil de soutien à la colonisation moins intéressant que les savoirs appliqués comme la topographie, la cartographie, l'ethnographie, le droit ou les statistiques⁸⁰¹. Pourtant, il était urgent de transmettre, par le biais de l'école, l'interprétation des faits présents, pour marquer la suprématie de l'univers français sur celui des Malgaches. La discipline histoire a usé de l'histoire bataille pour exposer la supériorité française et légitimer la conquête coloniale. La colonisation avait, dans le même temps, un besoin pressant d'enraciner l'ordre et le travail dans le discours scolaire.

Il était, par ailleurs, entendu, depuis GALLIENI, qu'il fallait préserver « *l'exception culturelle coloniale, une notion politico-philosophique tendant à faire croire à la spécificité de l'empire colonial [...] les lois édictées en France ne doivent pas forcément s'appliquer dans les colonies.* »⁸⁰² Or, entre 1906 et 1913, les gouverneurs généraux, AUGAGNEUR et PICQUIE, reportent sur le terrain de la colonie, de manière brouillonne et peu efficace pour la mission civilisatrice française, les années de « *controverses* » et de « *pesanteurs* » de la III^e République française en matière d'enseignement. P.GARCIA et J. LEDUC (2003) racontent ces épisodes de pures préoccupations hexagonales, où l'enseignement de l'histoire est nettement un enjeu politique⁸⁰³. D'un côté, parmi les professeurs d'histoire et au sein des instances de la république, s'engage un véritable combat pour ou contre l'école laïque. De l'autre, les manuels scolaires sont quasiment des armes idéologiques pour l'un ou l'autre camp.

A Madagascar, l'offensive laïque va au-delà de la question scolaire. « *Appuyés par des éléments libéraux européens, [certains Malgaches] aimeraient jouer un rôle plus actif, envisagent des élections futures, veulent contrer à la fois les esprits forts et les imiter en créant des sociétés secrètes à la façon des loges.* »⁸⁰⁴ A la suite du démantèlement et du procès de la société secrète VVS en 1916, l'administration coloniale jugea l'école comme un vivier de comploteurs et l'histoire et la géographie comme des disciplines incitatrices aux complots. « *L'histoire de France, discipline réputée subversive et de « nature à émanciper les*

⁸⁰¹ NATIVEL D., Le renouveau de l'écriture de l'histoire de Madagascar : de l'érudition coloniale à Omalasy Anio (années 1950-années 1990), *op.cit.*, 104.

⁸⁰² KOERNER F., *Histoire de l'enseignement privé et officiel à Madagascar*, *op.cit.*, p.150.

⁸⁰³ GARCIA P. et LEDUC J., *L'enseignement de l'histoire en France de l'Ancien Régime à nos jours*, *op. cit.* p 129-168.

⁸⁰⁴ KOERNER F., *Histoire de l'enseignement privé et officiel à Madagascar*, *op.cit.*, p 179.

Malgaches» est supprimée des programmes⁸⁰⁵ de l'enseignement des écoles indigènes. L'histoire n'est dispensée à nouveau aux Malgaches dans les écoles officielles qu'en 1951.

1.1. L'exclusion de l'histoire/géographie des écoles indigènes de 1916 à 1951

Le *Rapport annuel* de 1916 sur l'enseignement à Madagascar⁸⁰⁶ rapporte qu'une commission spéciale de l'administration coloniale a pris des mesures restrictives, pour le programme scolaire de 1916, en cessant l'enseignement de l'histoire et de la géographie dans les écoles indigènes de la colonie. E. RALAIMIHOATRA (1976) analyse le remplacement « *de l'histoire de France, jugée de nature à émanciper les Malgaches par des lectures commentées* », comme le raidissement de la politique indigène du gouverneur général GARBIT dans la foulée de la répression de « *l'affaire VVS* ». « *On insista, poursuit-il, sur l'instruction civique.* »⁸⁰⁷

Cette interdiction, qui ne dit pas son nom, d'enseigner l'histoire et la géographie correspond à une période où, en Métropole, l'histoire enseignée se structure de manière stable. « *En se professionnalisant, la recherche historique donne à l'histoire enseignée la caution de la science. C'est cette dernière, en effet, et non plus la tradition, qui va servir de référence aux contenus scolaires et donner sa légitimité intellectuelle à l'enseignement d'État.* »⁸⁰⁸ On peut dire que la décision du gouverneur GARBIT est réactionnaire en déconnectant davantage la colonie de Madagascar des débats et des progrès de la science historique française, soutenus par des républicains réformateurs français. Mais, pouvait-il en être autrement ?

A.-M. GOGUEL(2006) commente cette décision de 1916 dans sa perspective idéologique : « *On procéda à une révision générale des programmes scolaires ; l'histoire en disparut complètement. Désormais, dit-elle, il n'était plus question d'utiliser pour l'enseignement des indigènes à Madagascar les mêmes manuels scolaires qu'en France, mais seulement des manuels « adaptés ». L'enseignement du français seule langue autorisée dans les écoles du second degré se fera à partir de textes d'auteurs français consacrés à Madagascar : ni les Gaulois, ni les révolutionnaires de 1789 n'étaient plus les « ancêtres » des jeunes Malgaches, mais c'était aux étrangers de définir, à l'usage des colonisés, leur identité malgache.* »⁸⁰⁹ L'exclusion de ces disciplines répond, finalement, aux besoins de l'administration coloniale d'écarter la colonie de l'effervescence du discours historique et d'éviter de s'impliquer dans un domaine idéologique complexe.

⁸⁰⁵ ESOAVELOMANDROSO F., *Langue, culture et colonisation à Madagascar*, OSA, *op.cit.*, p.105.

⁸⁰⁶ « *Rapport annuel – 1916* », Archives de la République de Madagascar, ARDMG-138, f.40 et suivantes.

⁸⁰⁷ RALAIMIHOATRA E., *Histoire de Madagascar*, *op.cit.* ; édition 1976, p.258,

⁸⁰⁸ HERY E., *L'épreuve orale sur dossier en histoire*, *op.cit.*, p 31

⁸⁰⁹ GOGUEL A.-M., *Aux origines du mai malgache*, *op.cit.*, p 35.

Cet acte inédit à l'encontre de l'enseignement de l'histoire couve, pourtant, des situations contradictoires. La première, en continuant de dispenser l'histoire dans les écoles officielles de type européen, permet aux Malgaches « privilégiés » fréquentant ces écoles d'acquérir des connaissances historiques « scientifiques ». La seconde, en laissant les écoles privées confessionnelles libres d'enseigner avec leurs propres manuels les matières exclues, renforce une compréhension biblique de l'histoire et plus particulièrement de l'histoire « malgache ». Celle-ci se nourrit des représentations victimaires du peuple juif pour expliquer les mesures répressives de l'administration coloniale. Faisant dire au directeur de l'enseignement, Ch. RENEL, « *Est-il logique de supprimer, pour raison politique, l'histoire et la géographie dans les écoles indigènes de la colonie et de laisser enseigner ces matières, sans limitation et sans contrôle, dans les établissements scolaires des Missions ?* »⁸¹⁰. L'histoire livrée à travers celle de la Bible, enseignée dans les écoles chrétiennes, aura soutenu, de 1916 à 1951, un discours alimentant les aspirations des nationalistes malgaches, éduqués ou pris en charge par ces institutions. C'est, en quelque sorte, une histoire oppositionnelle qui s'est référée à l'histoire du peuple élu pour s'affirmer face au discours officiel de l'administration coloniale.

Enfin, l'épisode de la grande guerre crée une autre manifestation ambiguë de la politique coloniale française dans la colonie de Madagascar. A partir de 1915, il y eut un recrutement intensif de « volontaires » malgaches pour le front de la guerre. « *Dans une conférence qu'il prononcera à Paris le 16 mai 1919 le Gouverneur Général Garbit exposera les brillants résultats obtenus à Madagascar par la campagne de recrutement : 5 863 malgaches s'engagèrent ; 41 355 pour servir dans les unités combattantes, 4 508 comme non-combattants [...] pour édifier son auditoire, pour lui montrer dans quelle atmosphère d'allégresse patriotique et de fidélité envers la France s'opérait le recrutement des volontaires* ».⁸¹¹. Et de citer l'anecdote de la mère d'un indigène mort sur le front, envoyant son autre fils combattre pour la France.

Ch. RAVAOJANAHARY (1967) souligne autrement l'importance de ces années qui ont installé, de manière durable, des relations équivoques entre la France et les Malgaches. « *Vint alors la guerre de 1914-1918, et surtout l'affaire du VVS (association clandestine dont le but était la sauvegarde de la personnalité malgache et l'autonomie politique de Madagascar) qui se chargèrent d'éliminer le mot fahafahana du vocabulaire courant et avec lui d'ailleurs le mot liberté. La répression du gouverneur général H.Garbit contre ce mouvement nationaliste fut*

⁸¹⁰ Cité par RANDRIANASOLO S.A., *L'enseignement de l'histoire et de la géographie dans les écoles indigènes de Madagascar à travers les programmes et manuels scolaires, 1916-1939 op cit.*, p. 73 .

⁸¹¹ GONTARD M., *Contribution de Madagascar à l'effort de guerre français*, *Annales de l'université de Madagascar, série lettres et sciences humaines*, n°5, 1966, p12-13.

telle que toute activité politique ou para-politique fut interdite, et les journaux étroitement surveillés. ».⁸¹²

F. KOERNER (1999) affirme qu'« *un monde bascule, [que] commence l'ère des soupçons entre les deux communautés, française et malgache. Une des victimes, poursuit-il, en sera l'enseignement constamment réorganisé, en 1916, en 1929, en 1933 et encore en 1951 afin d'endiguer le nationalisme malgache.* »⁸¹³ Y. PAILLARD (1999) va jusqu'à s'exclamer, face aux multiples contradictions de l'attitude de l'administration coloniale devant la guerre et ses conséquences à Madagascar : « *On peut rêver à ce qui ce serait produit sans les événements de 1914 et des années suivantes [...] mais on ne refait pas l'histoire !* »⁸¹⁴

La guerre de 1914-1918 donne à l'histoire scolaire l'occasion de justifier la « *culture du sentiment national* » et le « *patriotisme guerrier* » qu'E. LAVISSE a fixés, moralement et pédagogiquement, à la fin du XIXe siècle, comme une finalité naturelle de l'histoire enseignée en France. « *Il s'agit d'enraciner dans l'esprit des enfants l'idée d'une continuité nationale qui transcende les conflits ayant déchiré le pays* »⁸¹⁵. Cette phrase écrite par E. LAVISSE lui-même avant sa mort en 1922, dans la préface de son manuel *Histoire de France* pour le cours supérieur, exhorte le sentiment national français. Le report de la décision de 1916 (sur l'exclusion de l'histoire et de la géographie) dans les textes définissant les programmes scolaires des années 1929⁸¹⁶ et 1933⁸¹⁷ réduit de fait, les obligations de l'administration coloniale envers ses sujets malgaches, pour assurer le cadre scolaire d'une culture du sentiment national.

Comment, avec le recul de l'histoire, ne pas poser cette longue interdiction de trente cinq années comme une opportunité politique pour l'administration coloniale et comme une détermination précoce du paradoxe de la *république coloniale*? En effet, on admet deux conceptions différentes pour organiser l'enseignement de l'histoire. L'une transmet une connaissance du passé pour « *ancrer la conscience des héritages [et] forger une mémoire collective* »⁸¹⁸, et l'autre pour « *comprendre la singularité des autres [...et...] appréhender l'histoire nationale seulement comme une forme partielle [...] d'une histoire globale des groupes humains.* »⁸¹⁹ Ainsi, les conséquences de l'exclusion de l'enseignement de

⁸¹² RAVAOJANAHARY Ch., *La notion de liberté chez les Malgaches*, *op.cit.* p 52.

⁸¹³ F. KOERNER, *Histoire de l'enseignement privé et officiel à Madagascar*, *op. cit.*, p 198.

⁸¹⁴ PAILLARD Y.G., *Madagascar à la fin du XIXe et au début du XXes : un patriotisme à réinventer*, in *Madagascar 1947, la tragédie oubliée*, *op.cit.*, p 41.

⁸¹⁵ LAVISSE E., avec la collaboration de M.P.CONARD, *Histoire de France et notions d'histoire générale*, Cours Supérieur, Librairie Armand Colin, 9^e édition 1935., 408p.

⁸¹⁶ Arrêté du 17 janvier 1929 modifiant certaines dispositions relatives à l'organisation et au fonctionnement des écoles officielles indigènes du premier degré.

⁸¹⁷ Arrêté du 14 octobre 1933 portant réorganisation de l'enseignement officiel des indigènes dans la Colonie de Madagascar et Dépendances.

⁸¹⁸ HERY E., *L'épreuve orale sur dossier en histoire*, *op.cit.*, p.68.

⁸¹⁹ *Ibidem*, p.69.

l'histoire du cursus scolaire indigène malgache n'étant pas toutes identifiées, d'après nous, ne pas enseigner l'histoire revient, en quelque sorte, à éviter de faire un choix sur l'avenir.

1.2. Une certaine « culture du sentiment national »

De 1916 à 1951, la *culture du sentiment national* s'est forgée, pour la majorité des Malgaches, hors des normes de l'école coloniale et de ses maîtres, et hors du champ immédiat de la *république coloniale*. Cette situation ne pouvait nourrir qu'un caractère singulier, celui de laisser une liberté relative aux indigènes pour donner un sens et une forme au *sentiment national* malgache. Le sens visait l'indépendance, la forme suivit plusieurs pistes.

D. NATIVEL (2004) note, avec une certaine désolation, dans son historique des écrits sur l'histoire de Madagascar correspondant à la période d'entre les deux guerres, que « *l'absence de passerelles entre historiens européens et malgaches [...] indique à quel point l'histoire visible légitimée (écrite en français et éditée par des imprimeries officielles) est aux mains du colonisateur qui, par ailleurs, ne cherche pas à développer dans l'élite malgache et a fortiori dans la population une culture historique à même de rappeler l'époque précoloniale.* »⁸²⁰ Celle-ci a-t-elle été sublimée par les indigènes, par le biais de canaux non officiels, pour que le XIXe siècle malgache ait développé, dans les esprits, un mythe « national » malgache et des rancoeurs régionales malgaches ? La question de la prise en charge idéologique de la société (colonisée ou coloniale) est, en conséquence, clairement posée comme un rôle devant être dévolu à l'histoire, d'une part, et comme une responsabilité devant être du ressort d'une institution éclairée⁸²¹ (les missions religieuses et l'école), d'autre part.

Le nationalisme malgache, après le démantèlement de la société secrète VVS, évolue en ayant à ses côtés, de manière systématique, des « compagnons de route » étrangers, français en général, militants anticolonialistes. « *Avec la présence de colons progressistes (cf le rôle central joué par P. Dussac), affiliés à des formations politiques ou syndicales de gauche en France (PCF, SFIO, CGT, Secours Rouge International, etc), Madagascar connaît dans les années 20-30 le développement de luttes sociales [...] La question de la souveraineté nationale, la libération du joug colonial et l'accession à l'Indépendance de Madagascar constituent la principale revendication des partis politiques malgaches.* »⁸²² L'influence, l'action et le rôle de P. BOITEAU dans l'histoire contemporaine de Madagascar depuis la deuxième guerre mondiale, pendant laquelle il fut parmi les

⁸²⁰ NATIVEL D., *Le renouveau de l'écriture de l'histoire de Madagascar : de l'érudition coloniale à Omalysy Anio (années 1950-années 1990)*, in *op. cit.*, p 105-106.

⁸²¹ RAISON-JOURDE F., *Les missions et la promotion des élites de la périphérie après 1920*, in RAISON-JOURDE F et RANDRIANJA S., *La nation malgache au défi de l'ethnicité*, *op.cit.* p. 207-218.

⁸²² ROUBAUD F., *Identités et transition démocratique : l'exception malgache ?*, *op.cit.*, p 94-95.

premiers résistants français de la colonie, sous le gouvernorat vichyste d'A. ANNET (1941-1942), sont exemplaires.

Cette fraternité dans la lutte permet aux nationalistes malgaches de traduire, dans une terminologie et une forme d'action modernes, certaines de leurs aspirations. Elles se manifestent à travers les actions syndicales de RALAIMONGO à partir des années 1920 et à travers le parti communiste de la région de Madagascar⁸²³ entre 1936 et 1939. Quant à G. RABESAHALA, en évoquant les actions du *comité de solidarité de Madagascar (Fifanampiana Malagasy)*, raconte que sa culture politique s'est « faite sur le tas » en 1947, elle qui débarque de Tunisie sans « conscience nationale ou historique » particulière.⁸²⁴

Lors de la création, en juin 1946, du *Parti des déshérités de Madagascar* (PADESM), ses fondateurs sont « travaillés » par le groupe d'études communistes (GEC), particulièrement actif après la guerre et animé par d'authentiques membres du parti communiste français.⁸²⁵ Le parti politique des notables côtiers et des lettrés *mainty* est, ainsi, au départ, une émanation du courant activiste anticolonial français⁸²⁶. Dans une communication à l'académie malgache lors du colloque marquant les soixante ans des évènements de 1947, J.-R. RANDRIAMARO (2007) confirme que le PADESM ne tient ni ses origines ni sa création de la volonté de l'administration coloniale. L'historien l'avait déjà avancé dans ses précédents travaux⁸²⁷, bien qu'il soit moins catégorique dans sa dernière livraison⁸²⁸.

A partir de 1947, la récupération politique du PADESM par l'administration coloniale facilite la diffusion des idées républicaines (particulièrement le sens de l'Etat-nation) auprès d'une élite moins ancrée dans l'histoire téléologique de la Bible. Ayant forgé quelques quatre générations de l'élite *merina*, depuis 1820, le livre chrétien atteint plus tardivement l'élite « côtière » et suscite moins de vocations pastorales dans le groupe des *mainty*. Comme le souligne L. RABEARIMANANA (1981) en analysant *le déséquilibre régional* qui « plonge ses racines [...] au XIXe siècle dans le choix fait par des missionnaires européens de s'installer et de travailler surtout, sinon exclusivement, en Imerina, en délaissant les régions côtières. Cette politique est encore accentuée par la colonisation comme le démontrent les membres du Padesm dont les cris angoissés de ces

⁸²³ RANDRIANJA S., *Le parti communiste de la région de Madagascar*, Foi et Justice, Tananarive, sans date, 178p.

⁸²⁴ Voir entretien en annexes volume II. Et RABESAHALA G., *Que vienne la liberté !*, *op. cit.* .

⁸²⁵ RANDRIAMARO J.R., *Entre collaboration et résistance : le PADESM*, Revue *Tsingy*, n°8, *op.cit.*, p 54-55

⁸²⁶ Voir « *L'éveil de l'après-guerre : les Groupes d'Études Communistes* », COQUERY-VIDROVITCH C., *Afrique noire, permanences et ruptures*, Payot, Paris, 1985, p 345-348.

⁸²⁷ RANDRIAMARO J.-R., *le PADESM : 1946-1956 (Parti des Déshérités de Madagascar* in RAISON-JOURDE F.(sous la direction de), *Émergence des partis et légitimation du pouvoir politique à Madagascar 1936-1972*, *op.cit.*, p 79-110.

⁸²⁸ RANDRIAMARO J.R., *Entre collaboration et résistance : le PADESM*, Revue *Tsingy*, n°8, *op.cit.*, p 47-66 ;

derniers n'ont pas été entendus dans les années 50 par le régime colonial. »⁸²⁹ Ce qui reste, par contre, de la projection communiste, est le sens de l'organisation et une idée historique de la notion de discrimination et d'injustice. Les membres du PADESM « *considèrent de manière implicite la supériorité des Merina sur les côtiers, les premiers ayant bénéficié d'une instruction à l'occidentale que les seconds ne connaissent que depuis peu. [...] Les conflits et les règlements de compte bien visibles durant les événements [de 1947] opposent non seulement les Français aux Malgaches mais encore les Malgaches entre eux, sur des bases à la fois ethniques et politiques, sans parler d'autres domaines psychologiques et moraux plus ou moins avouables.* »⁸³⁰

La définition du sentiment national se focalise autour de la colonisation et du caractère discriminatoire de la société malgache, servie par l'histoire du XIXe siècle malgache. L'analyse historique à travers la lutte des classes et à travers les idéaux républicains trouve une écoute politique malgache intéressée. « *Il nous démontre [...] que ce besoin (français) d'Afrique s'est nourri d'un certain « désir de France » de la part des nouvelles élites politiques et intellectuelles africaines. Trois médiations auraient ainsi fonctionné : la médiation franc-maçonne, la médiation métropolitaine (la France, et notamment Paris, considérée comme la meilleure part de l'Afrique) et enfin la médiation communiste.* »⁸³¹. L'école républicaine et l'école coloniale n'avaient pas véritablement mission d'éduquer les Malgaches dans les principes de la république, incompatibles avec le statut d'indigène.

La question posée par J. COPANS (2005), en commentant l'ouvrage *La République coloniale*, avance le sens de la responsabilité partagée dans l'histoire : « *N. Bancel et ses collègues n'évoquent, dit-il, que de loin la participation positive des colonisés à leur asservissement : l'utopie de la République coloniale, n'est-ce pas tout de même avant tout celle des indigènes et des sujets, devenus ensuite citoyens, qui finissent par rêver à un monde meilleur et qui prennent au pied de la lettre les idéaux de 1789 ?* »⁸³² Comment faire vivre cette utopie quand la culture du sentiment national se construit sans fondement historique scolaire ?

2. La réforme de l'enseignement en 1951

J.M. CHAPOULIE (2007) analyse qu'à partir des réaménagements institutionnels d'après-guerre, la quatrième république française s'engage dans une réforme importante du système scolaire français où « *l'objectif de formation de*

⁸²⁹ RABEARIMANANA L., Vie politique des années cinquante et problèmes actuels, Recherche, Pédagogie, et Culture, *Regards sur l'histoire de Madagascar, op.cit.*, p.94.

⁸³⁰ RABEARIMANANA L., Évènements de 1947 et construction nationale, Revue OSA, n°41-44, 1995-1996, p 105-106.

⁸³¹ COPANS J. *Cahiers d'études africaines*, 177, 2005, <http://etudesafriaines.revues.org/document4970.html>

⁸³² *Ibidem*

main-d'œuvre - autant et souvent plus que celui de la démocratisation - inspire les différents projets de réforme élaborés à partir de 1947. Pour reprendre la formule de l'un d'eux, en 1948 : « le but de l'école est double : initiation à la culture et préparation professionnelle, pour permettre à chacun la formation de l'homme et du travailleur qu'il est apte à devenir. »⁸³³ Si telles sont les tâches urgentes assignées à l'école en France pour la décennie à venir, les besoins n'en sont pas si éloignés dans les colonies.

En 1946, l'« Empire colonial » français en devenant « l'Union française » ouvre une période de grandes mutations dans les relations de la France métropolitaine avec son empire et particulièrement avec les colonies d'Afrique. « Dès le début des années 1950, le mythe du développement économique de l'Empire, désormais soutenu par une majorité de grands patrons d'outre-mer, est devenu une réalité objective. »⁸³⁴ A Madagascar, l'administration coloniale, sous le mandat de R. BARGUES, passe commande, en 1949, à « un planificateur, M. ROTIVAL, qui avait donné ses preuves aux États-unis, [...] l'inventaire des ressources malgaches en vue d'un essai de programmation à longue échéance des réalisations éventuelles. »⁸³⁵ C'est une forme de modernisation au sein du système colonial, en faisant, ici, appel à un polytechnicien français établi dans une université nord-américaine pour concevoir un plan de développement de Madagascar à l'horizon 2012. Madagascar sortait d'une décennie particulièrement éprouvante. Le conflit mondial et les événements de 1947 ont, d'après le planificateur, conforté l'état d'esprit naturellement indolent des autochtones qui « ont été facilement égarés par quelques agitateurs trouvant dans [l'] hésitation [française] les motifs de leur campagne criminelle. »⁸³⁶

L'esprit de l'étude se fonde sur la nécessité d'une projection de la colonie et de sa population (européenne et autochtone) sur l'avenir. Des termes de la conclusion de l'étude sont particulièrement pompeux et préparent des lendemains de grand progrès économique : « seule de toutes les grandes terres australes, Madagascar est marquée par l'empreinte de la culture de la Gaule romaine et chrétienne et [...] elle parle et pense, sans peut-être s'en rendre toujours compte avec la logique et l'instinct créateur de la France. »⁸³⁷

Le document donne les statistiques suivantes sur l'évolution des effectifs des élèves de l'enseignement primaire et secondaire dans la colonie pour la décennie 1940-1950 :

⁸³³ CHAPOULIE J.M., Une révolution dans l'école sous la Quatrième république ? La scolarisation post-obligatoire, le Plan et les finalités de l'école, *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, n°54-4, 2007/4, Belin, p7-38, CAIRN

⁸³⁴ LEMAIRE S., HODEIR C. et BLANCHARD P., Économie coloniale : entre mythe propagandiste et réalité économique, in BLANCHARD P., LEMAIRE S., *la Culture impériale 1931-1961*, op.cit., p 152.

⁸³⁵ RALAIMIHOATRA E., *Histoire de Madagascar, II, le XXe siècle*, Tananarive, SME, 1966, p.87.

⁸³⁶ ROTIVAL M., *Etude pour un plan de mise en valeur de Madagascar*, op.cit., p.2.

⁸³⁷ *Ibidem*, p.67.

Tableau 5 : Etat des effectifs des élèves de l'enseignement primaire et secondaire de 1940 à 1950

	1940	1945	1950
Population de la colonie	4 000 000	4 200 000	4 300 000
Primaire			
Enseignement public	126 000	109 800	156 335
Enseignement libre	61 300	62 800	68 214
<i>Total</i>	187 300	172 600	224 549
Secondaire			
Enseignement public	1 430	1 205	1 092
Enseignement libre	420	880	4 254
<i>Total</i>	1 850	2 085	5 346

Source : ROTIVAL M., *étude pour un plan de mise en valeur de Madagascar*, 1952, p.16

Avec un taux accroissement démographique de 7,5% durant la décennie, ces chiffres montrent une baisse sensible des effectifs des élèves en 1945 pour une reprise tout aussi sensible en 1950. Toutefois, on observe que l'enseignement libre (l'enseignement privé et confessionnel) marque une progression continue de ses effectifs durant toute la décennie avec une flèche remarquable dans le cycle secondaire en 1950.

L'enseignement public mérite effectivement une réforme urgente : le 8 février 1950, « le sous-secrétaire d'État à la France d'Outre-Mer, dans un circulaire à tous les territoires de l'Union française, demandait aux services de l'enseignement de préparer des arrêtés pour adapter l'enseignement primaire aux conditions locales [...] il reprochait à la plupart des territoires de reproduire exactement les programmes métropolitains, avec tout au plus quelques retouches en histoire et en géographie, et d'utiliser les manuels généralement en usage en France. »⁸³⁸

2.1. L'histoire/géographie et la réforme de 1951

La réforme du 12 novembre 1951⁸³⁹ paraît très modestement dans le *Journal Officiel de Madagascar et Dépendances* à travers l'arrêté n°327-E/CG portant réorganisation de l'enseignement public à Madagascar, émanant de la direction de l'enseignement-bureau des écoles. Elle est présentée comme une révision de l'organisation des établissements scolaires publics, en fusionnant les deux types de filières, malgache et européenne. La réforme de 1951 précède l'apparition, en

⁸³⁸ HARZO C., *Histoire et devenir social, étude rétrospective et prospective des manuels d'histoire utilisés en Afrique de l'ouest*, op.cit., p.38.

⁸³⁹ *Journal officiel de Madagascar et Dépendances* du 8 décembre 1951, p.2228-2229.

1952, d'une revue pédagogique mensuelle, *l'École publique de Madagascar*, destinée à être un relais entre le maître et l'administration scolaire⁸⁴⁰.

L'objectif de cette réforme de 1951 est politique, d'après A.-M. GOGUEL (2006). Il est à replacer dans le contexte prévalant après 1947. « *A la revendication nationaliste, il s'agit d'opposer des réformes qui, tout en maintenant Madagascar dans le cadre français et en accentuant la contribution en financement et en personnel de la métropole, donnent satisfaction à des aspirations longtemps méconnues. Parce que ces décisions sont d'ordre politique et qu'elles sont dictées par l'urgence, elles vont être mises en œuvre avec une certaine précipitation, mais elles affecteront pendant plusieurs décennies le système d'enseignement à Madagascar et la société malgache toute entière.* »⁸⁴¹

Les termes des articles 9 et 12 de l'arrêté de 1951 explicitent la complexité de la question de l'enseignement à Madagascar ainsi que les difficultés pour le moderniser :

Art. 9. Les programmes des écoles de type malgache sont fixés par le directeur de l'enseignement conformément à l'horaire annexé au présent arrêté. Des instructions du directeur de l'enseignement préciseront les conditions d'utilisation de la langue ou des dialectes malgaches comme langues véhiculaires de l'enseignement en vue de faciliter la préparation des examens communs aux deux types d'écoles. L'enseignement de la langue malgache en tant qu'objet d'étude, sera assuré dans les régions géographiques ou ethniques déterminées par le Haut Commissaire sur proposition des chefs de province après consultation des représentants des populations autochtones. [...]

Art. 12. Les établissements publics du second degré appliquent les horaires et les programmes des établissements correspondants de la Métropole. Cependant des dérogations pourront être décidées par le directeur de l'enseignement.

C'est de manière détournée, à travers le tableau représentant les *Horaires des écoles primaires publiques de type malgache* que la levée de l'interdiction d'enseigner l'histoire et la géographie dans les écoles indigènes est officiellement signifiée. Les matières histoire et géographie sont chacune enseignées trente minutes en cours élémentaire et une heure en cours moyen.

Un témoignage, qui « *rappelle que pour toute une génération qui va de 1916 à 1951, [n'a pas] appris l'histoire, [...] et la géographie parce qu'on n'a pas voulu nous les apprendre.* »⁸⁴², confirme le caractère insolite de la situation. Cet arrêté de 1951 autorise la préparation de manuels scolaires d'histoire et géographie à l'usage des écoles publiques de la colonie. Mais pour combler le vide en manuels

⁸⁴⁰ RATRIMOARIVONY-RAKOTOANOSY M., *Histoire et nature de l'enseignement à Madagascar de 1896 à 1960*, op.cit, p.171.

⁸⁴¹ *Ibidem*, p. 67.

⁸⁴² GOGUEL A.-M., *Aux origines du mai malgache*, op cit, p 45.

scolaires d'histoire/géographie et en attendant la parution des nouveaux manuels répondant aux objectifs de l'administration, on eut recours aux ouvrages de G.S. CHAPUS et A. DANDOUAU pour enseigner la géographie de Madagascar.

- DANDOUAU A., *Manuel de Géographie de Madagascar à l'usage des écoles du Territoire*, entièrement revu par M. Jean MANICACCI, Inspecteur Général du Travail à Madagascar, Éditions Larose, Paris, 7e édition, 1953, 106p.

De format 16,5cmx25cm, avec une présentation simple et austère, le manuel, selon la préface des éditeurs, « *est appelé à rendre les plus grands services non seulement aux élèves des Écoles du Territoire mais, encore à tous ceux qui, à un titre quelconque, s'intéressent à Madagascar.* »

Ce document est un ouvrage scolaire avec un texte de leçon suivi d'un résumé et d'un « questionnaire », reprenant le contenu de la leçon. Il comporte des cartes, correspondant aux thèmes de géographie traités dans chacun des chapitres. Cet ouvrage donne une image réconfortante de Madagascar. L'île est présentée somme toute, comme une « bonne affaire ». Elle est fertile et riche en produits du sous-sol.

Le manuel comporte :

- sept chapitres sur la géographie physique de Madagascar,
- un chapitre consacré à l'« *ethnographie* », une présentation des « *principaux groupements humains de Madagascar* »⁸⁴³ de Madagascar,
- un chapitre chacun pour la géographie administrative et la géographie économique.

L'écriture de la septième édition de ce manuel obtient le concours de l'inspecteur du travail de Madagascar, J. MANICACCI, pour la mise à jour et la mise en cohérence avec la réforme de 1951. Cet agent de l'administration coloniale est l'auteur de plusieurs articles, notes et brochures destinés à entretenir l'image de l'Empire français. Ses textes destinés à stimuler l'économie et le monde du travail dans la colonie de Madagascar sont parus dans la *Revue de Madagascar*. Sa plume a été très particulièrement féconde pendant l'effort de guerre de la colonie dès 1939 et surtout à partir de 1943, après le passage de la colonie sous l'autorité de la France Libre. Il a également écrit un ouvrage sur le crédit agricole édité par l'imprimerie officielle de la colonie.⁸⁴⁴

⁸⁴³ « *Les populations côtières, les groupements de l'intérieur* », DANDOUAU A., *Le manuel de géographie de Madagascar, à l'usage des écoles du territoire*, Editions Larose, Paris, 1953, 7^e édition, p 39.

⁸⁴⁴ Voir RANAIVO RABETOKOTANY N., *Contribution à la connaissance de Madagascar pendant la deuxième guerre mondiale : l'épisode de l'Office du riz (1943-1945)*, mémoire de maîtrise d'histoire, université de Saint-Denis de la Réunion, 1984, 146p+ XXIXp annexes+cartes.

L'esprit de ce manuel a, assurément, reçu l'aval de l'administration coloniale et le contenu peut être considéré comme un message à transmettre aux Malgaches, quelques années après les événements de 1947, présentés comme une rébellion réprimée.

Quelques lignes tentent, dans la conclusion, de dessiner le sens de l'histoire de Madagascar : « à l'hégémonie d'une caste dirigeante merina, qui faisait peser sur toute l'île une lourde tyrannie, a succédé une administration ferme, mais juste et bienveillante, qui, répartissant également les charges, a proclamé l'égalité des races. »⁸⁴⁵ La participation d'un haut fonctionnaire de l'administration coloniale, en la personne de l'inspecteur général du travail à Madagascar, dans la révision du manuel de DANDOUAU-édition 1953, dénote, assurément, la nécessité de livrer au public un discours codé et normé de l'histoire et de la géographie de Madagascar.

En général, le contenu de l'ouvrage conforte une vision réductrice des contradictions sociales de la société malgache, que l'administration coloniale exprime politiquement par la place qu'elle donne au PADESM, vivier d'une élite non redevable à la période précoloniale. Faut-il penser qu'un manque de vigilance de l'administration, dans l'harmonisation du contenu par rapport aux mesures de réforme, ferait aussi partie de la république coloniale ? L'administration coloniale, dans un excès de confiance, pense-t-elle que son discours ne mérite aucun recul de lecture ?

2.2. Des manuel scolaires d'histoire/géographie de transition

Durant toute la décennie 1950, Madagascar vit au rythme des grands projets du *Fonds International pour le Développement Économique et Social* (FIDES). Migrations de population vers de nouvelles zones de colonisation économique, effervescence politique au sein de tous les groupements actifs dans la préparation d'un cadre nouveau de relations entre la Métropole et son territoire d'Outre-Mer (la loi cadre de 1956), de grands événements à venir avec la « Communauté » (1958), la déclaration d'indépendance enfin en 1960, tels sont les grands événements qui scandent la décennie.

Pour illustrer l'interaction de l'histoire scolaire avec l'histoire se faisant, le couple d'auteurs CHAPUS et DANDOUAU signe des ouvrages qui font la transition entre la période pré et post indépendance en restant dans le cadre de l'arrêté de novembre 1951 *portant réorganisation de l'enseignement public à Madagascar*.

- DANDOUAU A., *Manuel de Géographie de Madagascar à l'usage des écoles de la République (avec la nouvelle organisation administrative)*, Editions Larose, Paris, 10e édition 1960, 117p.

⁸⁴⁵ DANDOUAU A., *Le manuel de géographie de Madagascar, à l'usage des écoles du territoire, op.cit.,in Conclusion* p 101.

Cette dixième édition est préfacée par Ph.TSIRANANA, le premier président de la république malgache à la date du 29 août 1959. Son texte loue la longévité de l'ouvrage et ne souffre d'aucun embarras pour célébrer son efficacité auprès du public scolaire interdit d'enseignement d'histoire/géographie durant trente cinq années. Il y rend hommage à ses maîtres de l'école normale Le Myre de Vilers de Tananarive qu'il fréquenta en 1930-1932 et où la veuve de DANDOUAU fut son professeur.

Cette édition de 1960 est revue par maître G.PAIN, « *HEC, avocat près la cour d'appel de Madagascar* », apparenté à la famille DANDOUAU.

On note peu de différences entre l'édition de 1953 et celle-ci, sinon la mise à jour des appellations administratives de la structure étatique ainsi que l'actualisation à l'année 1959 des statistiques démographiques, économiques et sociales. On relève, par contre, cette phrase significative de la conclusion, « *Depuis que l'île de Madagascar est devenue pays français, sa prospérité n'a cessé de s'accroître à tous points de vue.* » (Édition 1953, p.103) et « *Depuis 1895, la prospérité de l'île de Madagascar n'a cessé de s'accroître à tous points de vue.* » (Édition 1960, p.113). Cet exemple rappelle l'importance d'une date dans la transmission d'un fait : elle contourne la conceptualisation de l'évènement.

La terminologie pour désigner les populations malgaches en « *populations côtières* » et « *groupements de l'intérieur* » est toutefois maintenue

- CHAPUS et DANDOUAU⁸⁴⁶, *Le manuel d'histoire de Madagascar, à l'usage des écoles de la République*, Éditions Larose, Paris, 1961, 191p.

Nous n'avons pas trouvé l'édition précédant celle-ci. Cette édition de 1961 ne mentionne certes pas d'antécédent, et aucun avant-propos, ni avertissement des auteurs ne vient le confirmer ou l'infirmer. De format 16cmx25, 5cm, l'ouvrage est en papier glacé, relié souple et très agréable à manier. La page de couverture est une miniature « *des manœuvres de l'armée malgache sous Radama Ier* » (note de l'éditeur) qui rappelle vaguement les mises en scène militaires napoléoniennes. « *Radama I prend pour modèle Bonaparte, il fait même sur lui une sorte de fixation.* »⁸⁴⁷. Ce manuel comporte des illustrations photographiques en noir et blanc, une formule tout à fait innovante à cette époque.

La présentation et le contenu de l'ouvrage portent à croire qu'il a été utilisé pour une période antérieure à 1960 et a servi la réforme de 1951. Quelques indices amènent à penser qu'il s'agit d'une réédition : on y trouve, par exemple, une carte

⁸⁴⁶ DANDOUAU est qualifié « *d'historien notoire* », à la page 14 de ce manuel.

⁸⁴⁷ RAISON-JOURDE F., *L'échange des grands hommes entre l'Europe et Madagascar*, in *Regards sur Madagascar et la Révolution française*, op.cit. p.89-95. et *Bible et pouvoir à Madagascar au XIXe siècle*, op.cit., p.114-115. C'est un « *ancien grognard de Napoléon, Robin, devenu précepteur de Radama dès 1818 [qui] lui enseigne l'écriture et la langue française.* » LABATUT F. et RAHARINARIVONIRINA A., *Madagascar étude historique*, Nathan madagascar, Paris, 1969, p.111.

de Madagascar représentant « *les populations de l'île* » (page 10) qui existe déjà dans l'ouvrage de DANDOUAU⁸⁴⁸. La périodisation repérable dans la table des matières est caractéristique d'une vision ethnographique et « *impériale* » des faits passés et reprend, en l'actualisant, celle de la « *Petite histoire de Madagascar* » de CHAPUS parue en 1932.

De plus, ce document semble avoir été réactualisé à la hâte : il est difficile de supposer que sa parution soit postérieure à 1960. L'indépendance de Madagascar proclamée le 26 juin 1960 n'est pas évoquée car le manuel s'arrête à la date du 14 octobre 1958, qui, elle-même n'occupe guère que quelques lignes. Elle tient, finalement, lieu de conclusion au manuel et à une interprétation de l'œuvre de la « *Mère Patrie* ».

« Quand on jette un regard rétrospectif, tout particulièrement sur la période de plus d'un demi-siècle durant laquelle le destin des Malgaches s'est trouvé étroitement uni à celui de la France, on ne peut nier que de nombreux progrès ont été réalisés dans tous les domaines.

L'unité territoriale, rêve des anciens souverains, a été obtenue sans violence par la France, sans qu'aucune des tribus n'ait eu à subir le joug d'une puissance rivale.

On peut discuter la valeur éducative ou pratique des institutions dont on avait doté le pays : collectivités indigènes, conseils des notables, conseil représentatif. Cet ensemble représentait à certains égards une rénovation, à d'autres une création, et, en tout cas, un progrès, un effort de justice sociale.

Respectueuse des coutumes, des traditions, de la personnalité morale de tous les groupements établis sur le sol de la Grande Île, la France n'a jamais eu d'autre but que de leur procurer à tous l'occasion de vivre, de s'étendre et de progresser. Par le travail, par l'étude et par l'effort persévérant, toutes ces populations se sont acheminées sous la conduite de la Mère Patrie vers le jour où elles ont acquis leurs titres de majorité.

Le 14 octobre 1958, Madagascar a recouvré son indépendance [sic] et s'est constitué en République avec un Président, un Sénat et une Chambre de députés élus. Le premier Président de la République est M. Philibert Tsiranana, d'origine tsimihatis [sic].

Madagascar fait partie de la « Communauté » créée en 1958 et dont le Président est le Général de Gaulle, Président de la République française, et, dans l'amitié avec la France, l'avenir de la Grande Île apparaît magnifique. »

⁸⁴⁸ DANDOUAU A., *Le manuel de géographie de Madagascar, à l'usage des écoles du territoire, op.cit., « carte ethnographique »*, p.41.

Morceau d'anthologie « pré-indépendance », cette dernière page du manuel ne dépareille nullement de l'ensemble du document, qui use d'expressions et de termes apparentés à l'historiographie coloniale. On ne sait réellement à quelle école était destiné ce manuel : aux écoles de la république française ou aux écoles de la république malgache ? Certes, cet ouvrage n'est pas foncièrement à considérer comme un manuel scolaire mais comme un outil « à l'usage des écoles ».

Ce manuel use d'un style qui aurait pu contribuer à attiser des conflits latents au sein de la population malgache. Il aurait pu, également, accroître chez certains éléments *merina* un sentiment de frustration envers la France. Un vocabulaire guerrier recouvre la première partie (40 pages), consacrée aux « *populations autres que les Merina* », où le ton d'une histoire bataille recouvre l'écriture des deux auteurs. Dans la deuxième partie (100 pages), l'ouvrage se livre à un parallélisme entre « *les Merina et les Européens à Madagascar* », et le terme « *nation* » est utilisé pour la première fois dans le manuel, à la page 70, pour désigner « *les principales nations de l'Europe occidentale* ». La reconnaissance du Royaume de Madagascar, à travers le traité passé entre le roi Radama Ier et le gouverneur britannique de l'Île Maurice en 1817, permet à CHAPUS et DANDOUAU de qualifier Madagascar de « *nation* ». A partir de la page 79, *nation*, *nationale* sont des notions qui concernent, désormais, Madagascar.

La *nation* n'existe que par le pouvoir d'État quand les auteurs rapportent à la page 124, « *Radama Ier avait compris que l'armée est un corps dont la charge doit incomber à la nation.* » S'il faut donner un sens à cette « vérité historique », l'Etat-nation n'est pas une nouveauté pour les Malgaches. L'expression « *la vie nationale.* » est aisément employée par les auteurs pour désigner le temps présent de Madagascar sous l'autorité du Royaume de Madagascar (par exemple aux pages 90, 103, 121...).

Nous avons choisi de citer particulièrement ces ouvrages car, ils présentent deux caractéristiques intéressantes pour notre observation.

La première est le statut immuable du manuel de géographie de DANDOUAU. Il reçoit l'unique hommage du premier président de la république malgache, alors qu'un autre manuel de géographie⁸⁴⁹ est paru une année plus tôt, préfacé par l'inspecteur de l'enseignement primaire R. CARLE.

La seconde est leur fonction de vecteur de la version officielle de l'histoire et de la géographie de Madagascar, durant la période coloniale et aux premières heures de la république malgache.

⁸⁴⁹ BASTIAN G. et GROISON H., *Géographie de Madagascar pour l'enseignement du premier degré*, Paris, Classiques Hachette, 1958.

Enfin, on peut se demander légitimement si, finalement, avec cette réforme de 1951, on rejoint une construction historique conforme aux finalités de l'histoire enseignée en France, après la seconde guerre mondiale, celle qui évolue à travers l'histoire des civilisations et qui s'étudie à partir du document⁸⁵⁰ ou si ce texte anticipe une construction historique enseignée originale qui se forgera durant la décennie 1960 ?

2.3. Une continuité accommodante

« Dans [le] processus essentiel de construction de valeurs d'identification et de représentations de l'espace national qui intègre l'espace colonial, [la République] a participé pleinement à ce processus. Incontestablement, la République a contribué à forger politiquement les archétypes relatifs aux populations coloniales, en légitimant sur la longue durée leur subordination - [...] - selon un principe originellement racial, jusqu'à inventer culturellement « l'homme/non homme » et le « citoyen/non citoyen » qu'est l'indigène. »⁸⁵¹ Pour reprendre une réflexion de N. BANCEL et P. BLANCHARD (2005) sur la nature de la république coloniale, le choix d'un tel discours répond-il véritablement à une volonté de réforme, sinon, la justification de la réhabilitation de l'enseignement de l'histoire/géographie dans les écoles officielles de Madagascar à partir de l'année scolaire 1952-1953 ne serait que strictement politique. ?

Les deux ouvrages, abondamment cités plus haut, se complètent et offrent un discours de mise en garde pour ceux qui doutent du sens historique de la colonisation française en terre malgache. Pour l'année scolaire 1959-1960, des leçons sur « l'œuvre civilisatrice de la France outre mer : le progrès économique, l'assistance médicale et l'enseignement » sont maintenues telles quelles pour les matières morale et instruction civique en classe de cours élémentaire et cours moyen⁸⁵². Le décalage entre les faits (l'indépendance recouvrée) et l'interprétation de l'histoire de Madagascar contenue dans les manuels scolaires d'histoire de Madagascar a semble-t-il, peu gêné les gouvernants malgaches de cette période.

On découvre que l'acquisition de la souveraineté en 1960 ne s'est pas, immédiatement, accompagnée de modifications substantielles du discours scolaire en histoire/géographie pour donner une vision nouvelle du passé, en accord avec un présent libéré de la tutelle française.

Il existe trois manuels scolaires d'histoire de Madagascar et un manuel de géographie de Madagascar, écrits par BASTIAN et GROISON, édités pour la première fois entre 1958 et 1962 et commandés par l'administration malgache pour l'usage

⁸⁵⁰ GARCIA P. et LEDUC J., *L'enseignement de l'histoire en France*, op. cit., p 184.

⁸⁵¹ BANCEL N. et BLANCHARD P., *Les origines républicaines de la fracture coloniale*, in *La fracture coloniale*, op.cit ., p 41.

⁸⁵² GOGUEL A.- M., *Aux origines du mai malgache*, op.cit., p. 168.

des écoles publiques. A la différence des ouvrages de CHAPUS et DANDOUAU, ils appartiennent davantage à l'ère post-1958-1960 qu'à celle allant de 1951 à 1958.

L'arrêté du 12 novembre 1951 régit, encore, ces premiers manuels de la période de l'indépendance et il fait partie de la base réglementaire de l'arrêté promulgué par la première république malgache, le 23 novembre 1964, *fixant les programmes d'instruction civique dans les classes des collèges d'enseignement général et des collèges normaux*.⁸⁵³

La réflexion d'A.-M. GOGUEL (2006) synthétise, clairement les enjeux : « Avec l'école, dit-elle, l'intrusion de l'étranger à Madagascar s'est manifestée sous la forme d'une violence symbolique plus insidieuse que la violence ouverte des armes, violence symbolique qui a été l'occasion d'une série de remaniements - encore en jeu - de l'héritage culturel malgache. »⁸⁵⁴

3. L'usage de l'histoire à travers les instances de la république

L'ouvrage de CHAPUS et DANDOUAU, *Le manuel d'histoire de Madagascar, à l'usage des écoles de la République*, adopte un style particulièrement attractif et suggestif pour l'époque en illustrant leur texte de photographies. L'histoire politique de Madagascar est accompagnée de manière originale d'une galerie de photographies représentant les dirigeants successifs de l'Etat-nation malgache : en construction au XIXe siècle et l'Etat-nation achevé avec « l'indépendance recouvrée en octobre 1958 », selon les auteurs.

Cette technique sert à accrocher la mémoire visuelle du lecteur sur des personnages rendus ainsi historiques. Elle permet également, dans notre exemple précis, d'introduire aisément le personnage de GALLIENI dans la galerie des portraits héroïques de l'histoire de Madagascar. Il est hissé au même rang que les souverains du royaume de Madagascar et du premier président de la république malgache. Ce procédé, en établissant une hiérarchie des personnages historiques, suggère les conditions d'accès au panthéon des personnages illustres de l'histoire ainsi que l'explication de l'histoire par l'action des « grands hommes ».

Cette mise en perspective de la place des chefs dans la construction d'une nation et d'un pouvoir d'Etat dans l'apprentissage scolaire de l'histoire et de la géographie, est maintenue comme une formule pédagogique par les manuels post indépendance.

Quant au ministère de l'éducation nationale, c'est un organe social de l'Etat par lequel transitent les messages de la république à l'adresse de ses citoyens en culottes courtes. C'est, également, le ministère le plus vulnérable aux manœuvres politiciennes de la classe politique malgache. La tradition de solliciter les maîtres

⁸⁵³ JORM du 28 novembre 1964, p261.

⁸⁵⁴ GOGUEL A.-M., *Aux origines du mai malgache, op.cit.*, documents annexes, p359.

et les élèves ainsi que les locaux, lors de manifestations politiques, est permanente et quasi mécanique. Les écoles publiques sont les bâtiments publics les plus présents sur toute l'étendue de l'île, même dans les localités les plus reculées. Les maîtres sont considérés d'office comme la voix de l'administration publique. Le ministre, implicitement, s'octroie, ainsi, un pouvoir idéologique pour diffuser la politique de l'État.

3.1. Les instances suprêmes de la république malgache

L'instruction, l'enseignement, l'éducation et l'école se sont déployés, à Madagascar durant les XIXe et XXe siècles grâce à une volonté politique. Elle a submergé la transmission des savoirs d'une intention idéologique, dont le premier à en faire l'usage fut Radama I.

D'après l'analyse de F. RAISON-JOURDE (1991) du processus de modernisation qui prend forme dès 1820 au sein du royaume de Madagascar, « *derrière l'école, c'est le fanjakana qui pénètre au sein des familles [...], l'école constitue un nouveau mode d'émergence des élites au service de l'Etat, [...] l'enseignement devient ainsi par étapes un instrument idéologique au service du souverain, [...] l'école justifie les prétentions du souverain à être le maître éclairé de Madagascar.* »⁸⁵⁵ Plus tard, en 1899, GALLIENI confirme dans l'*Exposé des buts essentiels de l'enseignement* dans la colonie de Madagascar ces fonctions implicites dévolues à l'école et à l'enseignement, en faisant « *des jeunes Malgaches des sujets fidèles et obéissants de la France* ». L'école crée une confusion en rendant équivoque le message de la libération par l'instruction alors qu'elle-même génère une aliénation, celle de se soumettre à l'idée de progrès. Avec l'indépendance, ces messages idéologiques perdurent comme un « bloc de granit » et sont exprimés au nom de la république naissante.

Bien que « *la compétition sociale* » subisse encore l'attraction de l'école, la culture scolaire devient de plus en plus vulnérable aux dérives idéologiques. Une évaluation de la qualité de cette culture est périodiquement un sujet de grogne sociale. Aussi, dans le cadre de cette inévitable interaction entre l'école et la politique, le personnage du premier des citoyens d'une république, le président, renvoie-t-il au public scolaire, une photo quasi manichéenne, en négatif ou en positif, de l'histoire nationale.

La nuance est rarement soulevée mais, la langue malgache courante désigne indifféremment le président de la république (*filohan'ny repoblika*) par l'expression qui signifie chef de la nation (*filoham-pirenena*). Ce raccourci, d'effacer les nuances entre la nation et la république et d'attribuer à la même personne ces fonctions, traduit d'une certaine manière le caractère présidentiel du pouvoir à Madagascar.

⁸⁵⁵ RAISON-JOURDE F., *Bible et pouvoir à Madagascar au XIXe siècle, op.cit.*, p 119-120.

Les six personnages qui se sont succédés à la tête de la république malgache, depuis 1960, ont la particularité d'être nés avant la réforme de l'enseignement de 1951. Parmi ces chefs de l'État malgache, seul M. RAVALOMANANA aurait pu entamer l'apprentissage de la discipline histoire/géographie à l'école républicaine coloniale grâce à cette réforme. Mais, d'après les notices biographiques, il partage avec D. RATSIRAKA la particularité d'avoir suivi les premières années de sa scolarité dans des écoles confessionnelles.

Ont dirigé Madagascar, deux généraux de l'armée de terre et un amiral de la flotte, forgés dans les écoles de l'Armée française ainsi qu'un enseignant et un professeur de médecine, tous deux formés dans les universités françaises. Un seul échappe à une formation à la française en devenant capitaine d'industrie formé à la méthode anglo-saxonne.

Hormis le général R. RATSIMANDRAVA qui reçut "*les pleins pouvoirs*" directement du général G. RAMANANTSOA début février 1975 en prononçant une phrase que l'histoire retiendra « *Je ne fuirai pas mes responsabilités, mon général !* », les autres dirigeants ont été confirmés dans leur fonction par un vote au suffrage universel (élections présidentielles ou referendum).

De quel type de culture du sentiment national, ces gouvernants suprêmes de la république malgache sont-ils les produits et les vecteurs ?

En 1947, des contradictions pré-coloniales et des intentions séparatistes coloniales ont été surdéterminées par une manifestation violente, qui a été (et/ou) est définie comme une libération ou une revanche, comme « *le retour du passé et l'échec d'une évolution libérale* »⁸⁵⁶ et comme un « *trauma choisi* »⁸⁵⁷. Ces éléments ont longtemps porté les jugements des citoyens sur le premier de leurs gouvernants.

- La personnalité de Ph.TSIRANANA (1912-1978), président de la première république malgache, père de l'Indépendance de Madagascar, est officiellement rattachée, dans les biographies, à la volonté manifeste de prendre une revanche sur l'élite *merina*. Il est un des « *rare Malgaches non originaires de l'Imerina [...] à avoir achevé le cursus de l'enseignement indigène.* »⁸⁵⁸

Dans l'encyclopédie *Africana* (1999), son parcours politique, avant 1960, est présenté comme exclusivement tendu vers une affirmation ethniciste du sentiment national. "*While attending the University of Montpellier in France, Philibert*

⁸⁵⁶ RAISON JOURDE F., Un deuxième 1947 en 1957? Les prolongements du soulèvement dans la mémoire et dans le contact avec les administrés, Revue *Omalysy Anio*, n° 41-44, 1995-1996, p 228.

⁸⁵⁷ COLE J., Les usages d'une défaite : 1947, le trauma choisi, in *Madagascar 1947, la tragédie oubliée*, op.cit., p 224-229.

⁸⁵⁸ Article *Tsirana* in LIAUZU C. (sous la direction), *Dictionnaire de la décolonisation française*, op.cit., p.613.

Tsirana, an ethnic TSIMIHETY, formed the Union des Etudiants Malgaches in reaction to the MERINA-dominated Association des Etudiants d'Origine Malgache. The Merina had historically dominated precolonial MADAGASCAR and the non-Merina population, also known collectively as côtiers or deshérités, feared continued subjugation at the hands of the Merina rulers. These ethnic and political divisions would shape Tsiranana's political career."⁸⁵⁹

Ph. TSIRANANA figure parmi les fondateurs du PADESM mais, n'en devient un des leaders qu'après son retour dans l'île en 1950⁸⁶⁰.

« Monsieur Philibert Tsiranana est le premier Président de la République malgache.

C'est lui, en effet, qui a fondé la République.

- Mais il est, outre le Père de l'Indépendance, parce que c'est lui qui a su rendre à Madagascar son indépendance. Il a lutté pour obtenir cette indépendance tant désirée de tous les Malagasy [...]

Homme providentiel, il est le Père de l'Indépendance, le Père de la Patrie. »⁸⁶¹

- Les notices biographiques aiment, également, à rappeler la participation militante aux activités politiques du PADESM. du père de D. RATSIRAKA (né en 1936)⁸⁶², président la deuxième république malgache et de la troisième république de 1997 à 2001, laissant aux auteurs de notices, la liberté de suggérer que cet engagement ait pu déterminer la voie choisie par le fils.

« *Un des grands hommes de la nation est le chef de la nation. Monsieur Didier Ratsiraka est le chef en exercice de la nation.* » (traduction littérale)⁸⁶³

- On ne connaît pas de relation directe entre le premier président de la troisième république malgache, A. ZAFY (né en 1931) et le PADESM, sinon par la famille de son épouse, issue « *d'une grande famille engagée dans la politique sous le nom de « clan Zafimahova* »⁸⁶⁴ qui créa une section du PADESM à Farafangana (région du sud-est de l'île) et fut la cible des militants du MDRM en 1947. "Albert Zafy [...] travelled to France in 1954 to attend medical school in Montpellier and remained in France until

⁸⁵⁹ APPIAH K. A. & GATES H.L. (ed), *Africana, The Encyclopedia of the African and African American Experience, op.cit.*, p 1810.

⁸⁶⁰ Voir le portrait brossé dans SPACENSKY A., *Madagascar, cinquante ans de vie politique, op.cit.*, p 111-115.

⁸⁶¹ LEJAS F., RAMAMONJISOA J., J. RANDRIANARISOA, *Instruction Civique, classe de Quatrième, op.cit.*, p 11

⁸⁶² Voir l'article Ratsiraka, Didier, in APPIAH K. A. & GATES H.L. (ed) , *Africana, The Encyclopedia of the African and African American Experience, op.cit.*, p 1593 et la notice biographique dans RANAIVOSON D. *Iza moa ?*, *op.cit.*

⁸⁶³ RATOJANAHARY M., *Tantaran'i Madagasikara*, classe de 9^e, nouvelle édition, Sedico, Tananarive, 2000, p 66.

⁸⁶⁴ Voir l'article sur « ZAFIMAHOVA Norbert » in RANAIVOSON D. *Iza moa ?*, *op.cit.*

1971. Upon his return to Madagascar he joined Gn.Gabriel Ramanantsoa's regime as minister of public health.»⁸⁶⁵

- Les biographies officielles n'ont retenu aucun lien entre les chefs d'État et de gouvernement de la période transitoire de 1972 à 1975, le général G. RAMANANTSOA (1906-1979) et le général R. RATSIMANDRAVA (1931-1975), avec le PADESM. Il en est de même du troisième président de la république de la troisième république malgache, M. RAVALOMANANA (né en 1949). Ces trois derniers personnages sont des *Merina*.

« Le chef à la tête de l'île » (*ny filohan'ny Nosy*) est également le « le chef à la tête de la nation » (*ny filoham-pirenena*). Ces appellations allient les frontières naturelles de l'île à la délimitation de la nation. Elles cristallisent une forme consensuelle du sentiment national et de l'interprétation de l'histoire nationale, autour d'une personnalité. Un manuel scolaire tente de rassembler ces représentations diverses oscillant entre l'image du chef, du parent protecteur, du démocrate et les valeurs culturelles proprement malgaches ou proprement républicaines : « *Tsy voatery ho mamy hoditra eo amin'ny vahoaka rehetra akory ny olo-malaza. Saingy matoa voafidy ho filohan'ny Repoblika ny sasany dia maro ny olona mankasitraka azy.* » « *Les grands hommes ne sont pas tous estimés de la même manière par le peuple. Mais certains sont élus présidents de la République, parce que la majorité des Malgaches les apprécient.* »⁸⁶⁶

3.2. L'instance ministérielle : les ministres de l'éducation nationale, une personnalité, un style

L'histoire du ministère de l'éducation nationale est l'une des plus mouvementées des gouvernements des trois républiques successives. Depuis 1960, c'est l'organe qui compte le plus grand nombre de fonctionnaires de l'État. Nous faisons une incursion rapide dans la vie interne de cette grosse machine, qui, tantôt est en charge de tout le secteur éducatif (du primaire au supérieur), tantôt est amputée du terme de l'enseignement supérieur. Le ministère chargé de l'éducation nationale a connu, depuis 1960, une demi-douzaine de changements d'appellation et dix huit ministres s'y sont succédés. Chaque ministre laisse son empreinte par sa méthode de gestion des affaires éducatives et influe sur la qualité du travail du ministère.

- Le maintien d'un fondateur du parti PSD, L. BOTOKEY à la tête du ministère de l'éducation nationale, de 1960 à 1972, permet de maintenir stable l'organisation bureaucratique des services du ministère.

⁸⁶⁵ APPIAH K. A. & GATES H.L. (ed) , *Africana, The Encyclopedia of the African and African American Experience*, Harvard University, 1999, p 2038.

⁸⁶⁶ RATOJANAHARY M., *Tantaran'i Madagasikara*, classe de 9^e, nouvelle édition, Sedico, Tananarive, 2000, p 66.

La parution systématique au journal officiel des ordonnances, arrêtés, circulaires et instructions officielles organisant l'ensemble du système éducatif est respectée onze années et quelques mois durant. « *Jusqu'en 1972, le système éducatif a peu évolué par rapport aux structures léguées par le régime colonial.* »⁸⁶⁷. L'annuaire national de l'année 1968 présente succinctement le ministère où sur dix sept noms cités douze sont des assistants techniques français⁸⁶⁸. Il est vrai que la majorité est constituée de responsables de l'université de Madagascar, fondation Charles de Gaulle.

Au début du mois de mai 1972, N. RANOHAVIMANANA prend la succession de L. BOTOKEY à la tête du ministère qu'il quitte au lendemain des événements du 13 mai 1972.

- Entre mai 1972 et juin 1975, la période de transition est chaotique. Un train de réformes, pour rompre avec des pratiques d'avant l'indépendance de 1960, se met en place en 1973. Le scientifique, J. MANAMBELONA, est, durant cette période, ministre de l'éducation nationale et des affaires culturelles.

Il cohabite avec une génération nouvelle de fougueux fonctionnaires, issus du mouvement de mai 1972, qui investissent les services du ministère. L'esprit bureaucratique se double de méthodes proches de la « quatrième Internationale ». Un culte du secret s'installe pour éviter que les esprits chagrins de la première république et du néocolonialisme français ne viennent « saboter » la révolution culturelle malgache. De février à juin 1975, Ch.R. RICHARD tient pour quelques mois la fonction de ministre des affaires culturelles.

- Durant la deuxième république, le ministère de l'éducation nationale connaît en seize années d'existence cinq ministres. Cette période connaît quatre périodes de réformes du système éducatif : de 1976 à 1978, de 1978 à 1982, de 1982 à 1986 et de 1986 à 1992.

De 1975 à 1977, le ministère de l'éducation nationale a la charge de tous les niveaux d'enseignement, du primaire au supérieur. De 1977 à 1991, le ministère de l'enseignement supérieur devient autonome et a à sa tête, sans discontinuer, I. RAKOTO.

« [A partir de] 1977, le ministère de l'Enseignement secondaire et de l'éducation de base [...] ne détermine plus la politique de développement de l'éducation ni les options fondamentales. Les décisions de ces domaines appartiennent au Conseiller suprême de la Révolution chargé des affaires

⁸⁶⁷ République démocratique de Madagascar, *Priorités, contraintes et perspectives de développement de l'éducation*, Tome I vol I et II, Paris, Unesco, 1986, p.15.

⁸⁶⁸ Repoblika malagasy, *Annuaire national 1968, op.cit.*, p 38-39.

culturelles et sociales. Le ministre est donc surtout chargé de la mise en application de ces décisions. »⁸⁶⁹ Cette répartition des tâches dure jusqu'en 1989.

Les cinq ministres ont été membres du parti présidentiel AREMA. Leur personnalité et leur sympathie pour tel ou tel courant progressiste mondial consacrent, toutefois, un style et une approche particuliers à la vie et à l'organisation du ministère. Le juriste J. RAKOTONIAINA, ministre de juin 1975 à 1976, est décrit comme un ultra gauchiste partisan d'un enseignement dispensé purement en langue malgache. F. de P. RABOTOSON assimile sa brève mission (1976) à sa formation en sciences de l'éducation. On garde du ministère de l'enseignant d'histoire/géographie Th. ANDRIANOELISOA, de 1977 à 1983, le souvenir d'un admirateur de Mao Tse Toung et de la révolution culturelle chinoise-version fin de règne. Ch. ZENY, de 1983 à 1989, s'applique à promouvoir le « tout - pédagogique » dans la conception de ses tâches et vulgarise la pensée du *Djoutche* du nord-coréen Kim Il Sung. Le physicien A. VELOMPANAHY, de 1989 à août 1991, adopte un style de travail technocratique et social à la fois, tout en gérant à partir de 1990, le *Programme d'Ajustement du secteur éducatif malgache* via le CRESED. Celui-ci est le pendant, en matière éducative, du *Programme d'Ajustement Structurel* (PAS), qui prend en main toute l'orientation de la gestion économique de Madagascar. Mise en place conjointement par la *Banque Mondiale* et l'État malgache, cette politique puise ses racines dans l'idéologie du développement, popularisée par le *Rapport sur le Développement* de 1981, dit *rapport Berg*, qui s'est imposé dans les pays africains, frappés par une crise économique aiguë. Cette politique s'effectue dans le cadre de l'abandon par le régime de la deuxième république, en 1989, des principes socialistes, au bénéfice d'un régime « libéral ».

- Dans le contexte de la contestation politique de 1991, le physicien J. SIMON prend en charge le ministère de l'éducation nationale de septembre 1991 à novembre 1991. VESTALYS, un militant du parti MFM dirige le ministère de l'instruction publique pendant quelques semaines du mois de décembre 1991. Son bref passage au ministère accélère le mouvement souhaitant effacer définitivement, toute trace de la période ratsirakienne.
- Avec la mise en place de la Haute Autorité de l'État (HAE) le 23 novembre 1991, l'anthropologue F. FANONY est placé à la tête du ministère, qu'il garde après l'avènement de la troisième république (19 août 1992). Il y reste jusqu'au mois de mai 1996. Le ministre s'entoure d'une équipe de techniciens de l'éducation à la demande des bailleurs de fonds internationaux, à travers le CRESED, tout en restant intransigeant sur une condition : le maintien de la langue française comme principale langue

⁸⁶⁹ République démocratique de Madagascar, *Priorités, contraintes et perspectives de développement de l'éducation*, Tome I vol I et II, Paris, Unesco, 1986, p.9.

d'enseignement. Il met en place le Projet de Renforcement du Système éducatif Malgache (PRESEM) avec l'appui du gouvernement français.

- Le gouvernement de N. RATSIRAHONANA nomme en juin 1996, le sociologue secrétaire général du parti MFM, G. RAKOTONIRAINY, ministre de l'éducation nationale. Son passage au ministère coïncide avec la préparation des élections présidentielles anticipées, à la suite de la destitution de A. ZAFY.
- J.SIMON revient aux commandes du ministère sous la présidence deuxième version de D. RATSIRAKA de 1997 à 2002. Techniquement, il doit respecter les objectifs du programme financé par le CRESED ; politiquement, ses détracteurs le qualifient d'ultra. Son ministère initie le Programme National d'Amélioration de l'Enseignement (PNAE) destiné à accorder tous les projets relatifs à l'éducation nationale dans un cadre cohérent.
- Le régime de M. RAVALOMANANA désigne comme ministre de l'éducation nationale, de 2002 à 2003, le mathématicien M. RAZAFINDRANDRIATSIMANIRY. L'informaticien H.N. RAZAFINJATOVO lui succède, de 2004 à 2007. Fin de l'année 2007, l'économiste D. ANDRIAMPARANY est nommé brièvement ministre de l'éducation nationale, pour être remplacé par l'hispanisante S. RALAMBOMANANA en avril 2008. Le ministère s'active à appliquer une grande réforme du système éducatif soutenue par la communauté internationale et visant à former les ressources humaines selon les besoins de l'économie.

Le tournant pris par Madagascar, depuis ces dernières années, pour orienter le système éducatif vers une gestion de moins en moins étatique de ses structures présage la fin d'une logique établie au moment de l'application de la loi d'annexion de Madagascar par la France en 1896. La France complète au début du XXe siècle un processus d'aliénation entamée au commencement du XIXe siècle par la Grande Bretagne. Durant deux siècles, tout un univers se met en place de manière durable. Le savoir et l'apprentissage de la vie par l'école ainsi que la définition et la projection de soi par l'école ont façonné un pays et un peuple, voire une nation et des citoyens.

Par ailleurs, il semble que les dirigeants malgaches successifs n'ont pas encore su trouver « la bonne voie » entre la décentralisation du pouvoir central et la déconcentration de la gestion de la chose publique tout en voulant sauvegarder l'unité nationale et l'unicité de l'État. L'organisation générale des affaires éducatives s'en ressent inévitablement.

II - LE CADRE OFFICIEL D'ELABORATION DE L'HISTOIRE/GEOGRAPHIE ENSEIGNEE DEPUIS 1960

En mai 1961, la *conférence d'États africains sur le développement de l'éducation en Afrique* d'Addis-Abéba trace les objectifs à long terme (1961-1980) de l'éducation pour le continent africain, en accord avec la croissance économique et le progrès social. En juillet 1968, la même conférence en fait un bilan négatif de cette perspective harmonieuse de l'adéquation éducation-emploi, devant une croissance démographique plus élevée que prévue. « *Le taux moyen d'accroissement annuel de la scolarité a commencé à décliner dès 1965* ». Le constat s'assombrit davantage en 1971-1972, « *dispensant un enseignement peu adapté aux réalités locales et aux problèmes nationaux, l'école africaine se présente de plus en plus, à maints égards, comme un instrument de déséquilibre social.* »⁸⁷⁰

Chaque régime se distingue dans la réalisation de ses objectifs ainsi que dans les moyens pour les mettre en œuvre en matière d'enseignement de l'histoire/géographie/instruction civique, dans les cycles primaire et secondaire des écoles publiques. Un point déterminant les rend, toutefois, unanime, celui de laisser à l'administration ministérielle (donc l'État) le rôle de fixer les programmes scolaires des matières histoire, géographie et instruction civique, pour leur donner une portée nationale. Leur contenu fait l'objet d'une présentation officielle du ministre de l'éducation nationale par la voie du journal officiel. C'est un acte politique applicable sur tout le territoire malgache. Il existe, de ce fait, depuis le début de la république malgache jusqu'à nos jours, une histoire/géographie/instruction civique scolaire officielle.

Faut-il y voir l'empreinte des fondations de l'enseignement de l'histoire/géographie en France où « *l'usage d'instructions officielles sur tel ou tel aspect de l'enseignement de l'histoire* » [remonte à 1820, sous la Restauration]. « *Il faut attendre le Second Empire pour voir le ministère de l'Instruction publique publier les textes définissant avec précision la manière de mettre en œuvre les programmes. Ceux qui concernent les programmes de 1852 ouvrent la voie aux volumineux commentaires qui vont jalonner le siècle et demi à venir.* »⁸⁷¹ Ceci nous amène à l'an 2000.

L'historique de l'enseignement de l'histoire/géographie/instruction civique à Madagascar se raconte, inévitablement, à travers les textes édictés par chaque ministre ayant eu en charge la gestion de l'éducation nationale malgache. Cette armature documentaire volumineuse, sans être exhaustive, est présente dans ce travail. Elle constitue une source primaire intéressante dont l'exploitation optimale nécessite l'intervention d'un expert en éducation. Ici, elle sert principalement, à

⁸⁷⁰ M'BOW A.-M., *Les problèmes de l'éducation et l'action de l'Unesco en Afrique*, op.cit., p.369.

⁸⁷¹ GARCIA P. et LEDUC J., *L'enseignement de l'histoire en France*, op.cit., p.73

orienter la narration de l'évolution de l'histoire/géographie/instruction civique scolaire ainsi que celle de l'esprit de l'histoire/géographie à enseigner. Elle donne, également, des éléments pour apprécier la portée didactique du contenu des programmes publiés.

De 1960 à 2008, le ministère malgache de l'éducation nationale voit la succession de dix huit responsables à sa tête. La période la plus cohérente dans la gestion de l'histoire/géographie scolaire est celle de la première république. Bénéficiant du soutien de la France pour un changement dans la continuité, ce régime peut mettre en place tous les éléments d'une chaîne allant de l'élaboration des programmes jusqu'à la fabrication des manuels scolaires répondant au contenu des instructions officielles.

Le régime de la deuxième république, en choisissant, le changement dans la rupture, se retrouve globalement, défailant faute de moyens à même de porter sa vision et d'atteindre ses objectifs particuliers de forger et de transmettre une histoire « nouvelle ».

La troisième république suit une démarche tracée par le programme d'ajustement du secteur de l'éducation malgache et entamée dans les dernières années de la deuxième république. Avec le CRESED, super ou *infra* ministère de l'éducation nationale, la maîtrise de l'énorme machine éducationnelle inclut la conception des programmes et des manuels scolaires.

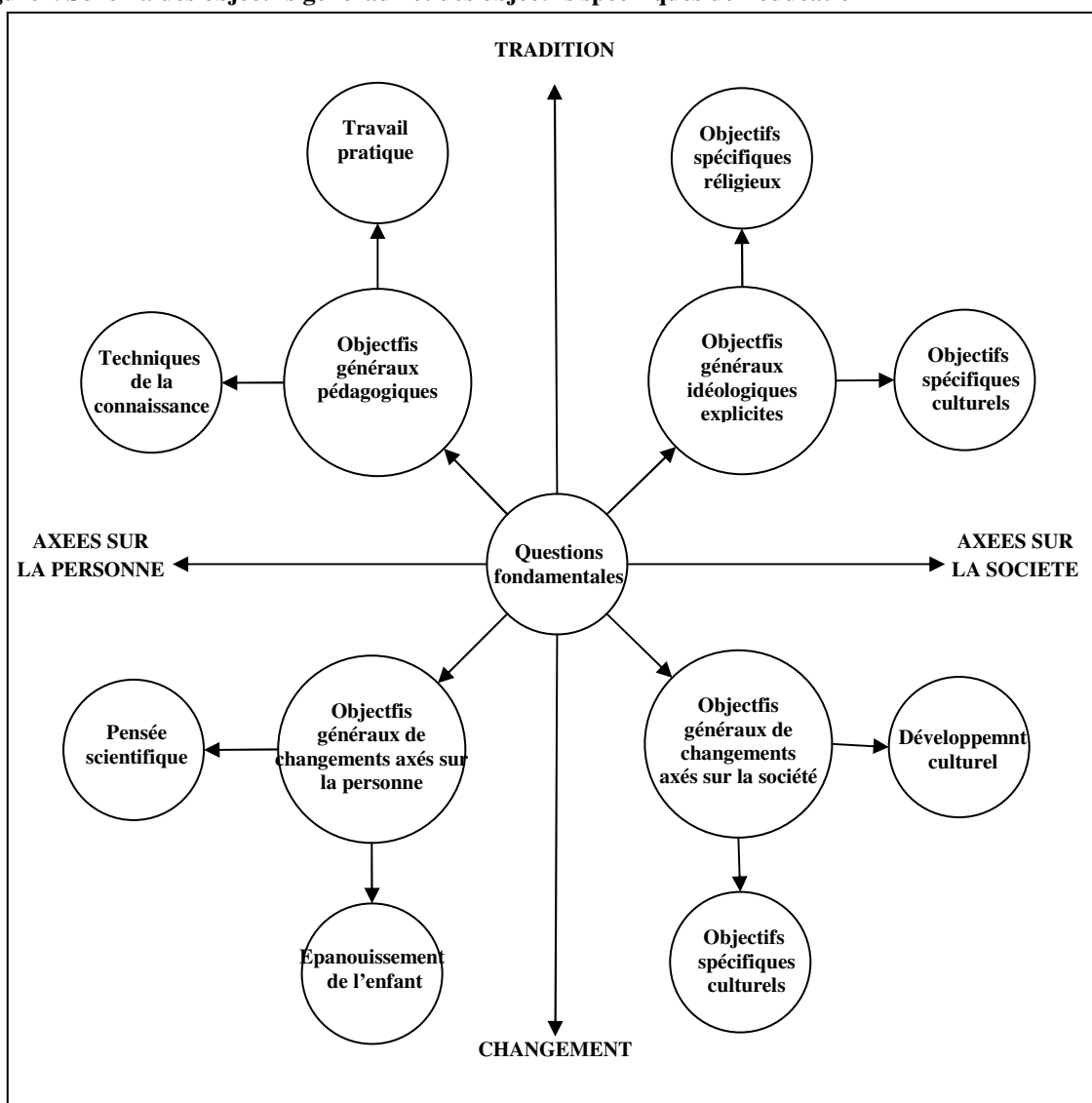
Les experts en éducation de l'Unesco proposent des schémas de lecture des politiques éducationnelles et des programmes d'enseignement. Nous empruntons, ici, un schéma des objectifs généraux et des objectifs spécifiques de l'enseignement primaire fondé sur un mouvement allant, dans un premier temps, des objectifs généraux aux objectifs spécifiques, dans un second temps sur le fait que tout ce qui se vit au sein de l'école a une répercussion dans la société et, enfin, sur l'idée que l'école est un instrument de développement et de changement. « *Les objectifs généraux axés sur la société sont souvent de nature idéologique ou culturelle, visant une application au bénéfice de la société. [...] Les objectifs généraux de changement concernant la société impliquent un changement de la société entraîné par l'éducation.* »⁸⁷²

Nous nous sommes particulièrement concentrées sur ces questions qui trouvent leur « *contrepartie concrète en des objectifs spécifiques d'éducation visant au changement social ou de la société et à des améliorations culturelles et socio-économiques.* »⁸⁷³

⁸⁷² ORPWOOD G. et WERDELIN I., *Science et technique dans l'enseignement primaire de demain*, Unesco, 1987, p54

⁸⁷³ *Ibidem*

Figure1. Schéma des objectifs généraux et des objectifs spécifiques de l'éducation



Source : ORPWOOD G. et WERDELIN I., *Science et technique dans l'enseignement primaire de demain*, Unesco, 1987, p55

La projection de l'élève malgache à partir de l'enseignement primaire justifie les objectifs généraux qui tracent le futur de l'élève. Concrètement, le déroulement de la scolarité est décrite en termes de niveaux (premier degré/second degré, primaire/secondaire, collège/lycée, enseignement du niveau I/ enseignement du niveau II) et en termes de choix d'orientation (moderne/classique, cycle court/cycle long, enseignement général/enseignement technique).

La sanction finale du cursus scolaire s'opère sur le mode de l'examen de fin de cycle, matérialisée, en cas de réussite, par l'obtention d'un diplôme permettant de poursuivre un nouveau cycle d'études ou prétendre à une aptitude professionnelle. Cette règle introduit les notions de «*qualité d'éducation*» et «*de niveau d'éducation*». Les normes françaises restent, pour les années choisies par ce travail, le fondement de ce cursus.

Dans ce sens, les disciplines scolaires *Histoire/ Géographie /Instruction Civique* demeurent un support essentiel du discours de la république pour nourrir une certaine culture du sentiment national. Ces disciplines portent à la fois la mémoire de l'École et celle de l'élève. Au moment de l'indépendance, l'institution éducative malgache choisit de garder l'héritage français d'enseigner le couple histoire/géographie. Ce choix est, probablement, « *fondé sur la nécessité de renforcer le sentiment national* »⁸⁷⁴.

1. Les principes des politiques éducatives malgaches dans la république pour la citoyenneté

L'éducation formelle est confirmée dans les lois d'orientation du système éducatif mais, les modes d'appropriation des connaissances se définissent selon l'environnement - rural ou urbain - . L'école républicaine malgache est publique, laïque et gratuite.

Par principe non élitiste, non hiérarchisée, non exclusive et non discriminatoire, l'école publique malgache peine à être démocratique aux premières années de l'indépendance. Une scolarité restreinte favorise un élitisme, probablement voulu dans une vision à long terme mais, occultée dans les discours officiels. Le « *développement rapide de la scolarisation* »⁸⁷⁵, énoncé en 1962, prend l'appellation de « *démocratisation, décentralisation et malgachisation* » de 1975 à 1991 et, depuis la conférence tenue en mars 1990 à Jomtien en Thaïlande, il est intégré dans les objectifs de « *l'Éducation pour tous en l'an 2000* » instaurée par l'Unesco pour les pays en voie de développement.

1.1. Les textes fondateurs

En général, le passage à un système exclusivement malgache occupe toute la décennie des années 1960. La première république vit une période latente de transition en matière éducative bien qu'elle ait fixé, assez tôt, son choix de s'aligner sur les anciens pays colonisés par la France pour mener sa politique éducative. Les débuts d'une réforme fondamentale de l'enseignement s'engagent timidement en 1968-1969 au moment où se manifestent les premières critiques à caractère politique, à l'endroit du système éducatif. La malgachisation et la démocratisation de l'enseignement sont ouvertement les thèmes d'un séminaire national de la *fédération des associations des étudiants de Madagascar* (FAEM) de l'université de Madagascar en 1968. Les germes d'une critique de fond du système sont semés.

⁸⁷⁴ GARCIA P. et LEDUC J., *L'enseignement de l'histoire en France, de l'Ancien Régime à nos jours*, op.cit., p 278.

⁸⁷⁵ Exposé des motifs de l'Ordonnance n°62-056, *JORM* du 5 octobre 1962 p.2139.

La courte période, allant de mai 1972 à décembre 1973, détermine les conditions d'une rupture avec le système jugé élitiste et peu national de la première république. Repenser le rôle de l'École par rapport aux besoins de toute la société mobilise un vaste mouvement, qui revendique la tenue d'un congrès national pour l'éducation. De fin mai 1972 à juillet 1972, le *Komity lombonan'ny Mpitolona* (KIM) ou Union des Comités de Lutte, créé en 1972, anime des *séminaires dits du comité de lutte*. Il part en croisade contre l'école néo coloniale qui dépersonnalise l'élève malgache et reprend à son compte des conclusions d'analyse tracées par la FAEM en 1968.

Le discours-programme du Général RAMANANTSOA, du 27 juillet 1972, sur le thème de la *Rénovation nationale* récupère certaines idées du KIM en matière éducative. Le régime transitoire entreprend de canaliser la fougue des « révolutionnaires » en organisant le congrès national sur l'éducation (*Zaikabem-pirenena*) du 4 au 19 septembre 1972. Les résolutions du congrès⁸⁷⁶, prononcées devant une foule considérable dans le grand stade de la ville de Tananarive, donnent en détail la vision « populaire » de l'éducation et de la culture. Elles vont inspirer la démarche des pouvoirs publics jusqu'en 1986.

Le 24 janvier 1973, aux assises du conseil national de l'éducation et de la jeunesse, le ministre de l'éducation nationale tient des propos destinés à apaiser une partie de la population malgache opposée à la démarche de la malgachisation à outrance de l'enseignement : « *Tous ceux qui sont concernés par le problème de l'enseignement à travers Madagascar seront représentés. Toutes les ethnies, tous les enseignants, les enseignés, les parents d'élèves, tous ceux qui ont pris la peine de se pencher sur la rénovation de notre enseignement et, en particulier, les travailleurs et les employeurs afin d'assurer la liaison entre formation et emploi, seront invités* »

La nouvelle année scolaire post première république débute le 1^{er} février 1973 et avec elle, la malgachisation de l'enseignement où la langue française devient, désormais, une matière « langue étrangère ». Commence, également, la « *période transitoire longue* » devant aboutir à l'installation « *d'une École nouvelle démocratique et malgachisée* ».

En décembre 1973, les travaux de la *commission nationale d'études des programmes*, mise en place pour répondre aux résolutions du congrès national sur l'éducation de septembre 1972, définissent le cadre de l'éducation *permanente à Madagascar* faisant de la formation une priorité. Ils préconisent une harmonisation verticale et horizontale des programmes scolaires en décloisonnant les disciplines.

⁸⁷⁶ *L'éducation malagasy, Zaikabem-pirenena* (4 Septambra 1972-19 Septambra 1972), n°10, mars 1973, p 13-35.

Les réflexions menées durant ces années 1972-1973 orientent quelques grandes décisions en matière de politique éducative durant la deuxième république. Et, en réaction, la troisième république s'y réfère pour les transformer. Toutefois, les régimes de la deuxième et de la troisième républiques hésitent, semble-t-il, souvent sur les méthodes à suivre au vu de la fréquence des changements de ministre responsable de l'éducation et au vu du nombre des rapports et réformes produits. Ils paraissent, également, osciller, sans cesse, sans répit et sans résultat probant, entre élitisme et démocratisation, ces deux pôles opposés de toute politique éducative.

1960, 1972, 1978, 1995, 2004 sont cinq années repères en matière d'éducation pour trois républiques, trois constitutions et six régimes politiques. Au titre du ministère de l'éducation nationale, on a pu dénombrer quatre millésimes législatifs et un texte de résolutions populaires pour gérer l'éducation et la formation. Ces textes fondateurs demeurent la référence unique en matière d'orientation éducative, pour toutes les écoles existantes à Madagascar, qu'elles soient publiques, privées ou confessionnelles. La validation nationale des diplômes implique l'application du programme national par les institutions scolaires non publiques. Seules échappent à ces textes, les écoles suivant un statut d'enseignement étranger : l'école française créée en 1973, à la suite de la décision des autorités malgaches de détacher le système éducatif malgache des orientations communes africaines francophones, les écoles américaine, chinoise, turque ainsi que des écoles coraniques.

Cette comptabilité exclut les textes transitoires gérant les périodes de transition entre deux promulgations de lois, ainsi que les changements de régime politique et de direction suprême de l'État. Ainsi, la loi de 1978, fortement décriée en 1991 sur la place publique, n'a été officiellement abrogée qu'en 1995, deux années après la constitution de la troisième république. La loi de 1995 a été maintenue par le régime deuxième version de D. RATSIRAKA (1997-2002).

A partir de 1975, la question éducative est débattue au Parlement, qui vote le projet de loi présenté par le gouvernement, sur proposition du (ou des) ministre (s) en charge de l'éducation nationale.

Pour le cursus allant du niveau primaire jusqu'à la fin du cycle secondaire, la scolarisation du plus grand nombre d'enfants et la formation d'une élite sont des objectifs permanents transcrits, sous des formules différentes, dans tous les textes fondateurs. On remarque, également, que ces derniers définissent tous une sélection fondée sur les aptitudes, exprimées en termes de certificat ou de diplôme de fin de cycle ou de baccalauréat.

Tableau 6 : Liste des textes fondateurs de la politique éducative malgache depuis 1960

Ordonnance N° 60-044 du 15 juin 1960 portant <i>droits et devoirs respectifs des familles et des collectivités publiques en matière d'éducation</i> - JORM du 18 juin 1960 p 1017.
Ordonnance n° 060-049 du 22 juin 1960 fixant <i>les principes généraux de l'enseignement et de la formation professionnelle et portant création de diverses catégories d'établissement d'enseignement services et organismes relevant du Ministère de l'Éducation Nationale</i> - JORM du 02 juillet 1960 - p 1108 - 1109.
Ordonnance N° 62-056 du 20 septembre 1962 <i>modifiant et complétant l'ordonnance N° 60-049 du 22 juin 1960 fixant les principes généraux de l'enseignement et de la formation professionnelle et portant création de diverses catégories d'établissements d'enseignement, services et organismes relevant du Ministère de l'Éducation Nationale</i> - JORM du 05 octobre 1962 - p 2139 - 2140.
Les résolutions du congrès national sur l'éducation (<i>Zaikabem-pirenena</i>) du 4 au 19 septembre 1972 publiés par <i>L'éducation malagasy</i> n° 10, mars 1973, p 13-35..
Loi n° 78-040 du 17 juillet 1978 <i>portant cadre général du Système d'éducation et de formation</i> - JORDM n° 1260 du 31 juillet 1978 - p 1455-1462
Loi n° 94-033 du 13 mars 1995 <i>portant orientation générale du Système d'éducation et de formation à Madagascar</i> , curieusement, non promulguée dans le JORM mais existe dans le fichier informatique du service de la documentation du ministère de l'éducation nationale.
Loi n° 2004-004 du 26 juillet 2004 <i>portant orientation générale du système d'éducation, d'enseignement et de formation à Madagascar</i> - JORM du 04 octobre 2004 - p 3671-3682.

Source : Journal Officiel de la République Malgache, L'éducation malagasy.

L'article 7⁸⁷⁷ de l'ordonnance n° 62-056 est particulièrement significatif et le sens de cet article sera reporté dans tous les autres textes fondateurs. Il y est dit : «*L'enseignement secondaire a pour objet la consolidation et l'élargissement de la formation dispensée par l'école primaire ; il assure la promotion culturelle et humaine et vise à l'épanouissement de la personnalité. Il prépare les cadres moyens et ouvre l'accès à la formation des cadres supérieurs de la Nation.*»

Cette conception, partagée par les quatre autres textes fondamentaux et les mesures de réforme, renvoie à la difficile recherche d'un équilibre entre la démocratisation de l'enseignement et l'effectivité du financement de la politique éducative par l'État. En effet, la question sous-jacente, que l'on retrouve dans les débats feutrés des commissions parlementaires ou dans les rapports d'audit établis par les organismes internationaux, ou dans les principes de politique générale de l'État, reste, depuis 1960, un point de désaccord permanent entre les gouvernants

⁸⁷⁷ Voir la description détaillée de «*la politique de l'enseignement de 1960 à 1964*» dans GOGUEL A.-M., *Aux origines du mai malgache*, op.cit., p 193-197.

et la société civile : *c'est la définition des limites du rôle de l'État dans le système d'éducation et de formation.*

Tout un travail reste à mener pour vérifier l'existence ou non d'une permanence de vision du système éducatif malgache depuis 1960 jusqu'à nos jours, à travers les textes juridiques sur l'éducation et la formation, ainsi qu'à travers les mesures de réforme engagées par l'État. Mais, ceci peut-il se passer du contexte historique qu'évoque A.-M. GOGUEL (2006) à travers le « *mai malgache* »: « *Le paradoxe de la période [1950-1972], dit-elle, vient du fait qu'après des années d'immobilisme, les responsables de l'enseignement ont engagé (...) une réforme fondamentale de l'enseignement (...) qui ne verra jamais le jour puisque les premières mesures appliquées, l'instauration d'une sélection nationale par concours pour entrer dans le deuxième cycles des lycées, ont été l'étincelle mettant le feu aux poudres. Ainsi se déclencherà la révolte scolaire....* »⁸⁷⁸

1.2. L'esprit de la loi 78 040

En 1978, le projet de loi, soumis à l'assemblée nationale populaire, portait sur la « restructuration du système d'éducation et de formation ». Selon l'exposé des motifs, « une transformation fondamentale est nécessaire pour intégrer le système d'Éducation et de Formation dans la restructuration globale des différents secteurs de la vie de la Nation pour la réussite de notre Révolution. » Finalement, les députés choisissent une appellation moins orientée en fixant l'intitulé à cadre général du Système d'éducation et de formation.

La loi 78-040 met en œuvre les trois principes majeurs de l'État malgache post-première république en matière d'éducation, définis dans la CRSM. Ce sont la malgachisation, la démocratisation et la décentralisation.

Le premier des principes est la **malgachisation** de l'enseignement, le résultat d'une revendication soutenue majoritairement par la population des enseignants des cycle primaire et secondaire des écoles publiques malgaches, faisant écho à une « *lutte contre l'impérialisme culturel français* », lors des événements de 1972. Elle correspond à cette demande, assurément légitime dans un contexte nationaliste, « *d'indigénéiser* » des secteurs du service public. Un barbarisme qui est une traduction dérivée de « *indigenization* », une situation soulevée par T. MKANDAWIRE ⁸⁷⁹. C'est un concept large (et un néologisme) qui intéressent aussi bien la langue d'enseignement que le contenu de l'enseignement, ainsi que la composition du personnel pédagogique.

Le second est la **démocratisation** du système éducatif qui répond, lui aussi, à la nouvelle vision du partage de l'éducation par l'école dans la société

⁸⁷⁸ GOGUEL A.-M., *Ibidem*, p326.

⁸⁷⁹ T. MKANDAWIRE, *intellectuals: post-independence*, in, *Encyclopedia of Twentieth Century – African History*, *op.cit.*, p. 276.

malgache, « *libre de ses contraintes néo-coloniales* », « *socialiste et démocratique* »⁸⁸⁰. R. CLIGNET et B. ERNST (1995) n'usent, à aucun moment de leur évaluation, le terme de « démocratisation ». Ils l'englobent dans l'expression, « *l'exception malgache en matière de demande d'éducation* »⁸⁸¹, qui se singularise par une anomalie, celle du « *caractère anormalement bas de la scolarisation actuelle du pays si on la met en regard de la longévité des institutions scolaires locales.* »⁸⁸² Ces expressions sont la traduction des slogans scandés par les meneurs et agitateurs lors de la « *révolution malgache de 1972* ».

Le troisième est la **décentralisation** qui, au-delà de l'exécution pratique de l'extension du réseau éducatif, veut mettre fin à une lointaine opposition éducative entre le centre géographique de Madagascar et la périphérie, ainsi qu'aux disparités et inégalités régionales en matière de scolarisation. Il reste admis que la réussite sociale passe par l'acquisition d'un diplôme scolaire, sésame efficace pour accéder aux fruits du progrès.

Le bilan de ces choix, jugés stratégiques par le régime de la seconde république, a créé une fracture au sein de la société malgache. Cette loi a servi de plateforme aux opposants à la « *vision révolutionnaire* » de la deuxième république malgache. L'épineuse problématique « *des générations sacrifiées* » revient périodiquement pour rappeler les interférences de la politique dans l'Histoire et inversement. Le père R. RALIBERA (2007), en pesant sans doute ses mots, qualifie de « *génocide culturel* »⁸⁸³, certes « *involontaire* », l'*étranglement culturel* engendré par la malgachisation de l'enseignement.

Un chroniqueur vedette de la presse quotidienne tananarivienne, N.-V. Andriamihaja dit VANF, témoigne en tant qu'ancien élève du plus ancien collège catholique de Madagascar : « *nous avons traversé, dit-il, les turbulences de la loi 78-040, si maladroite dans ses décrets d'application, mais au Collège, avec un effectif scolaire presque uniquement malgache, nous découvrons l'Égypte pharaonique, Athènes ou Rome avec des explications en malgache précédant la dictée en français. Pour commettre des chroniques, aussi bien en malgache qu'en français (d'ailleurs plus souvent en français qu'en malgache), je crois être un exemple vivant d'une toujours possible ouverture intellectuelle une fois enraciné dans son identité.* »⁸⁸⁴

Diversement appréciés, les trois principes de la loi 78.040 sont retournés comme des arguments politiques d'opposition au régime, émis par ceux-là même qui les ont exigés comme un préalable idéologique en 1972. Cet usage utilitariste

⁸⁸⁰ In CRSM, *op.cit.*, 1975.

⁸⁸¹ R. CLIGNET et B. ERNST, *L'école à Madagascar, évaluation de la qualité de l'enseignement primaire public*, *op.cit.*, p.54.

⁸⁸² *Ibidem*, p.54.

⁸⁸³ RALIBERA R., *Souvenirs et témoignages malgaches, de la colonisation à la IIIe République*, *op.cit.*, p179.

⁸⁸⁴ Chronique de VANF, *Plaidoyer pour la malgachisation*, *L'Express de Madagascar* du 24 septembre 2008.

de la scène scolaire à des fins politiques perpétue un malaise entre l'État et ses agents (les enseignants) d'une part, et entre l'État et les utilisateurs du service public (les élèves et leurs parents) d'autre part.

1.3. « Dépolitisation », « Désidéologisation » « Refrancisation »

Quinze mois de régime transitoire, entre le mois d'octobre 1991 et le mois de septembre 1992, préparent l'avènement de la troisième république malgache. Le ministre de l'instruction publique tient, en décembre 1991, un discours dans lequel il définit le programme de son ministère autour de trois expressions, « *Dépolitisation* », « *Désidéologisation* » « *Refrancisation* » de l'enseignement public malgache⁸⁸⁵. Ces termes sont hissés au rang de principes que le ministère associe très rapidement à la refonte des programmes scolaires. La *dépolitisation et désidéologisation* sont complémentaires et visent à nettoyer la politique éducative de toute référence politique (plus précisément apparentée au régime de la deuxième république en agonie) et de toute allusion à l'anti-impérialisme, au socialisme, au tiers-mondisme et autres « ismes » militants. La note introductive de la circulaire ministérielle de janvier 1992 explique que « *la dépolitisation se concrétisera en soulageant le programme scolaire en vigueur des lourdeurs des notions idéologiques.* »⁸⁸⁶ Ces deux mesures matérialisent assurément les oppositions des manifestants exprimées lors des événements de 1991 contre l'idéologie socialiste de la deuxième république, représentant une lame de fond universelle après la chute du mur de Berlin et la fin du régime soviétique. « *Pour satisfaire au principe de la dépolitisation, toutes parties du programme se référant à l'idéologie socialiste ont été enlevées.* »⁸⁸⁷

La *refrancisation* de l'enseignement tient, quant à elle, à trois grandes causes : la première part du constat d'échec de la politique de malgachisation décidée et appliquée au lendemain des événements de 1972 ; la seconde relève d'un choix de préférence culturelle propre au ministre de l'instruction publique de l'époque ; enfin, la troisième souligne le retour de l'influence francophone, sinon française, dans le domaine éducatif à Madagascar. La complexité de l'usage de la langue malgache (langue maternelle) comme langue d'enseignement réside dans la nature de cette langue. Est-ce le malgache officiel, fondé essentiellement sur le malgache parlé et écrit dans la région de l'*Imerina*, ou est-ce le malgache parlé et retranscrit des différents terroirs ou est-ce une autre forme de malgache commun ?

Dans les faits, la situation est moins tranchée. La loi 78-040 et la décision ministérielle datant d'octobre 1990 relative à l'usage des langues dans les

⁸⁸⁵ En annexes volume I

⁸⁸⁶ *Ibidem*

⁸⁸⁷ *Ibidem*

établissements scolaires publics⁸⁸⁸ restent en vigueur. Les programmes réaménagés de septembre 1990⁸⁸⁹ demeurent les références de la correction des programmes. Ce texte, *modifiant les arrêtés n°4303/86-MINESEB du 06 octobre 1986, n°1473/87-MINESEB du 20 mars 1987, n°4867/88 du 09 septembre 1988 fixant les programmes scolaires en T6, T7, T8, T9 de l'École Secondaire de Base et en T10, T11, T12 de l'École Secondaire Spécialisée*, n'a pu être retrouvé ni dans le JORDM ni dans les archives du service de la documentation du ministère de l'éducation nationale. Pourtant, il existe dans le visa de l'arrêté n°103-95/MEN du 7 juin 1995.

En général, le caractère transitoire de ces mesures justifie l'amalgame des genres et des principes mais, la démarche est moins radicale qu'en 1972. Ceci indique qu'il y eut, dans le secteur éducatif, une amorce de réforme dans le sens de la *dépolitisation*, de la *désidéologisation* et de la *refrancisation* dès la fin des années 1980. Il n'y a pas de véritable rupture dans l'optique adoptée à partir de 1991. On procède, là, à la confirmation d'une orientation et à la reprise d'une méthode déjà éprouvée.

La question sur l'idéologie est plus nuancée : le discours pour le changement utilise les expressions *notions idéologiques*, *aspects idéologiques* étant entendu qu'ils renferment l'*idéologie socialiste*, la seule idéologie qui soit. Comment caractériser, cependant, ce paragraphe de la note introductive de janvier 1991 : « *A partir de cette période transitoire, l'enseignement se propose de compléter l'éducation des élèves en introduisant toutes les fois que l'occasion se présentera, et quand l'enseignement le jugera nécessaire, des notions de morale et d'instruction civique.* »⁸⁹⁰ Quelle définition le ministère donne-t-il à la morale ? Comble-t-elle le vide de l'*idéologie socialiste*, sachant qu'elle ne peut être une idéologie ?

Il n'est pas dit, cependant, que l'histoire/géographie/instruction civique enseignée à Madagascar, depuis les années 1990, s'est libérée du besoin d'idéologie. Une histoire nationale de la souveraineté se lit à travers les approches pluridisciplinaires des rapports de projets de développement, commandés par les bailleurs de fonds internationaux. Pour garder un caractère neutre, l'histoire/géographie nationale enseignée est devenue l'histoire du développement de/à Madagascar. Toutefois, on garde la langue française pour l'enseignement de l'histoire et de la géographie des pays autres que Madagascar⁸⁹¹.

⁸⁸⁸ Décision n° 1001-90/MINESEB du 10 octobre 1990 *relative à l'usage des langues dans les établissements scolaires des niveaux I, II et III*, en annexes volume I.

⁸⁸⁹ Décret n°5097-90 du 04 septembre 1990.

⁸⁹⁰ Annexes volume I

⁸⁹¹ Décision n°1001-90/MINESEB du 1^{er} octobre 1990, Annexes Volume I

1.4. Un aperçu du rôle de l'Unesco et du financement des politiques éducatives malgaches

Dès la proclamation de la république malgache en 1958, l'Unesco s'est engagée dans la construction et l'amélioration des structures du système éducatif. De janvier à avril 1963, elle conduit une mission de planification de l'éducation à Madagascar. Le rapport, qui est resté confidentiel d'après A.-M. GOGUEL (2006)⁸⁹², décèle des incohérences dans la structure du système éducatif malgache et prend ouvertement parti pour «*une malgachisation intégrale, facteur d'unité pour la planification, et d'union de la nation*». Cette idée maîtresse des recommandations de l'Unesco met en cause directement la présence française dans la gestion de la jeune république malgache. Elle constitue, dès 1962, la principale revendication du syndicat des enseignants malgaches de l'enseignement public, proches des partis d'opposition. La malgachisation, selon le syndicat, doit toucher le personnel enseignant, la langue d'enseignement, le contenu et les méthodes de l'enseignement conformes aux réalités nationales ainsi que les manuels scolaires.

En 1965, les résultats du rapport de l'Unesco servent de documents de travail pour la réforme des programmes d'histoire et de géographie à l'usage de l'enseignement du second degré, engagée sur le terrain des États africains d'expression française, regroupés au sein de l'OCAM. Un arrêté du 20 juin 1962, portant création d'une caisse d'avance de 500.000 francs pour l'organisation de la réunion sur la réforme de l'enseignement secondaire en Afrique ⁸⁹³ témoigne, toutefois, que le projet a commencé à prendre forme dès 1962.

En 1981, l'Unesco est de nouveau à pied d'œuvre. Pendant deux années, l'organisation mène un travail d'évaluation en profondeur sur l'état de l'éducation à Madagascar, à la demande du gouvernement malgache de l'époque. Les conclusions de la mission d'*Évaluation globale du système éducatif malgache* recommandent une politique d'ajustement structurel de l'éducation⁸⁹⁴.

Jusqu'au milieu des années 1980, l'Unesco fait bénéficier Madagascar, outre ses recommandations, d'un soutien financier conséquent. Par la suite, elle est supplantée par la Banque Mondiale qui prit le *leadership* intellectuel des bailleurs de fonds internationaux.

En effet, le système éducatif malgache reçoit, jusqu'en 1972, un financement exclusivement bilatéral, français dans sa majorité en respectant les termes des accords de coopération franco-malgache de juin 1960. Entre 1975 et le début des années 1980, la coopération internationale bilatérale s'élargit à l'ex-Union

⁸⁹² GOGUEL A.-M., *Aux origines du mai malgache*, op.cit., p 255-260.

⁸⁹³ JORM du 30 juin 1962, p 1196.

⁸⁹⁴ République démocratique de Madagascar, *Priorités, contraintes et perspectives de développement de l'éducation*, Tome 1 vol I et II, aris, Unesco, 1986, 73p.

soviétique, au Vietnam, à la Chine, aux pays socialistes d'Europe de l'Est et à la Corée du Nord.

Suivi entre 1983 et 1986 et comportant six grands axes d'action, le *Programme national d'amélioration de l'éducation* (PNAE) est, conjointement, financée par l'État malgache, le *Fonds Africain de Développement* (FAD) de la *Banque Africaine pour le Développement* (BAD) et la *Banque Mondiale*. C'est la première fois que le secteur éducatif malgache obtient un financement d'un consortium multilatéral depuis l'indépendance. A partir de 1990, la Banque Mondiale intervient dans le secteur de l'éducation par un premier crédit, qui prend le relais de la précédente étape de restructuration du système éducatif malgache. Le CRESED soutient ce secteur de 1990 à 2005.

Au final, les études évaluatives qui existent sont le fait de projets, commandités dans le cadre de la coopération bilatérale entre États, ou de programme sectoriel financé par la Banque Mondiale, l'Union Européenne ou l'Unesco. Elles concluent, généralement, que l'institution scolaire en particulier (financement de tout le secteur éducatif, évolution du nombre des effectifs, formation des formateurs) crée ses propres contradictions. Le secteur éducatif est tiraillé, périodiquement, entre l'enterrement hâtif d'une réforme précédemment amorcée et l'accouchement prématuré d'une nouvelle orientation.

2. L'évolution des programmes scolaires d'histoire/géographie/instruction civique

Par de-là l'évolution des dénominations et des répartitions des niveaux d'études primaires et secondaires de 1960 à 2006, l'enseignement général malgache, jusqu'à l'obtention du diplôme du baccalauréat, s'échelonne sur deux degrés dans les établissements scolaires publics.

- Le premier degré définit grossièrement deux modèles : l'école primaire, qui « *constitue la première étape d'une scolarisation dont la suite logique est le passage à l'enseignement secondaire.* »⁸⁹⁵ et l'éducation de base qui « *visé à dispenser, aux moindres coûts et à des populations très largement rurales, [...] une formation de base, peu ambitieuse en termes de maîtrise de savoirs abstraits, mais riche d'informations sur la vie pratique.* »⁸⁹⁶. Il rassemble les cours préparatoires 1ère et 2e année, les cours élémentaires 1ère et 2e année, et les cours moyens 1ère et 2e année. Un examen du certificat d'études primaires élémentaires (CEPE) et d'entrée en classe de sixième sanctionne ces six années d'études primaires. CP1-CP2, CE1-CE2, CM1-CM2, nommés également classe de 12e,

⁸⁹⁵ IPAM, *Le guide pratique du maître, op.cit.*, p 37.

⁸⁹⁶ *Ibidem.*

11e, 10e, 9e, 8e, 7e. De 1960 à 1972, ces années sont réparties en premier cycle (CP1-CP2 et CE1-CE2) et second cycle (CM1-CM2). Cette dénomination des niveaux remonte aux usages français (1887) organisant la scolarité du jeune enfant en deux grandes structures : école maternelle de 2 à 5 ans ; école primaire de 6 à 11 ans avec quatre cycles, préparatoire, élémentaire, moyen et supérieur. De 1975 à 1991, les niveaux de l'éducation de base s'appellent T1, T2, T3, T4, T5. « T » pour *taona* ou année (suivant le principe de la malgachisation). Le CP1 devient une année préscolaire.

- Le second degré détermine l'enseignement secondaire et comprend deux cycles. Le premier cycle est le niveau collège. Il dure quatre années d'études et prépare au brevet d'enseignement du premier cycle (BEPC) et au concours d'entrée en classe de seconde. Ce sont les classes de 6^e, 5^e, 4^e et 3^e. Le second cycle du second degré correspond aux années de lycée - les classes de seconde, première et terminales. De 1960 à 1972, on nomme également ces deux étapes d'enseignement court et d'enseignement long. De 1975 à 1986, ces niveaux sont désignés T6, T7, T8, T9, T10, T11, T12. « *La sanction des études secondaires est le baccalauréat* ». Cette finalité demeure jusqu'à nos jours.

S'il n'y a pas de limite d'âge déclarée pour suivre des études primaires dans une école publique, l'âge obligatoire pour y être scolarisé est fixé à 6 ans. Les élèves des écoles rurales sont plus âgés que ceux des centres urbains. Les enfants des milieux défavorisés entrent plus âgés en CP et sont les plus âgés des sortants de cycle et de degré. Ce sont des observations générales qui entament leur remise en cause, depuis le début du millénaire.

Il n'existe pas de texte spécifiant particulièrement les disciplines à enseigner. Avant le premier arrêté d'août 1965⁸⁹⁷ fixant les programmes d'histoire et de géographie, il faut se reporter à l'arrêté du 12 novembre 1951 pour connaître le tableau des matières enseignées dans les *écoles primaires publiques de type malgache*.

« *Les programmes organisent et fixent les connaissances à l'intérieur d'un champ disciplinaire en fonction d'un niveau de classe donné et selon un mode progressif de façon à ce qu'il y ait cohérence de l'ensemble durant la scolarité. Loin d'être la fin de l'enseignement, ils sont les moyens d'atteindre les finalités assignées à l'enseignement de la discipline concernée. Leur organisation n'est donc pas fortuite.* »⁸⁹⁸

⁸⁹⁷ Arrêté n°2360-EN du 17 août 1965, JORM du 28 août 1965, p. 1967-1968.

⁸⁹⁸ HERY E., *L'épreuve orale sur dossier en histoire, op.cit.*, p77.

Les disciplines histoire et géographie, suspendues d'enseignement de 1916 à 1951, se sont en somme (re)construites sur une discontinuité.

Nous limitons notre observation, ici, au programme d'enseignement de l'histoire/géographie/instruction civique prévu traduire des objectifs généraux et spécifiques de l'enseignement primaire et secondaire à Madagascar. Ce programme prévu est généralement traduit par un programme d'enseignement planifié de la matière à enseigner.

Des documents livrent une évolution de lecture depuis 1960. Bien qu'il présente quelques lacunes, l'ensemble rassemblé ici peut faire office d'ébauche de synthèse.

2.1. Des généralités

L'histoire/géographie/instruction civique enseignée, ici répertoriée, ne concerne que l'histoire et la géographie de Madagascar, une histoire nationale et une géographie à la taille de l'île.

Quels sont les aspects convenus dans la présentation officielle de cette histoire/géographie ?

Depuis 1960, l'enseignement de l'histoire/géographie, dans le cadre de l'enseignement public malgache, présente les caractéristiques générales suivantes :

- l'histoire et la géographie sont des matières obligatoires d'enseignement et de formation, de l'école primaire à la fin du cycle secondaire ;
- ces matières se définissent, en tant que matière d'enseignement, dans un programme national élaboré par les services officiels du ministère de l'éducation nationale malgache ;
- elles sont des matières fondamentales lors des examens de fin de cycle (CEP, BEPC, examen probatoire de fin de classe de première, baccalauréat) ;
- au niveau universitaire, les facultés des lettres des universités de Tananarive, Tamatave et Tuléar ainsi que l'ENS de Tananarive ont des départements autonomes qui préparent au métier d'historien ou de géographe. Ailleurs, la discipline histoire est une matière complémentaire dans les curricula des autres filières de la faculté des lettres et dans les départements de sociologie, de droit et d'économie. L'école nationale d'administration et l'école de la magistrature enseignent l'histoire nationale ainsi que dans les universités privées ;
- dans les institutions de l'enseignement privé, qui ont liberté d'organiser leur enseignement selon leurs objectifs propres mais, devant respecter les

programmes édictés par l'État pour permettre à leurs élèves de se présenter aux examens nationaux de fin de cycle (primaire et secondaire) ;

- la matière histoire/géographie, focalisée sur l'histoire et la géographie nationales malgaches, est définie dans les textes selon sa finalité civique.

De 1960 à 1995, les programmes de l'école primaire sont distincts des programmes des collèges et des lycées de l'enseignement général. Mais, à partir de février 1996⁸⁹⁹ un arrêté fixe conjointement les programmes des classes de 11^e de l'école primaire, de 6^e du niveau collège et de seconde du niveau lycée. Les années suivantes, le procédé est adopté pour les autres classes.

En général, paraissent dans un même arrêté les programmes de toutes les disciplines enseignées pour une classe ou un niveau de cycle, en particulier. Mais, parfois, le ministère de l'éducation nationale fixe, également, par arrêté distinct les programmes d'histoire et de géographie ou d'instruction civique.

Durant la première république, les programmes d'histoire/géographie/instruction civique de l'enseignement public sont conçus, jusqu'en 1968, par la direction générale des services académiques du ministère de l'éducation nationale, dont les directeurs ont été français. CARLE a mis en œuvre la réforme de l'enseignement à Madagascar à partir de 1951⁹⁰⁰, DAVID et BONNOT⁹⁰¹ ont pris sa succession. A partir de 1968, sont créées les directions de l'enseignement primaire et secondaire. Pour cette dernière, S. RAJAONA, agrégé d'allemand, occupe la fonction de directeur de 1969 à 1972. Des instructions officielles déterminent, également, le contenu d'une réforme pour la discipline enseignée. L'histoire, la géographie et l'instruction civique ont eu chacune leur part d'instructions officielles.

Entre 1972 et 1975, il règne un réel désordre juridique et institutionnel dans l'organisation du système éducatif. Le refus d'un ordre post-indépendance (néo-colonial) s'est accompagné d'une prise effective du pouvoir éducatif par le corps enseignant malgache. En mars 1973 est créé un *bureau d'études des programmes d'enseignement au sein du ministère de l'éducation nationale*⁹⁰² (BEP), qui travaille avec le soutien des *commissions pédagogiques d'établissement* (CEP) mis en place en octobre 1973⁹⁰³. Et, en novembre 1973, un *organe technique d'élaboration des programmes (OTEP)*⁹⁰⁴ est mis en place au sein du BEP. En 1974, un *bureau d'études des programmes - organisme technique pour les études des*

⁸⁹⁹ Arrêté n°1617/96-MEN du 02-04-96(sic) *fixant les programmes scolaires des classes de onzième, sixième et seconde.*, singulièrement signé le 23 février 1996. JOM du 2 juin 1997 p1111.

⁹⁰⁰ GOGUEL A.-M., *Aux origines du mai malgache*, *op.cit.*, Chp.III, p 95 et suite.

⁹⁰¹ Repoblika malagasy, *Annuaire national 1968*, *op.cit.*, p 38.

⁹⁰² JORM du 10 mars 1973, p586-587.

⁹⁰³ JORM du 20 octobre 1973, p.3555.

⁹⁰⁴ JORM du 29 décembre 1973, p.4224.

programmes (BEP-OTEP) est chargé de concevoir les programmes. En octobre 1979, est créé à caractère consultatif le *comité national d'élaboration des programmes (CNEP) de l'école secondaire de base*, dont les membres sont nommés par le ministre de l'éducation.

La lourdeur bureaucratique et la pesanteur étatique transparaissent à la simple lecture des initiales de ces organismes. Ces organes travaillent, en général, dans une optique de planification, selon les modèles des organes éducatifs des pays socialistes avec de généreux assemblages de méthodes, soviétique, cubaine et est-allemande. Ces entités s'entourent de plusieurs services de soutien et de sous-commissions par matière d'enseignement. Ce sera le cas de l'histoire et de la géographie. Les activités du BEP-OTEP cessent en 1982. Par contre, celles de la CNEP et des CEP continuent jusqu'en 1989.

Une *unité d'études et de recherche pédagogiques (UERP)* est créée en 1990 pour superviser, dans le cadre du projet CRESED, les travaux d'élaboration et d'exécution des programmes scolaires. La révision de ces derniers (ceux d'histoire/géographie en particulier) s'effectue dans le cadre de l'abandon par le régime de la deuxième république des principes socialistes, au bénéfice d'un régime libéral. L'UERP est dissoute en 2002.

Depuis les années 1990, tout le système éducatif malgache, sauf pendant une période difficile entre 1993 et 1996, est soutenu par les méthodes préétablies par La Banque Mondiale. Les programmes scolaires sont tenus de correspondre à des « *termes de référence* » précis, « *pour des résultats attendus efficaces* ». Nous recherchons dans ce contexte, si les experts spécialistes de l'éducation de la Banque Mondiale avaient une vision concernant l'enseignement de l'histoire/géographie dans les écoles malgaches.

Enfin, l'enseignement du temps, de l'espace et de la morale civique s'inscrit, en général de 1960 à nos jours, dans le cadre évolutif des matières histoire/géographie/instruction civique suivant :

- de 1960 à 1972, l'histoire, la géographie et l'instruction civique sont des matières d'enseignement spécifiques assurées par le même enseignant ;
- de 1973 à 1975, après une complète modification du programme, les matières sont malgachisées en *tantara sy jeôgirafia ary fitaizana ho isambahoaka* enseignées par un enseignant unique ;
- de 1975 à 1985, à la suite d'une révision partielle de la répartition du programme, *tajefi* (*ta*, pour *tantara*, *je* pour *jeôgirafia* et *fi* pour *fitaizana*) exprime les trois matières pour un enseignement *intégré* qui met l'accent sur l'appartenance à une structure théorique commune ; cette innovation pédagogique a fait l'objet d'âpres débats dans les milieux éducatifs français à la fin des années 1960. « *Enfin dans le monde*

même des historiens, l'idée de rassembler histoire, géographie, économie, instruction civique dans un même ensemble « sciences sociales » n'a pas que des adversaires. »⁹⁰⁵. Dans la traduction française des programmes, le TAJEFI garde la dénomination des trois matières en langue française.

- de 1986 à nos jours, les matières dites traditionnelles reprennent leur autonomie.

En somme, ces trois matières répondent pour l'ensemble de la période à l'édification d'une superstructure qui exige de l'élève un niveau de maturité avancé. C'est pourquoi, deux disciplines sont nécessaires pour transmettre la nation et une discipline complète les objectifs de la formation d'un citoyen. Mais, l'histoire et la géographie ne font véritablement leur apparition qu'à la fin du cycle primaire.

2.2. Tableau commenté de l'évolution de l'histoire/géographie/instruction civique enseignée dans les programmes de l'enseignement primaire

Dans les premières années de l'indépendance, le texte de 1951 sert de transition sans remettre en question les options prises dans les ordonnances de 1960 et 1962 fixant les principes généraux de l'éducation à Madagascar. D'après les recoupements faits à partir du contenu des textes parus entre 1960 et 1965, il n'est relégué, définitivement, dans l'espace colonial, qu'en 1965.

Avec l'arrêté n°3180-AC du 23 septembre 1966, la première république adapte les résolutions de la première *Conférence des Experts en Histoire et Géographie des pays africains et malgache* de 1965, pour refondre l'enseignement primaire malgache selon des objectifs relatifs « aux besoins du pays ». Si les maîtres des écoles primaires publiques en milieu rural sont malgaches dans leur ensemble, on recense une partie importante de maîtres d'origine française dans les écoles primaires publiques des grands centres urbains (chefs lieux de province et de préfecture). Ces derniers vont laisser un vide après la révision des accords de coopération franco-malgaches de 1973. Après les événements de mai 1972, le régime de transition apporte des changements dans les programmes scolaires de l'enseignement primaire pour les années 1973 et 1974.

Durant la deuxième république, le programme d'enseignement de l'éducation de base connaît deux refontes importantes en 1976 et en 1985. Les disciplines histoire/géographie/instruction civique disparaissent du programme pour être grossièrement reprises dans une matière originale dénommée « *fiarahamonina* ».

⁹⁰⁵ GARCIA P. et LEDUC J., *L'enseignement de l'histoire en France, de l'Ancien Régime à nos jours, op.cit.*, p 196.

La refonte de 1985 anticipe l'ajustement du secteur éducatif, confirmée l'année suivante. Le programme de 1985 survit au bouleversement politique de 1991, sans véritablement incommoder le gouvernement des *Forces Vives*. A partir de 1995 et jusqu'à la fin du programme financé par le CRESED, on assiste à une réforme progressive du programme scolaire de l'enseignement primaire pour répondre à une politique générale de l'État, en accord avec les bailleurs de fonds internationaux. La dernière grande réforme de l'enseignement primaire remonte à juillet 2008, par l'annonce d'un cycle de sept années d'études, fondé sur un enseignement en langue malgache.

L'enseignement primaire fait, en somme, l'objet d'une grande refonte tous les dix ans depuis 1966.

L'historique permet d'observer une constante : pour les petites classes du primaire (CP1-CP2/classes de 12^e-11^e/T1-T2), les notions historiques et géographiques sont diluées dans une matière généraliste, l'*étude du milieu*. L'histoire et la géographie commencent à être distinguées, au sein de la matière enseignée *étude du milieu* comme des disciplines particulières à partir du CE1-CE2-CM1-CM2 (classes de 8^e-9^e-8^e-7^e/T3-T4-T5).

Par contre, l'éducation morale et civique est inscrite dès le début de l'enseignement primaire comme une matière autonome. Cette matière s'intitule en 1985 *fanabeazana ara-pitondrantena* (littéralement : éducation du comportement) et à partir de 1995 *fanabeazana sy fampivelarana ny maha-olomendrika* (littéralement : éducation et épanouissement de la personne valeureuse). L'histoire et la géographie ne sont pas des matières secondaires de l'enseignement primaire malgache et sont comprises dans les *objectifs généraux de changement axés sur la personne* contribuant à l'épanouissement de l'élève.

L'introduction d'un apprentissage sur l'espace et la durée dans les programmes ainsi que l'octroi d'horaires respectables pour dispenser ces notions témoignent d'une vision française de l'éducation et de la formation. *Les objectifs généraux de changement axés sur la société* visent davantage l'éducation civique de l'élève. La première république hérite, en 1960, d'une discipline où la place donnée à l'histoire/géographie de Madagascar est relativement limitée.

En «1951, les programmes d'histoire du cours moyen sont les mêmes qu'en France en y intégrant toutefois «les leçons d'histoire locale prévues pour le cours élémentaire», en 1958, le programme comporte, sur les 60 leçons d'histoire 11 leçons d'histoire malgache, et sur les 60 leçons de géographie, 19 leçons sur Madagascar.»⁹⁰⁶

Pour le cycle primaire, ce programme est établi par une commission d'inspecteurs pédagogiques français assistés de maîtres et d'instituteurs malgaches

⁹⁰⁶ GOGUEL A.-M., *Aux origines du mai malgache, op.cit.*, p. 168.

Tableau 7 : Les textes édictant les programmes de l'enseignement primaire pour la période 1960-2000

Période	Textes
1960 à 1972	Arrêté n° 327-E/CG du 1er novembre 1951 portant <i>réorganisation de l'enseignement public à Madagascar</i> , - JOMD du 8 décembre 1951, p 228-229
	Arrêté n° 3180-AC du 23 septembre 1966 fixant <i>programmes et horaires des différentes classes primaires publiques du 1^{er} cycle</i> , - JORM du 1 ^{er} octobre 1966, p.2067-2072.
	Arrêté n° 460-AC du 5 février 1972 fixant <i>les programmes de morale et d'instruction civique des classes du premier et du second cycle de l'enseignement primaire</i> - JORM du 1 ^{er} février 1972, p.567-570.
	Instructions générales n°3 122-AC/SA-6 du 8 février 1972, concernant <i>le programme de morale et d'instruction civique des classes du premier et du second cycle de l'enseignement primaire</i> - JORM du 12 février, p.570-572.
1972 à 1975	Arrêté n°0736-EN du 6 mars 1975 fixant <i>les programmes d'enseignement primaire pour l'année scolaire 1975</i>
1975 à 1991	Arrêté n°0389-EN du 18 février 1976 fixant <i>le programme d'enseignement de l'éducation de base</i> , - in fascicule <i>programme d'enseignement de l'éducation de base à partir de 1976</i> , direction de l'enseignement primaire, imprimerie centrale, 448p.
	Arrêté n°970/85-MINESEB du 27 février 1985 fixant <i>le programme d'enseignement de l'éducation de base</i> - in fascicule <i>programme d'enseignement de l'éducation de base à partir de l'année scolaire 1985-1986</i> , direction de l'éducation de base, Snic, 477p.
Période CRESED/I	Arrêté n° 102-95/MEN du 07 juin 1995 fixant <i>les programmes scolaires des Écoles primaires de Madagascar</i> - JORDM du 02 juin 1997 - p 946, p 951-958, p 1001-1006.
	Arrêté n° 1617/96-MEN du 2 avril 1996 fixant <i>les programmes scolaires des classes de onzième, sixième, seconde</i> - JORM du 2 juin 1997, p 1042-1045
	Arrêté n° 5238/97-MINESEB du 10 juin 1997 fixant <i>les programmes scolaires de dixième, cinquième et première ACD</i> , Fascicule du ministère de l'enseignement secondaire et de l'éducation de base, <i>programmes scolaires classe de 10^{ème} à partir de l'année scolaire 1997-1998</i> , Cnapmad, 148p
	Arrêté n° 2532/98-MINESEB du 7 avril 1998 fixant <i>les programmes scolaires de neuvième, quatrième et terminales ACD</i> , Fascicule du ministère de l'enseignement secondaire et de l'éducation de base, <i>programmes scolaires classe de 9^{ème} à partir de l'année scolaire 1998-1999</i> , Cnapmad, 188p.
	Arrêté n° 3602/99-MINESEB du 13 avril 1999 fixant <i>les programmes scolaires de huitième et troisième</i> - JORM du 20 septembre 1999, p2086-2123.

Source : Journal Officiel de la République Malgache et fascicules du ministère de l'éducation nationale

Toutefois, la confusion entre instruction civique et initiation à l'histoire/géographie demeure permanente au niveau de l'enseignement primaire. La géographie ne trouve pas sa place pédagogique car, l'espace est tantôt défini par le découpage administratif, tantôt relié aux activités économiques, principalement rurales.

La formation historique de l'élève est davantage versée dans son rôle civique. En 1971, l'enseignement de la morale et de l'instruction civique à l'école primaire a droit à un long texte de réflexion⁹⁰⁷ où, dès le premier paragraphe, est émise une idée force : l'école primaire doit être « *une école de morale et de civisme qui participe à la réalisation de l'Unité nationale.* »

Après la rupture de 1972, de nouveaux objectifs d'enseignement du premier cycle sont tracés et créent leurs premiers effets en 1974 par l'apparition d'une matière originale pour enseigner le temps et l'espace, le TAJEFI. Celui-ci « intègre » en une seule matière l'enseignement des trois disciplines histoire/géographie/instruction civique. Par la même occasion, le ministère de l'éducation nationale fournit un nouvel outil pour enseigner l'histoire malgache qui s'interprète à partir du *Fokonolona*.⁹⁰⁸

En 1976, la matière *fiaraha-monina* (littéralement, vivre en société) assure de la T1 à la T5 une formation dense incluant la production, la société, la nation et le monde. L'orientation est radicalement idéologique et elle s'attache à niveler (ou à démocratiser) la formation par la malgachisation pour « *une société socialiste fondée sur la justice et l'égalité des classes* » (*fiaraha-monina sôsialista anjakan'ny rariny sy ny fitovian-tsaranga*)⁹⁰⁹. Pour donner leur chance aux élèves du milieu rural, le programme d'enseignement se met à leur niveau et dans le prolongement de leur besoin. Cet objectif, ambigu et complexe à la fois, est très mal vécu dans les centres urbains. Le nouveau programme d'enseignement pour l'éducation de base fait l'objet d'un arrêté ministériel en 1985 qui est l'aboutissement d'une évaluation entamée en 1983. La matière *fiarahamonina* (sans trait d'union) est maintenue et soutenue par une matière apparentée à l'instruction civique. Le contenu de ces matières rompt totalement dans les formes avec celui d'une histoire/géographie enseignée jusqu'en 1972. Toutefois, dans le fond, on perçoit le souci et la difficulté (voire la maladresse) d'harmoniser les besoins cognitifs du milieu rural et du milieu urbain.

En juillet 1992, alors que Madagascar s'achemine vers une troisième république, une note circulaire du ministère de l'instruction publique apporte

⁹⁰⁷ JORM du 12 février 1972 – p 570 -572

⁹⁰⁸ Ministeran'ny Fanabeazam-pirenena sy ny Fanolokolona ara-tsaina, *fanabeazam-boho, tantara sy jeôgirafia ary fitaizana ho isam-bahoaka*, Ambaratonga voalohany, N°4, 1974, 69p.

⁹⁰⁹ Texte introductif du ministre de l'éducation nationale J.Rakotoniaina, in fascicule *programme d'enseignement de l'éducation de base à partir de 1976*, direction de l'enseignement primaire, imprimerie centrale, p.8.

quelques réajustements de structure (*annexes aux programmes scolaires de 1985*) à l'enseignement primaire sans toucher aux programmes scolaires. C'est par l'arrêté de 1995 que les matières histoire, géographie, instruction civique font de nouveau leur apparition dans le programme d'enseignement du cycle primaire, pour les classes de 9^e, 8^e et 7^e.

Le choix d'inculquer l'histoire et la géographie dès l'enseignement primaire n'a pas eu de réelles occasions de réflexion. Les régimes successifs de 1960 à nos jours ont à gérer une population de scolarisables en très forte croissance, qui doit répondre à un profil précis de formation à la fin du premier degré. Les programmes de l'enseignement primaire doivent, avant tout, atteindre le but du savoir lire, savoir écrire et savoir compter. La question fondamentale de la langue d'enseignement couvre l'ensemble des visions de l'éducation de base, reléguant au second plan les questions premières pour entrer simultanément dans la durée et dans l'espace. Cette abstraction est difficilement transmise car, effectivement, les mots pour la traduire font l'objet de débat sans réelle issue jusqu'à nos jours.

Cependant de 1974 à 1986, le programme de TAJEFI pour les classes de 9^e, 8^e et 7^e (T 3, T4, T5) insuffle une interprétation du temps et de l'espace de l'élève à partir du *Fokonolona*. C'est un prisme assurément inédit dans l'histoire de l'enseignement de l'histoire/géographie/instruction civique de Madagascar. Et bien qu'il n'ait été hissé comme une notion unique, le *Fokonolona* a donné des assises à des notions, frisant la subjectivité, comme « *les valeurs authentiquement malgaches* ».

Cette expression apparaît dans une décision ministérielle, à la date du 1^{er} octobre 1990⁹¹⁰, relative à l'usage des langues dans les établissements scolaires. Il y est dit que, pour le cycle primaire, le malgache reste l'unique langue d'enseignement, « *sauf pour le français qui se fera dans cette langue.* » Bien qu'il y ait eu de très fortes oppositions à l'encontre de l'usage de la langue malgache comme langue unique d'enseignement, la note circulaire du 7 juillet 1992 précise pour le cycle primaire que : « *au second cycle [de l'enseignement primaire] le malgache continue à être enseigné en tant que discipline et reste langue d'enseignement pour les disciplines qui véhiculent les valeurs authentiquement malgaches à savoir : la morale, l'instruction civique, l'hygiène, l'histoire de Madagascar, l'éducation esthétique, les activités productives.* »

A partir de 1995, l'histoire/géographie enseignée dans l'enseignement primaire s'engage dans une perspective moins idéologique et plus « fonctionnaliste ». De 1960 à 1995, elle sert de soutien idéologique à des visions officielles ou à des alibis de vision de l'histoire de Madagascar en général. Est-ce la raison pour laquelle les manuels scolaires d'histoire/géographie en usage dans les

⁹¹⁰ Annexes volume I

écoles publiques remplissent le triple rôle de transmetteur d'histoire, de gardien de la mémoire collective des scolarisés malgaches, et, de lieux de mémoire ? Cette intemporalité fige le temps et l'espace des élèves.

2.3. Tableaux commentés de l'évolution de l'histoire/géographie/instruction civique enseignée dans les programmes de l'enseignement secondaire

L'histoire/géographie/instruction civique de Madagascar dans l'enseignement général secondaire malgache se déroule, globalement, en cinq épisodes de 1960 à 2006 :

- 1960 à 1972 : les années de la première république,
- 1972 à 1978 : les années du nouveau nationalisme,
- 1978 à 1986 : les années de « *la révolution nationale démocratique* », pour préparer « *la maîtrise populaire du développement* »⁹¹¹,
- 1986 à 1995 : les années (d'incertitudes) et d'ajustement idéologique,
- 1995 à 2006 : les années libérales.

Nous avons établi cette périodisation sur les bases suivantes :

- la démarche des responsables de l'éducation nationale avec ou sans le soutien de la France, en vue de déterminer les objectifs de l'éducation à Madagascar ;
- la traduction dans la politique générale de l'État, à travers les programmes scolaires, du sens, du rôle et de la finalité de l'esprit *fokonolona* d'une part, et du sens, du rôle et de la finalité de la *revolisiona* (révolution), d'autre part ;
- les effets de *la politique d'ajustement structurel* (PAS) sur le secteur éducatif et spécifiquement sur les programmes scolaires.

La première république est un concept de référence pour ses contemporains. Et l'idée de la première république est un pivot du temps présent malgache. Temporellement, elle ouvre une situation nouvelle par rapport à la situation de colonie. Politiquement, la république projette des valeurs différentes de la période royale et de la période coloniale. Pédagogiquement, elle autorise toutes les nouveautés jusqu'à produire ses propres contradicteurs, à terme ses meilleurs défenseurs. De 1960 à 1972, le ministère malgache de l'éducation nationale, en poursuivant le *continuum* spatio-temporel de l'enseignement de l'histoire/géographie, encadré par les ordonnances du 15 et 22 juin 1960, confirmant l'esprit de l'arrêté de 1951 réorganisant l'enseignement public à Madagascar, maintient une logique d'organisation des programmes scolaires

⁹¹¹ CRSM, p 70.

Tableau 8 : Les textes édictant les programmes de l'enseignement secondaire pour la période 1960-1972

1	Texte publié à titre d'information PROGRAMME concernant <i>l'enseignement de la langue malgache, de la civilisation et de l'histoire de Madagascar</i> - JORM du 17 décembre 1960 - p 2610
2	Arrêté n°3228-EN du 23 novembre 1964 fixant <i>les programmes d'instruction civique dans les classes des collèges d'enseignement général et les collèges normaux</i> - JORM du 28 novembre 1964 p 2611 - 2612
3	Arrêté n°2360-EN du 17 août 1965 fixant <i>les programmes d'histoire et de géographie pour les classes de 6^{ème}, 5^{ème}, 4^{ème} et 3^{ème} des établissements d'enseignement secondaire long, des écoles normaux</i> - JORM du 28 août 1965 p 1967 -1968
4	Arrêté n°2953 du 11 octobre 1965 fixant <i>les programmes de géographie pour les classes du second cycle des lycées et écoles normales (classes de seconde, de première et classes terminales)</i> - JORM du 16 octobre 1965 p 2304
5	Circulaire n°12983-EN/SA-6 du 1 ^{er} septembre 1965 <i>au sujet des instructions relatives à l'application des programmes d'histoire et de géographie dans les différentes classes des établissements d'enseignement secondaire long et court, des collèges normaux et des écoles normales (cf. arrêté N°2360-EN du 17 août 1965)</i> - JORM du 27 août 1966 p 1884
6	Note de Service n°16 070 du 3 octobre 1965 <i>au sujet du programme d'instruction civique.</i>
7	Circulaire n°9359-AC/SA/6 du 14 juin 1966 <i>relative aux horaires, programmes et manuels d'histoire, géographie et instruction civique dans tous les établissements secondaires, d'enseignement long et d'enseignement court, pendant l'année scolaire 1966-1967</i> - JORM du 27 août 1966 p 1886
8	Circulaire n°14453/AC/SA6 du 04 juillet 1967 <i>relative aux horaires, programmes et manuels d'histoire, géographie et instruction civique dans les établissements secondaires d'enseignement long et d'enseignement court pendant l'année scolaire 1967-1968</i> - JORM du 15 juillet 1967 p1210
9	Arrêté n°2819 du 28 juillet 1967 fixant <i>les programmes d'histoire et de géographie dans les classes du premier et du second cycle des établissements d'enseignement secondaire long, des écoles normales et des collèges d'enseignement général</i> - JORM du 05 août 1967 - p 1336-1347.
10	Circulaire n°30 009-AC/SA6 du 14 décembre 1970 <i>concernant les horaires et programmes d'histoire et de géographie dans les classes de terminales C et D des lycées classiques et modernes de Madagascar pour l'année scolaire 1970-1971</i> - JORM du 19 décembre 1970 - p 2874
11	Instructions n°71-04 283/AC/SA6 du 18 février 1971 <i>concernant l'enseignement de l'histoire, de la géographie et l'instruction civique dans les lycées et les collèges</i> - JORM du 13 mars 1971 - p 407-411

Source : *Journal Officiel de la République Malgache*

d'histoire/géographie semblable à celle régissant les programmes français. Globalement, cette logique privilégie la trame continue du temps national, l'espace national et l'évolution de l'humanité. Jusqu'à 1965, les programmes restent le prolongement de ceux suivis avant l'indépendance, après avoir toutefois subi un toilettage pour ôter les caractères trop français de certaines « vérités » historiques.

Des témoignages confirment que « *l'enseignement dispensé dans les meilleurs lycées de Madagascar, Gallieni et Jules Ferry, [...] était le même qu'en France. Il a fallu attendre 1967 pour que les programmes s'orientent au collège et au lycée vers l'histoire de Madagascar* ». ⁹¹²

BERIZIKY (1989), lors du sixième colloque international d'histoire malgache, relève que « *jusqu'en 1967, les programmes d'enseignement appliqués à Madagascar étaient dans l'ensemble copiés sur ceux appliqués en France, preuve d'un fidèle attachement à l'ancienne métropole car au cours de ces premières années d'indépendance, les détenteurs du pouvoir, nouvellement installés, n'osaient pas prendre des dispositions éducatives pouvant détruire l'ordre qui leur a donné le pouvoir.* » ⁹¹³

De 1965 à 1967, pour le cycle secondaire, l'histoire nationale s'intègre dans les périodisations de l'histoire universelle. La géographie « *décrit les conditions d'existence des hommes et fait connaître le monde contemporain dans la variété de ses aspects régionaux ; [de] l'histoire [qui] aide à le comprendre en profondeur par les faits et les idées du passé. Histoire et géographie sont, aujourd'hui, nécessairement universelles.* » ⁹¹⁴

De 1967-1969⁹¹⁵, de nouveaux programmes d'histoire/géographie sont élaborés à la demande de la conférence des ministres de l'éducation nationale de l'OCAM lors de la session d'avril-mai 1967 à Paris. « *Les instructions plaident pour une reconversion et non un « réaménagement de proportion ». On y retrouve certains des thèmes qui caractérisent le mouvement d'idées pour une histoire s'attachant plus à l'étude de l'homme en société qu'aux évènements, pour le rôle formateur d'un enseignant de l'histoire.* » ⁹¹⁶

⁹¹² NATIVEL D., Le renouveau de l'écriture de l'histoire de Madagascar : de l'érudition coloniale à *Omalysy Anio* (années 1950-années 1990), in *Ecrire l'histoire autrement ?*, op.cit., p.111.

⁹¹³ BEREZIKY I.O. Inculcations idéologiques dans l'enseignement de l'histoire à Madagascar, 6e Colloque international d'histoire malgasy, Antananarivo, 31 juillet-5 août 1989, ronéo, 9p., p1.

⁹¹⁴ JOM du 28 août 1965, p. 1968

⁹¹⁵ JORM du 05 août 1967 - p 1336-1347

⁹¹⁶ HARZO C., *Histoire et devenir social, étude rétrospective et prospective des manuels d'histoire utilisés en Afrique de l'Ouest*, op.cit., p 64.

Tableau 9 : La mise en place des programmes d'histoire/géographie/instruction civique « malagasy » durant la première république

	<i>Nouveaux programmes africains et malagasy</i>	<i>Programmes français de 1959 et de 1963</i>
A partir de l'année scolaire 1965-1966	Instruction civique pour les classes de 6 ^e , 5 ^e , 4 ^e et 3 ^e	
Année scolaire 1965-1966	<i>Programmes (provisoires) dits d'Abidjan :</i> Histoire et géographie classe de 6 ^e Géographie classes de 2 ^{nde} , 4 ^e et 5 ^e	Histoire et géographie classes terminales, 1 ^{ère} et 3 ^e Histoire classes de 2 ^{nde} , 4 ^e et 5 ^e
Année scolaire 1966-1967	Histoire et Géographie classes de 6 ^e et 5 ^e Géographie classes de 4 ^e , 3 ^e , 2 ^{nde} et première Histoire, Géographie et Instruction civique pour le cycle primaire	Histoire classes de 4 ^e , 3 ^e , 2 ^{nde} , première et terminales Géographie classes terminales
Année scolaire 1967-1968,	<i>Programmes définitifs dits de Tananarive :</i> Histoire et Géographie classes de 6 ^e , 5 ^e et 4 ^e	Histoire classes de 3 ^e , 2 ^{nde} , première et terminales Géographie classes terminales
Années scolaires 1968-1969, 1969-1970, 1970-1971	Histoire et Géographie classes de 6 ^e , 5 ^e , 4 ^e , 3 ^e , 2 ^{nde} , première Histoire classes terminales	Géographie classes terminales
Année scolaire 1971-1972	Géographie classes terminales	
1972	Morale et instruction civique pour le cycle primaire	

En 1971, une grande explication de texte officielle concernant l'enseignement de l'histoire, de la géographie et de l'instruction civique fait l'objet d'instructions ministérielles très détaillées⁹¹⁷. Il s'agit davantage d'un développement sur la conception de l'histoire et de la géographie que d'instructions banalement bureaucratiques. « *Madagascar, carrefour de civilisations, a fondu ensemble toutes sortes d'apports asiatiques, africains et européens pour ériger une culture originale. Par l'histoire, os jeunes élèves apprendront à mieux se situer dans la société des hommes ; à partir des grandes époques de leur passé, ils apprendront à mieux vivre ensemble, à croire en l'avenir et à participer à la construction du*

⁹¹⁷ JOM du 13 mars 1971, p 407-411

monde de demain. » Ou encore l'enseignement de la géographie, tel qu'il sera enseigné désormais, « *débouche directement sur la vie et peut-être mis au service de l'action. Il contribue à la formation totale du futur citoyen malgache, conscient du rôle qu'il aura à jouer dans l'aménagement volontaire et dans le développement économique de son pays.* » Les nouveaux programmes assignent définitivement aux enseignants d'histoire/géographie leurs rôles de passeurs attestés d'une vision de l'histoire et d'une démarche historique faisant l'écho de l'état de la recherche historique sur l'histoire de Madagascar : « *Le maître ne peut plus se contenter en 1970 de son manuel et de sa virtuosité. [...] veillera à renouveler l'enseignement d'une science qui se construit chaque jour par les découvertes et l'étude des archives, et ressusciter un passé malgache qui demeure encore un immense chantier ouvert à la curiosité et à la recherche* ».

Enfin, « *il faut [...] apaiser cette véritable soif d'histoire, d'histoire nationale particulièrement, sans oublier la mission essentielle de cette discipline qui est d'inciter et de préparer à la réflexion et de donner le goût des réalités étrangères aux propagandes et aux slogans.* » Ce dernier point, que devait insuffler « *l'esprit* » des nouveaux programmes, prit une forme ambiguë l'année suivante.

L'année scolaire 1971-1972 est interrompue par les secousses d'une « révolution ». Les écoles publiques sont fermées et ne reprennent leurs activités d'enseignement qu'après la promulgation d'un arrêté fixant le régime de l'année scolaire 1973 pour les établissements scolaires publics et privés⁹¹⁸. En décembre 1973, une commission nationale d'études des programmes se réunit pour redéfinir tous les programmes d'enseignement.

La rupture épistémologique de 1972 est une tentative d'écriture de l'histoire malgache du point de vue de la libération nationale. Dès la rentrée scolaire 1973-1974, une nouvelle histoire/géographie scolaire en accord, ou plutôt en inspiration, avec une écriture d'une histoire élaborée par des enseignants d'histoire/géographie militants est appliqué.

La démarche n'est pas de remettre en cause une interprétation de l'histoire malgache par la révision des faits jusqu'ici retenus. Elle répond à une forte volonté d'éprouver la malgachisation par la « *restauration d'une vraie histoire malgache* », où l'interprétation des faits se fonde sur des concepts malgaches.

Un nouveau type de nationalisme anime globalement les années 1970 et 1980 et s'exprime de manières différentes mais complémentaires. La première est une recherche identitaire sur la base de catégories socio-politiques passées, le *fokonolona* et les *fomban-drazana* (littéralement, les coutumes des ancêtres). La seconde est une recherche identitaire sur la base de catégories de pensée marxiste (les classes sociales et la lutte anti-impérialiste).

⁹¹⁸ Arrêté n°348-ENAC du 21 janvier 1973, JORM du 27 janvier 1973 – p 221

Tableau 10 : Les textes édictant les programmes de l'enseignement secondaire pour la période 1976-1990

1	Programmes de l'enseignement secondaire 1976 (<i>fandaharam-pianarana-ambaratonga faharoa</i>), fascicule de la direction de l'Enseignement secondaire, BEP-Otep, 1976
2	Arrêté n°5830/78 du 29 décembre 1978 fixant le programme d'enseignement de la première année (T6) de l'École secondaire de base ou Établissement du niveau II - JORDM du 06 janvier 1979 - p 7 - 9 (Annexe)
3	Arrêté n°50/80-MINESEB/DES du 08 janvier 1980 fixant les programmes d'enseignement de la première année (T.6) et de la deuxième année (T.7) de l'École secondaire de Base ou Établissement du niveau II - JORM du 12 janvier 1980, p. 40-42
4	Arrêté n°4095-/80 -MINESEB du 09 octobre 1980 portant mise en place du programme en troisième année (T8) et en quatrième année (T9) des écoles secondaires de Base, niveau II - JORDM du 11 octobre 1980 - p1816-1819.
5	Circulaire n°84/23235/MINESEB/DES du 04 octobre 1984 relative au programme scolaire secondaire Niveau III (S.A.F.M) T.12 A - C - D , Direction de la planification et de l'orientation de l'enseignement, document dactylographié du centre de la documentation de la direction de l'enseignement secondaire,
6	Circulaire n°84/23236/MINESEB/DES du 04 octobre 1984 relative au programme scolaire secondaire Niveau III T10 et T11 - Histoire, Géographie (TAJEFI), Ibidem
7	Arrêté n°4303/86-MINESEB du 06 octobre 1986 fixant les programmes d'enseignement en classe de T6 de l'École Secondaire de Base et en classe de T10 de l'École Secondaire Spécialisée, ainsi que le programme de philosophie en classe T12, séries A - C - D - JORDM du 6 octobre 1987 - p 2332, 2345-2355, p 2377-2379, p 2404
8	Arrêté n°1473/87-MINESEB du 20 mars 1987 fixant l'application des programmes d'enseignement en T7, T8, T9 de l'École Secondaire de Base et T11, T12 de l'École Secondaire Spécialisée - JORDM du 05 octobre 1987 - p 2411, p 2423-2425,
9	Arrêté n°5608/87-MINESEB du 12 novembre 1987 fixant l'application des programmes d'enseignement en T8 - T9 de l'École Secondaire de Base et T12 de l'École Secondaire Spécialisée, CNEP-Direction de l'enseignement secondaire, programme scolaire T8, Cnapmad, 1988, 39p. CNEP-Direction de l'enseignement secondaire, programme scolaire T9, Cnapmad, 1988, 32p.
10	Arrêté n°4867/88-MINESEB du 09 septembre 1988 fixant l'application des programmes d'enseignement en T9 de l'École Secondaire de Base - JORDM du 16 octobre 1989 - p2289, p 2293-2294.
11	Décret n°5097-90 du 04 septembre 1990 modifiant les arrêtés n°4303/86-MINESEB du 06 octobre 1986, n°1473/87-MINESEB du 20 mars 1987, n°4867/88 du 09 septembre 1988 fixant les programmes scolaires en T6, T7, T8, T9 de l'École Secondaire de Base et en T10, T11, T12 de l'École Secondaire Spécialisée

Source : Journal Officiel de la République Malgache et fascicules du ministère de l'éducation nationale

En termes d'idées, ces manifestations d'un nouveau nationalisme peuvent réclamer leur légitimité historique. Mais, dans les faits, les discours demeurent théoriques et la politique se charge des événements. En 1974, le BEP élabore une sorte de guide pédagogique pour les matières d'enseignement histoire/géographie/instruction civique. Madagascar est étudié dans les classes du cycle primaire et dans celles du cycle-collège à travers l'évolution du *Fokonolona*. Celle-ci gravite autour d'une périodisation duelle : avant, pendant, après la colonisation d'une part, et, par époque, *clanique, royale, coloniale, actuelle* d'autre part. Pour l'année scolaire 1975, de nouveaux programmes scolaires paraissent introduits par un texte exposant les objectifs de l'enseignement intégré de l'histoire/géographie/instruction civique. C'est une explication fouguese au moment de sa parution mais, *a posteriori*, le ton est, somme toute, modéré.

Le discours de 1975 est, finalement, un moment de répit entre la fougue de 1974 et les élucubrations de 1976. Il représente une tentative de concilier les extrêmes : « *l'étude du passé en soi n'a qu'une importance relative ; l'essentiel est de faire intervenir, à tout moment, le contemporain, soit comme terme d'un enrichissement concrétisé par un fait de l'actualité, soit comme réceptacle d'un fait culturel antérieur. Ainsi, le passé serait en quelque sorte toujours saisi dans son devenir. La présence constante du contemporain permettrait à l'élève de se situer peu à peu par rapport à l'épaisseur du passé humain, à la diversité et à la complexité de l'espace planétaire et à l'immensité de l'univers.* »⁹¹⁹

A partir de 1976, le ministère opte pour une approche du *Fokonolona* à partir de l'évolution des *modes de production*. Incontestablement, la CRSM est le guide historique de l'enseignement de l'histoire de Madagascar de 1975 à 1986, sous la deuxième république. Mais, cette démarche totalitaire connaît une césure à partir de 1986, confirmée en 1989.

Le fascicule contenant les programmes d'histoire /géographie remaniés par arrêté n°4303 du 6 octobre 1986 fait une « *présentation globale des programmes d'histoire et de géographie* ». L'enseignement intégré des disciplines histoire, géographie, instruction civique est officiellement abandonné et les matières retrouvent leur indépendance respective. Il s'agit d'une petite révolution qui annonce une capitulation en vue de l'orientation future des programmes d'histoire/géographie. Les quelques paragraphes explicatifs de la présentation rappellent étrangement l'ambiance des instructions de 1971 mais, dans un ordre différent. Autant l'ambiance de 1971 était à la critique sous l'influence certaine de la libération des idées après mai 1968 en France, autant la « *nécessité d'une réactualisation des programmes* » en 1986 répond à un besoin de réintégrer un

⁹¹⁹ *Fandaharam-pianarana-ambaratonga faharoa 1975*, (programmes scolaires de l'enseignement secondaire) fascicule de la direction de l'Enseignement secondaire, BEP-OTEP, 1975,246 p., p 38

cadre plus conventionnel de l'enseignement de ces disciplines dans un monde francophone.

Sous l'influence du programme d'ajustement structurel supervisé par les institutions de Bretton Woods, la lecture de l'histoire/géographie par la CRSM entraine proprement en contradiction avec les recommandations (conditions) du PAS. En 1990, tous les programmes scolaires à tous les niveaux de l'enseignement secondaire sont remaniés et rénovés. Il semble, encore une fois, comme en 1971, que l'année d'un réaménagement de fond des programmes d'histoire/géographie précède un changement d'orientation et de régime politiques.

On note la décision ministérielle du 1^{er} octobre 1990, relative à l'usage des langues dans les établissements scolaires, précisant dans son article 2 que les matières « morale, instruction civique, histoire et géographie de Madagascar » sont enseignées en malgache aux niveaux collèges et lycées. Cette directive reste valable durant la période de transition suite aux événements politiques de 1991.

En décembre 1991, le ministre de l'instruction publique du gouvernement de la HAE, dans la préparation de nouvelles élections après les événements de 1991, procède à la refonte des programmes scolaires sur la base des programmes réaménagés en 1990. « *Des retouches ont été apportées avec la suppression de tous les aspects idéologiques dans le programme [...]* », ce sont des dispositions prises pendant la période transitoire. A partir de 1995, les programmes d'histoire/géographie suivent la « *recontextualisation* » dictée par « *les changements fondamentaux d'orientation politiques et économiques de la nation* ». L'enseignement de la géographie, « *matière considérée comme science au même titre que la Biologie ou la Chimie, sera désormais dissocié de celui de l'Histoire ; l'Éducation Civique redevenue discipline à part entière, dispose d'un volume horaire plus conséquent.* »⁹²⁰

Toutefois, c'est le même enseignant qui assure l'enseignement de ces trois disciplines et lors des examens nationaux de fin de cycle (brevet des collèges et baccalauréat) les trois matières font l'objet d'une seule épreuve.

L'élaboration des programmes scolaires d'histoire/géographie/instruction civique, pendant cette quarantaine d'années, mérite une décortication plus profonde pour analyser leur portée selon les objectifs généraux et spécifiques déterminant tout programme scolaire. Toutefois, on décèle, par le biais des conceptions des programmes d'histoire/géographie/instruction civique, trois temps dans la gestion de tout cet édifice complexe. Un premier temps d'inspiration strictement française, un second temps « à la malgache », et un troisième temps suivant la rationalité des institutions de Bretton Woods.

⁹²⁰ Ministère de l'éducation nationale, *Introduction*, fascicules des programmes scolaires classe de sixième à terminales, CRESED-UERP, 1995 à 1999.

Tableau 11 : Les textes édictant les programmes de l'enseignement secondaire pour la période 1992-2000

1	Refonte des programmes scolaires de la T6 à la T12 pendant la période transitoire - janvier 1992 à septembre 1992 - <i>Réaménagement du programme d'histoire et de géographie</i> , Ministère de l'instruction publique, documents donnés par le centre de la documentation de la direction de l'enseignement secondaire.
2	Arrêté n° 103-95/MEN du 07 juin 1995 fixant les <i>programmes scolaires des Lycées et des Collèges d'Enseignement Général de Madagascar</i> , fascicules du ministère de l'éducation nationale-UERP-CRESED, <i>histoire classes de seconde, première et terminales ; instruction civique pour les classes de sixième, cinquième, quatrième et troisième</i> , Cnapmad, 1995
3	Arrêté n° 1617/96-MEN du 02 avril 1996 fixant les <i>programmes scolaires des classes de onzième, sixième, seconde</i> - JORDM du 02 juin 1997 - P 1042-1043, p1084-1091, p1111-1130.
4	Arrêté n° 5238/97-MINESEB fixant les <i>programmes scolaires de dixième, cinquième et première A-- C - D</i> , fascicules du ministère de l'éducation nationale-UERP-CRESED, <i>histoire classes de première à partir de l'année scolaire 1997-1998</i> , Cnapmad, 1997.
5	Arrêté n° 2532/98-MINESEB du 07 avril 1998 fixant les <i>programmes scolaires des classes de neuvième, quatrième et terminales A - C - D</i> , fascicules du ministère de l'éducation nationale-UERP-CRESED, <i>histoire classes de terminales à partir de l'année scolaire 1998-1999</i> , Cnapmad, 1998.
6	Arrêté n° 3602/99-MINESEB du 13 avril 1999 fixant les <i>programmes scolaires des classes de huitième et troisième</i> - JORDM du 20 septembre 1999 - p 2086, p 2136-2137, p 2154-2161 ;

Source : Journal Officiel de la République Malgache et fascicules du ministère de l'éducation nationale

Mais notre description n'est ni un support à un *corpus* relatant l'évolution des textes juridiques sur l'enseignement à Madagascar, ni un « barda » de sigles indigestes. Il vise à témoigner de l'extrême lourdeur bureaucratique de la gérance étatique de ce secteur. Cette pesanteur a pris en otage la question de l'éducation en l'étouffant de dispositifs, propres à faire oublier que l'éducation, l'enseignement et l'école sont au service de l'homme et non d'une structure.

Sans brûler les étapes descriptives, on peut avancer, d'ores et déjà, que les effets des différents modes de gestion du système éducatif contribuent à forger un type de conscience historique, (positive, négative, batailleuse, conciliatrice). Dès lors, une question se pose : le caractère obligatoire de l'enseignement de l'histoire, de la géographie et de l'instruction civique, dès les classes primaires, poursuivi jusqu'à la fin du cycle secondaire, a-t-il servi, - ou a-t-il desservi -, une lecture au présent de projections futures, élaborées dans le passé ?

III - INCULQUER L'HISTOIRE, LA GEOGRAPHIE ET L'INSTRUCTION CIVIQUE PAR LES MANUELS SCOLAIRES

Les techniques de l'histoire, en tant que narration écrite, sont venues à Madagascar, bien avant le XIXe siècle, avec les *Sorabe* ou écritures arabico-malgaches, preuve d'une très ancienne tradition écrite à Madagascar. Ce sont des documents gardés jusqu'à ce jour par les groupes nobles islamisés de l'ancien royaume antemoro installé dans la région sud-est de l'île. Les *Sorabe* sont accompagnés d'un « parler secret qui constitue un véritable « pidgin » arabico-malgache »⁹²¹. Cette écriture est une transcription narrative de coutumes et de réglementations sociales, en caractères arabes de dialectes malgaches, et sont destinées à garder une mémoire sur des supports végétaux originaux.⁹²² « L'arabico-malgache était utilisé par de petits groupes au savoir ésotérique pour la confection de manuscrits dans le Sud-Est [...] et dans le Nord et le Nord-Ouest. Les Merina ignoraient d'autant moins ce fait que des Antaimoro de retour du Nord [...] traversaient l'Imerina et qu'Andrianampoinimerina réussit à faire monter en 1802 à Tananarive cinq Antaimoro. L'écriture était perçue comme « l'art de se souvenir des choses », une science divine. »⁹²³. Des départements en langue malgache des universités malgaches enseignent l'art de décrypter les *Sorabe* et participent, ainsi, à perpétuer ce qui est défini comme un élément de la civilisation malgache.

Ce qui est enseigné comme histoire, bien plus tard, aux futurs lettrés du XIXe siècle, formés par les missionnaires chrétiens de toute obédience, répond à une convenance de l'instruction : la prééminence de l'écriture et de la chronologie biblique face à la défaillance de l'oralité et de la durée dictée par les alliances politiques⁹²⁴.

Les premières écoles malgaches, dirigées par les missionnaires britanniques et sous surveillance de l'administration royale, commencent à endosser la lourde responsabilité historique d'introduire de façon rationnelle l'idéologie dans la vie politique. Elles opèrent, en un sens, par l'enseignement de l'histoire à travers l'histoire de la Bible, à un début de « déstabilisation de l'ordre pré-colonial » dans le cadre monarchique du XIXe siècle.

Dès cette période par le biais du livre, l'histoire est une matière instruite et susceptible d'être extérieure au vécu de l'individu en apprentissage. Première rationalisation à l'européenne de la durée, cet acte de raconter, de rapporter et

⁹²¹ BEAUJARD Ph., *Le parler arabico-malgache du sud-est de Madagascar, Recherches etymologiques*, L'Harmattan, Paris, 1998, p.5.

⁹²² HUYGHUES-BELROSE V., *Les supports anciens de l'écriture à Madagascar, Etudes Océan Indien*, n°22, 1997, Inalco, p 8-19.

⁹²³ RAISON-JOURDE F., *Bible et pouvoir à Madagascar au XIXe siècle, op.cit.*, note 3 p. 51.

⁹²⁴ E. M'BOKOLO, *L'Afrique et nous, Le Nouvel Observateur*, 28juillet-3août 2005.

de mémoriser sera-t-elle la technique la mieux codée pour supplanter l'oralité et les *Sorabe* ?⁹²⁵

Nous arrivons à un point de notre approche où la mise en relation de l'histoire, de l'historiographie et de l'enseignement de l'histoire entre eux vise à rendre moins parcellaire la compréhension d'un usage social de l'histoire. Les manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique sont choisis comme le lien qui décloisonne l'histoire de l'historiographie ou qui rend l'enseignement de l'histoire utile à l'histoire.

Est-ce une manière de confirmer les propos de P. ANSART (1984), qui pense que l'« *on peut formuler l'hypothèse que les auteurs des manuels d'histoire nationale sont invités, non à transmettre à l'enfant une connaissance savante du passé, mais à lui communiquer ce que les adultes tiennent pour l'image socialement convenable du passé collectif* »⁹²⁶ ? Tout comme les *Sorabe* qui sont, tantôt, présentés comme le grimoire renfermant tous les secrets de l'être malgache, tantôt, réduits à de simples préceptes sur l'ordre social. Le passé malgache aime à garder son caractère opaque pour que le discours historique, comme rationalisation du passé, soit, parfois, traduit comme une agression.

Les manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique de Madagascar répondent à une logique de la narration. Celle-ci doit être opérationnelle en termes pédagogiques, patriotique en termes civiques et rentable en termes financiers. La présente recherche ne permet absolument pas de mener à bout toutes ces investigations. Un travail minutieux sur ces innombrables aspects de la question reste à faire. Une recherche, menée sous la direction du Professeur J.Y. MOLLIER, directeur du centre d'histoire culturelle des sociétés contemporaines de l'université de Versailles Saint-Quentin en Yvelines, est en cours depuis peu au sujet des manuels scolaires d'histoire en usage dans l'enseignement primaire malgache depuis 1960⁹²⁷. Pour notre part, notre démarche n'a pas de finalités proprement didactiques. Elle s'intègre dans une perspective de dé-cloisonnement des sphères relatives à l'histoire, comme il y eut, quelques années passées, un mouvement pour dé-coloniser l'histoire.

1. Transmettre et inculquer l'histoire

La Bible est un outil intéressant pour introduire un exemple réussi de transmission de valeurs. En effet, il fait appel à la conscience (rédemption, pardon, partage, crainte) et à l'ouverture (par l'origine des personnages peuplant la Bible). Histoire relais, dirait-on dans les termes de la modernité des projets de

⁹²⁵ Introduction de RAISON-JOURDE F., *Bible et pouvoir à Madagascar au XIX^e siècle*, *op.cit.*, p3-30.

⁹²⁶ ANSART P., *Manuels d'histoire et inculcation du rapport affectif au passé*, in *Enseigner l'histoire des manuels à la mémoire*, *op.cit.*, p57-76.

⁹²⁷ Il s'agit d'un mémoire dans le cadre d'un diplôme en Master II de recherche préparé par J.GAUGENOT, qui a pris contact avec nous sachant que nous étions engagées sur un sujet similaire.

développement, la Bible permet ce passage de l'oralité à l'écriture, de l'isolement à l'ouverture, de l'opportunité à la continuité. Ces premiers ferments essentiels d'histoire écrite, rationnelle et universelle, fondent la conscience historique des premiers lettrés de Madagascar.

Après l'annexion de l'île à la France en 1896, la « *civilisation de 1789* » s'installe avec l'administration coloniale, et, avec elle l'idée de laïcité. Ce donné heurte l'installation de l'école coloniale et républicaine française à Madagascar. F. KOERNER (1999)⁹²⁸ développe de manière précise les relations complexes de l'administration coloniale avec les missions religieuses sous le gouvernorat de GALLIENI, ainsi que les oppositions et les complications à l'application de la laïcité dans l'enseignement après 1905. Cependant, la frange « contestataire » de la population malgache va assimiler les arguments de la « *civilisation de 1789* » jusqu'à prendre à la lettre les armes usées par la *Révolution de 1789*, c'est-à-dire la violence populaire.

J. TRONCHON (1989) déplie la subtile imprégnation du modèle républicain dans les fondements contemporains de Madagascar. Il analyse, en substance, que « *les mots révolution et république n'ont pas d'équivalent littéral dans la langue malgache classique. Leur introduction dans le vocabulaire est d'un usage récent, dans le contexte des régimes républicains héritiers de la Révolution française de 1789. Même malgachisées [...], les institutions républicaines de Madagascar ne peuvent récuser une évidente paternité : celle de la République française, véritable maître d'œuvre après 1896 d'un État de type nouveau, qui prétend s'inspirer de 1789. De fait, l'État colonial pose les bases des futures républiques malgaches.* »⁹²⁹

Le contenu et les objectifs de l'enseignement de l'histoire de Madagascar obéissent-ils à ce déterminisme historique, qui influe sur la périodisation choisie pour transmettre et inculquer l'histoire ? En effet, selon C. COQUERY-VIDROVITCH (2004), la périodisation est « *une construction de l'historien, une façon de souligner les facteurs d'unité et les différences qui font passer de la continuité au changement. Périodiser, c'est dépasser la description linéaire des faits pour proposer une interprétation de l'histoire.* »⁹³⁰

Que constate-t-on à travers la revue des tables des matières de tous les manuels d'histoire de Madagascar parus de 1958 à nos jours sinon des périodisations convergeant toutes vers la finalité républicaine du cours historique

⁹²⁸ KOERNER F., *Histoire de l'enseignement privé et officiel à Madagascar, op. cit. et Madagascar, colonisation française et nationalisme malgache, op. cit.*, p415-433 (« *L'émergence de l'idée nationale dans le mouvement d'émancipation malgache* »).

⁹²⁹ TRONCHON J., *Le modèle républicain et ses interprétations*, in G. Jacob (sous la direction), *Regards sur Madagascar et la Révolution française*, Tananarive, 1989, p133.

⁹³⁰ COQUERY-VIDROVITCH C., *De la périodisation en histoire africaine. Peut-on l'envisager ? A quoi sert-elle ?*, in *Revue Afrique et Histoire, op.cit.*, CAIRN

malgache. Par conséquent, il paraît tout à fait évident que les citoyens malgaches légitiment l'idée d'une grandeur de la nation et qu'ils cultivent le sens du patriotisme. Cette dernière valeur s'est manifestée, durant le XXe siècle, à plusieurs reprises dans les luttes y compris armées contre l'oppression coloniale.

La géographie de Madagascar revient, de ce fait, à magnifier le territoire national quitte à organiser le reste du monde autour de l'axe insulaire malgache. Quand on sait que la géographie est « *l'œil de l'histoire* »⁹³¹, en l'associant (en la subordonnant) à l'histoire, la géographie scolaire se fait reconnaître des fonctions civiques. La couverture du *cahier de cartographie de Madagascar*⁹³², conçu en 1963, par G. COQUET montre, par exemple, une image manifeste de l'île comme le centre du monde.

L'instruction civique complète et raffermir les acquis en actualisant les fondements du modèle républicain.

Nous entamons, ici, une étude de l'« amont » de l'acte éducatif, qui a la charge d'orienter les démarches pour l'enseignement d'une discipline scolaire. L'histoire/géographie/instruction civique enseignée reste la discipline la plus exposée aux jugements de valeur.

1.1. Une histoire nationale de la souveraineté

P. GARCIA et J. LEDUC (2003) intègrent cette notion de souveraineté, pour le cas de la France, dans la période, allant des années 1950 aux années 1970, définie comme des « *mises en cause* » de « *l'adaptation du système de formation à la nouvelle donne économique* » fondée sur la « *forte croissance des « Trente Glorieuses* » et *l'intégration de la France dans un ensemble européen et mondial plus interdépendant* »⁹³³. Les débats sont animés et les enjeux sont d'ordre autant méthodologique que philosophique. Mais rien n'est tranché car, on assiste à un chassé croisé entre la confortable histoire événementielle et la frondeuse histoire ouverte aux sciences sociales. Ceci « *illustre, de façon emblématique, les difficultés à penser une mise à niveau de l'histoire enseignée avec les évolutions de la recherche et à définir ce que doit être l'histoire dans un pays qui n'est plus une grande puissance coloniale sûre de son rayonnement et de sa pérennité.* »⁹³⁴

La nécessité et l'obligation d'établir des programmes scolaires, sont écrites dans les lois d'orientation sur la politique éducationnelle. C'est une tradition léguée par l'administration coloniale française. Les programmes rythment

⁹³¹ GARCIA P. et LEDUC J., *L'enseignement de l'histoire en France de l'Ancien Régime à nos jours, op.cit.*, p.55

⁹³² Annexes volume II, in corpus

⁹³³ GARCIA P. et LEDUC J., *L'enseignement de l'histoire en France de l'Ancien Régime à nos jours, op.cit.*, p 190 et suite

⁹³⁴ *Ibidem*, p204

l'enseignement d'une matière tout en imposant les thèmes à développer et le déroulement de sa transmission.

Pour les matières histoire et géographie, les directives administratives tracent le contenu pédagogique des connaissances à transmettre. Pour la matière histoire particulièrement, la périodisation encadrant les événements traduit un choix délibéré et conscient d'un discours et d'une interprétation historiques dont l'historicisation demeure un vaste champ d'étude.

Dans les faits, et pour citer le cas malgache, les accords de coopération, signés entre la France et Madagascar le 27 juin 1960, font l'objet de la loi 60-009 du 5 juillet 1960 *portant approbation des accords paraphés le 2 avril 1960 et signés le 27 juin 1960 entre le Gouvernement de la République française et le Gouvernement de la République malgache*⁹³⁵. G. PERVILLIE (2007) définit en ces termes la situation : « La réalité de l'indépendance [des anciens territoires d'outre-mer d'Afrique noire] est restée discutée à cause du maintien des relations particulières de coopération économique, militaire et culturelle [...] plus proche d'un régime de protectorat que d'une association équilibrée entre partenaires égaux. »⁹³⁶ En scellant ces accords, l'État malgache se reconnaît délibérément des limites à l'exercice d'une partie de sa souveraineté.

Le septième point de ces accords porte « sur la coopération en matière d'enseignement supérieur ». L'accompagne une *Convention annexe sur l'aide et la coopération entre la République française et la République malgache dans le domaine de l'enseignement et de la culture*.⁹³⁷ Concrètement, en gardant identiques et « valables de plein droit » sur le territoire français la formation et les diplômes délivrés sur le territoire malgache, il n'est pas finalement « question de renoncer à la « conquête » de 1951 : un enseignement enfin identique à l'enseignement métropolitain, si longtemps réservé à une infime minorité de fils de colons et de Malgaches citoyens français. D'où l'importance de la garantie de validité de plein droit des diplômes, à laquelle étaient attachés non seulement les notables « côtiers » du PSD, mais également les milieux « bourgeois » de Tananarive »⁹³⁸

L'« amont » de l'acte éducatif de la première république malgache s'élabore en fonction de cette situation de tranquille continuité d'un système d'enseignement, essentiellement français et notamment à partir du cycle secondaire. Jusqu'aux événements de mai 1972, Madagascar s'aligne sur la France en particulier et sur le monde occidental en général. Ce choix politique favorise l'intrusion de l'idéologie dans l'enseignement de l'histoire et de la géographie de

⁹³⁵ JORM, du 9 juillet 1960 p. 1153.

⁹³⁶ PERVILLIE G., le « néo colonialisme » depuis 1960, in Rioux J., *Dictionnaire de la France coloniale*, *op.cit.*, p.531.

⁹³⁷ JORM du 23 juillet 1960, p 1290.

⁹³⁸ GOGUEL A.-M., *Aux origines du mai malgache*, *op. cit.*, p160.

Madagascar. Pour le moins, il fournit un habillage idéologique de l'interprétation de l'histoire nationale et assigne des fonctions civiques à la géographie scolaire. Cette histoire/géographie est transmise comme savoir dans les écoles publiques.

Dans un premier temps, la *civilisation malgache*, enseignée durant la période coloniale lors des leçons de langue malgache dans le cycle de l'instruction indigène, devient un moyen commode pour transmettre des notions d'histoire nationale, aux premières heures de l'indépendance. Mais, la confusion entre les notions de civilisation et d'histoire nationale malgaches est lourde de conséquences.

En effet, cette situation créée, en particulier dans le cycle secondaire, deux types d'acquisitions de savoirs sur l'histoire malgache, deux visions du passé malgache et deux orientations didactiques de l'histoire de Madagascar. C'est une des « originalités » de l'enseignement de l'histoire de Madagascar que le maître ou l'enseignant spécialisé omet parfois de souligner.

L'enseignement de la civilisation malgache est, en elle-même, considérée comme une marque de souveraineté, celle-ci étant perçue comme un thème inhérent à l'histoire politique malgache. La juxtaposition de ces deux approches permet d'attribuer aux « grands hommes du passé malgaches » le rôle de défenseurs de la civilisation malgache à travers des actes héroïques exprimant la souveraineté malgache. Concrètement, cette confusion imprègne profondément les manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique.

L'histoire officielle autorisée s'organise autour d'outils mis à la disposition des enseignants et des élèves, dont les manuels scolaires. Cependant, il faut attendre le 18 février 1971 pour que s'achève la réforme de l'enseignement de l'histoire/géographie/instruction civique, avec la parution dans le JORM des instructions ministérielles⁹³⁹ *concernant l'enseignement de l'histoire, de la géographie et de l'instruction civique dans les lycées et les collèges*.

Plus de dix années pour construire des « *buts particuliers* » à l'enseignement de l'histoire à Madagascar et pour « *permettre d'acquérir une culture, [...]. Surtout permettre d'acquérir une méthode c'est à dire essentiellement le développement de l'esprit critique et de faculté d'analyse et de synthèse. L'étude critique des documents et l'analyse des causes et des conséquences des événements permettent de découvrir la signification réelle des faits et de dégager à partir de la réalité complexe des structures plus générales.* »⁹⁴⁰. Une décennie également est nécessaire pour concevoir un enseignement de la géographie qui « *contribue à la formation totale du futur citoyen malgache, conscient du rôle qu'il aura à jouer dans l'aménagement volontaire et dans le développement*

⁹³⁹ *Instructions ministérielles n°71-04283/AC/SA6 du 18 février 1971, JORM du 13 mars 1971, p407-411*

⁹⁴⁰ *Ibidem p 407*

économique de son pays. »⁹⁴¹ Une année plus tard, les élèves appliqueront hors les murs de l'école *l'aménagement volontaire* de leur pays.

La deuxième république, dégagée du poids des premiers accords franco-malgaches, se leste dans le domaine de l'enseignement et d'éducation, des professions de foi révolutionnaires des enseignants animateurs du mouvement de mai 1972. Certains parmi ceux du niveau secondaire, essentiellement, sont des syndicalistes militant pour la malgachisation et la démocratisation de l'enseignement. La présentation et la rédaction des programmes scolaires des années 1974, 1975 et 1976 contiennent le style stéréotypé d'un discours volontariste et reproduisent le ton d'un discours codé « révolutionnaire ».

L'histoire de Madagascar redéfinit le sens de la souveraineté nationale à partir pour certains de la pensée *Fokonolona*, et, pour d'autres de la CRSM. On assiste à l'officialisation d'un discours, auparavant oppositionnel durant la précédente république. L'histoire nationale, transmise dans les écoles publiques, récupère tous les thèmes qui entretiennent un nationalisme ardent. Elle est susceptible de garder en éveil le sentiment patriotique face à « l'autre » histoire nationale qui s'est aliénée dans les valeurs occidentales et libérales, dans le cadre du modèle républicain.

Les première et deuxième républiques malgaches livrent, à notre avis, les deux faces d'une même interprétation de l'histoire : la réalisation d'un Etat-nation. L'histoire/géographie/instruction civique de Madagascar enseignée dans les écoles publiques finalise une transmission idéologique du passé, du présent et du futur. Le couple histoire/géographie a, ainsi, bien servi l'institutionnalisation d'une vérité de la grandeur d'une nation fondée sur un territoire et un peuple.

Les manifestations d'opposition aux régimes politiques en place en 1972, en 1991 et en 2002 constituent-elles des sources déterminantes dans la confection de manuels scolaires d'histoire/géographie, par tel ou tel organe ou par tel ou tel auteur ? L'assertion selon laquelle « *l'enseignement de l'histoire ne saurait être rendu responsable d'une défaillance du sens de la Nation, d'un affaiblissement du goût pour les choses publiques* »⁹⁴² s'applique-t-elle pour le cas malgache ?

1.2. Une histoire scolaire objective

La réforme de l'histoire/géographie enseignée dans les écoles publiques de Madagascar, partagée avec les autres pays de l'OCAM, s'applique à partir de 1965 mais, se réajuste définitivement en 1967. Au départ, elle ne fait l'objet d'aucun débat ni d'opposition tapageuse dans le milieu enseignant malgache.

⁹⁴¹ *Ibidem*, p 408

⁹⁴² PERROT M., les finalités de l'enseignement de l'histoire, Colloque national sur l'histoire et son enseignement, MEN, 1984, p. 43-46., citée par GARCIA P. et LEDUC J., *L'enseignement de l'histoire en France de l'Ancien Régime à nos jours*, A.Colin, 2003, p. 250.

L'histoire/géographie enseignée, jeune et sans passé méthodologique immédiat pour cause de longue interdiction d'enseignement, supporte les innombrables inconvénients du parallélisme avec le système français. La formule de l'universalité du savoir historique est retenue pour évacuer des velléités nationalistes : « *Histoire et géographie véritables sont, aujourd'hui, nécessairement universelles. Désormais, il s'agit de former des citoyens conscients aussi bien des réalités actuelles de leur pays, que de la solidarité des États et des Continents. C'est une vérité profondément ressentie à Madagascar.* »⁹⁴³.

Mais il semble que la réforme soit appliquée mollement et distraitement. En effet, on observe qu'en 1968, le ministère malgache de l'éducation nationale applique encore des programmes d'histoire élaborés en 1955 pour le cycle primaire. Ce programme réserve pour l'année 1963, « *11 leçons sur 48 étaient consacrés à l'histoire de Madagascar, et 18 leçons sur 70 à sa géographie, mais 33 leçons à la géographie de France. Le programme d'instruction civique comportait toujours, la leçon 32, « l'amour du pays natal », la leçon 33, « les peuples de l'Union Française », 34 « l'œuvre civilisatrice de la France dans les territoires d'Outre-Mer : les progrès économiques* »⁹⁴⁴.

Par contre, les programmes *Instruction Civique* pour les collèges sont plus rapidement mis en place après leur promulgation par arrêté.

En général, cette période de réforme de l'histoire/géographie enseignée paraît être absorbée sans difficultés par le public scolaire. L'éloignement progressif de l'enseignement de l'histoire et de la géographie des préoccupations historiques et géographiques exclusivement françaises se traduit, en premier lieu, par l'usage de manuels destinés aux écoles des pays de l'OCAM et de manuels nationaux, et en second lieu par la qualité du personnel enseignant d'histoire/géographie qui se « malgachise ».

L. BOTOKEY, signe un long texte de synthèse⁹⁴⁵ qui définit clairement les « *ambitions nouvelles* » de l'histoire/géographie/instruction civique enseignée. Les maîtres doivent « *s'adapter aux nouvelles notions à enseigner, et adapter leurs méthodes, voire l'esprit de leur enseignement aux classes qui leur sont confiés.* » Les enseignants sont « intronisés », par la voie de ces instructions, comme uniques passeurs autorisés du savoir historique et géographique ainsi que du comportement civique.

Pourtant, tout en répondant à des enjeux partagés avec l'enseignement de l'histoire et de la géographie en France (sur l'ouverture et l'élargissement du

⁹⁴³ Annexe I de l'arrêté n°2360-EN du 17 août 1965, reprise par l'arrêté 2819 du 28 juillet 1967 *fixant les programmes d'histoire et de géographie dans les établissements du premier et du second cycles des établissements secondaires* long in « *I – Les Buts de la Réforme des programmes d'histoire et de géographie* ».

⁹⁴⁴ GOGUEL A.-M., *Aux origines du mai malgache*, op.cit., p 275.

⁹⁴⁵ *Instructions ministérielles* n°71-O4283/AC/SA6 du 18 février 1971, *JORM* du 13 mars 1971, p407-411.

champ historique ainsi que de l'espace géographique), la réforme entreprise à Madagascar, dès 1965, paradoxalement, ouvre le champ à un redéploiement de l'histoire nationale.

A.-M. GOGUEL (2006) présente ces nouvelles orientations sous le prisme des liens de type néocolonial unissant Madagascar à la France, depuis 1960. Les événements de 1972 en sont la preuve. Aux yeux des « *jeunes gens auxquels s'adressaient ces programmes [...] la renaissance de la conscience nationale ne pouvait aller qu'avec une volonté de transformer profondément ce qui leur apparaissait non comme des liens de solidarité mais comme des relations de dépendance vis-à-vis de leur ancienne métropole.* »⁹⁴⁶ Pour l'histoire et la géographie, à travers la seule lecture des textes officiels parus dans le JORM, la conduite de la réforme est marquée par des atermoiements flagrants.

Par exemple : dans le circulaire n° 12 983 -EN/SA-6 du 1^{er} septembre 1965⁹⁴⁷, les programmes de la classe de troisième et des classes terminales et de premières « *restent pour un an encore les programmes français.* ». Le maintien du programme français pour les classes de seconde, quatrième et cinquième est confirmé. Dans le circulaire n° 30 009-AC/SA6 du 14 décembre 1970⁹⁴⁸, « *à partir de la rentrée scolaire 1971-1972, seront appliqués les programmes propres à Madagascar parus au Journal Officiel de la République n° 547 du 5 août 1967* ».

Ce décalage entre les textes et la mise en œuvre des objectifs s'explique-t-il comme l'expression d'une crainte de la part des autorités administratives de la contamination de l'histoire/géographie enseignée par les discours de mai 68 en France ?

Quelques années plus tard, on doute que la démarche administrative ait évolué. Dans un opuscule renfermant les nouveaux programmes scolaires des premier et second cycles du secondaire pour l'année 1976, un paragraphe du texte introductif, « *l'éducation dans le cadre de la révolution socialiste malgache* », décrit la mission de l'école : « *faire des élèves de véritables travailleurs socialistes porteurs d'une idéologie collectiviste, ayant connu les avantages d'une organisation collective du travail et ayant vécu dans une communauté où les motivations individualistes auront été bannies au profit de l'esprit de coopération et de solidarité.* »⁹⁴⁹ La langue de bois est sauve, le contenu hermétique. On comprend que cet esprit et ces objectifs influent fortement le contenu du programme d'histoire/géographie.

⁹⁴⁶ GOGUEL A.-M., *Aux origines du mai malgache*, op.cit., p. 278.

⁹⁴⁷ JORM du 27 août 1966, p. 1884

⁹⁴⁸ JORM du 19 décembre 1970, p. 2874

⁹⁴⁹ Ministère de l'Éducation nationale *Programmes scolaires de l'année 1976*, p.X

L'historien J.O. BERIZIKY (1989) dans son article, « *Inculcations idéologiques dans l'enseignement de l'histoire à Madagascar* »⁹⁵⁰, propose un angle d'analyse de l'enseignement de l'histoire de Madagascar de 1960 à 1989. Il démontre, en quelques paragraphes, que « *la représentation du passé inculquée aux élèves en classe n'est pas neutre* ». Son exposé repose sur une recherche du caractère manipulateur de l'enseignement de l'histoire (de Madagascar à Madagascar) et sur un dépistage de méthodes falsificatrices du passé :

« *Les événements de 1972 ont changé cette conception de l'enseignement de l'histoire ; l'un de ses apports est l'introduction de la « méthode marxiste » pour dénoncer les contradictions des classes d'une part, et accuser l'impérialisme colonial et néocolonial d'autre part.* »⁹⁵¹

Il est entendu, que la première république a intérêt à « positiver » la période coloniale. Il existe ainsi une bienveillance du discours de l'histoire enseignée dans l'évocation du cours historique depuis 1896.

Mais, la période de la deuxième république occupe davantage l'auteur. D'après lui, la diabolisation de la colonisation, par l'utilisation des catégories du matérialisme historique, est une démarche « *qui a servi à masquer les lacunes humaines et matérielles d'un système de formation qui globalement s'est avéré inefficace.* »⁹⁵² Assurément, les programmes scolaires d'histoire/géographie et les instructions officielles définissant les méthodes pédagogiques à adopter dans l'enseignement de l'histoire/géographie de Madagascar exhibent leur orientation idéologique : « *L'enseignement de l'histoire censure, il sélectionne les faits et les récupère pour servir une idéologie - l'idéologie qui sert les dominants - il ne peut donc être neutre.* »⁹⁵³

La vision tendancieuse du passé malgache revient aux « *responsables de l'élaboration des programmes d'enseignement [...] obligés de choisir : - Quelles séquences de l'histoire nationale faut-il enseigner ? Qu'est ce qu'il faut taire ? Qu'est-ce qu'on doit programmer ? Autant de questions qui exigent une réponse, une réponse qui n'est pas d'ordre scientifique, mais souvent politique et idéologique. En réalité, c'est leur fonction idéologique qui détermine le choix des contenus assignés aux programmes d'histoire.* »⁹⁵⁴

Au fond, cette analyse, se parant de la vertu de la neutralité, ne disqualifie-t-elle pas toutes les formes d'histoire/géographie enseignée à toutes les époques à cause de leur fonction idéologique ? Le plaisir intellectuel pour une pureté de la restitution historique est-il suffisant ? En retirant l'idéologie du discours, reste-t-il

⁹⁵⁰ BERIZIKY J.O., *Inculcations idéologiques dans l'enseignement de l'histoire à Madagascar*, 6e Colloque international d'histoire malagasy, Antananarivo, 31 juillet-5 août 1989, ronéo, 9p.

⁹⁵¹ *Ibidem*, p2

⁹⁵² *Ibidem*, p7

⁹⁵³ *Ibidem* p.

⁹⁵⁴ *Ibidem* p8

la liberté du savoir ? En somme, la formulation du problème qu'il pose est résumée par la question suivante : « *Comment concevoir une histoire scolaire qui permette de trouver du sens à l'aventure humaine, mais ne soit au service d'aucune philosophie ni orientée par aucun projet idéologique ?* »⁹⁵⁵

Le contexte politique de cette communication de J.O. BERIZIKY, période post-électorale de mars 1989, l'assimile à une interpellation à caractère politique à l'endroit d'un régime, à la croisée des chemins et à la veille de l'abandon de ses principes nationalistes souverainistes.

A la fin des années 1980, le régime de la deuxième république abandonne, partiellement, sa rigidité idéologique et opère un redéploiement économique et politique, en renforçant ses liens anciens avec les pays occidentaux. Le domaine de l'éducation et de l'enseignement est parmi les premiers secteurs à intéresser les politiques nouvelles de coopération bilatérale. Dès 1990, pour la France, particulièrement, les dons d'ouvrages scolaires sont les premières manifestations pour marquer la reprise de la « coopération ». Parmi ces ouvrages, on distingue les manuels scolaires d'histoire/géographie usités dans les écoles de la république française. Par la suite, ils composent régulièrement les lots d'ouvrages éducatifs offerts par la France à Madagascar.

Naturellement, ces ouvrages ne comportent pas de chapitres consacrés à l'histoire de Madagascar. Nécessité faisant loi, il a fallu exhumer les manuels scolaires d'histoire/géographie de Madagascar écrits, édités et utilisés sous la première république. Selon les responsables, ils sont suffisamment conformes à une histoire enseignée « *objective* », « *ni politique ni idéologique* ».

En 1992, le « *réaménagement du programme d'histoire et de géographie* » a été rendu particulièrement nécessaire « *compte tenu du principe de la DEPOLITISATION DE L'ENSEIGNEMENT. [Des] aménagements ont été apportées avec la suppression de tous les aspects idéologiques dans le programme, de certains chapitres jugés trop longs ou trop vastes, à tous les niveaux.* »⁹⁵⁶

De fait, la question relative à la transmission des idées (l'idéologie) est un point central de ce travail à caractère historiographique. Comment, en effet, passer sous silence ou méconnaître délibérément les dimensions d'un discours contenu dans les manuels scolaires, quand ceux-ci ont la vocation fondamentale de transmettre une explication ordonnée des faits passés, pour créer une vision stable ou stabilisée d'un passé révolu ?

On a tenté de relier, de manière sommaire, les canaux de l'histoire/géographie/instruction civique enseignée à ceux de l'histoire en marche, toutes deux, directement produites par un même passé.

⁹⁵⁵ HERY E., *L'épreuve orale sur dossier en histoire, op.cit.* p.65.

⁹⁵⁶ Annexes volume I

Cependant ces deux types d'histoire ont-elles les moyens de bâtir, de manière autonome, un présent commun ? Par ailleurs, l'histoire enseignée a-t-elle la capacité d'engendrer des futurs qui divergent de l'histoire en marche ? Les chefs d'État malgache successifs ont, tous, eu pour mission latente d'assurer un équilibre dans les nombreuses expressions de l'interprétation et de la transmission de l'histoire. L'histoire/géographie/instruction civique enseignée s'est appliquée à conserver ces actes par le biais des manuels scolaires d'histoire/géographie.

1.3. Une histoire scolaire civique

Après 1972, l'histoire académique s'éloigne peu à peu des préoccupations de l'histoire scolaire, qui s'affranchit de la tutelle du savoir académique de l'institution universitaire. L'interprétation de l'histoire de Madagascar, particulièrement, est un enjeu idéologique et politique. Une profonde divergence de vision brise durablement les liens entre ces deux univers. Ils vont élaborer des discours autonomes sur l'histoire de Madagascar. Leur difficile cohabitation se développe au détriment des générations montantes d'élèves de l'enseignement secondaire. L'éditorialiste d'un quotidien de Tananarive constate, en 2004, que l'histoire enseignée a failli à sa mission éducative. Il estime que «*Tant que l'on ne recommencera pas par le commencement, c'est-à-dire la reprogrammation de l'éducation civique et l'histoire de Madagascar dans [les] écoles primaires, [les Malgaches seront] toujours en voie de développement. [...] [Les] enfants de 1972, de 1991 et même de 2002 [ils n'auraient] été que des générations sacrifiées.*»⁹⁵⁷

Éduquer et former à la citoyenneté, apprendre à analyser les informations et aiguïser l'esprit critique sont les qualités principales attendues des manuels scolaires d'histoire/géographie. Ces notions méritent d'être cernées non seulement à travers l'histoire véhiculée par les manuels scolaires d'histoire/géographie mais, également à travers les événements historiques ayant suscité la conception et la confection de ces manuels.

Notre esquisse d'histoire des manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique de Madagascar de 1958 à nos jours est tributaire de la succession des régimes politiques de 1960 à 1972, de 1973 à 1975, de 1975 à 1991, de 1992 à 1997, de 1997 à 2002, et de 2002 à nos jours.

Ce mouvement est également repérable dans la succession des textes officiels, remaniant ou réformant les programmes scolaires (toutes matières d'enseignement confondues). A ce titre, l'ensemble des manuels scolaires d'histoire/géographie de Madagascar disponibles devient un guide historique éclairant, non seulement l'évolution d'un discours ou indiquant la réalité d'une succession de constructions historiques, mais encore l'état des rapports supposés ou réels d'un enseignement de l'histoire et de la géographie avec la mémoire

⁹⁵⁷ Editorial de J.RAMAMBAZAFY dans le quotidien *Madagascar Tribune* du 4 octobre 2004.

collective. B. JEWSIEWCKI (1991) dit de cette dernière qu'elle est «*comme un processus de production de sens qui appartient au champ politique [...] surtout comme un code sémantique de mémorisation, de rétention de faits du passé dont la structure signifiante est en rapport direct avec la légitimation politique*»⁹⁵⁸.

Autrement dit, la dimension historiographique des manuels scolaires déborde le cadre premier auquel ils étaient destinés, c'est à dire l'école. Aussi, l'exercice historiographique se présente-t-il, ici, de manière redoutable car, «*comme toute science, l'histoire vit sous le signe de l'ambiguïté : réalité passée donc enfuie et morte à jamais, qu'il faut pourtant connaître, c'est-à-dire presque inventer et comprendre pour l'expliquer dans notre esprit et dans notre langage d'aujourd'hui et d'ici.*»⁹⁵⁹.

Gagné par l'intemporalité, le manuel scolaire perd sa valeur évènementielle et raconte l'histoire en étant source de l'histoire. L'étude des manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique de Madagascar s'avère effectivement délicate car, outre le passage de l'ordre colonial à la souveraineté républicaine, le nombre de ces voyages, dans le temps et dans l'espace mental doit tenir compte de ce que E. M'BOKOLO (1992) nomme «*les temps multiples*».⁹⁶⁰ Il s'agit du «*temps réel, celui dans lequel les évènements s'inscrivent*» et du temps symbolique «*qui fait l'objet d'une appropriation idéologique des acteurs sociaux, des individus au moment des évènements ou après les évènements*».

Si les manuels de géographie se limitent exclusivement à l'espace malgache, il existe deux types de manuels d'histoire mis au programme dans les écoles publiques malgaches :

- le premier se consacre exclusivement à l'histoire de Madagascar,
- le second introduit l'histoire de Madagascar dans un vaste ensemble, le continent africain, une aire de civilisation, une époque historique ou un système de la géopolitique mondiale.

Une histoire scolaire nationale était à inventer à partir de la proclamation de la République malgache, le 14 octobre 1958. Celle-ci a connu, depuis, trois vies qui affectent les objectifs et les contenus des manuels scolaires sur l'histoire et la géographie de Madagascar.

L'ensemble des pays africains francophones, contraint par l'histoire, fait intervenir deux temps historiques dans la lecture de l'histoire du temps présent : celui de la France (ou l'histoire de France) et celui du passé propre au territoire et

⁹⁵⁸ JEWSIEWCKI B., La mémoire, dans COULON C. et MARTIN D.-C., *Les Afriques politiques*, La Découverte, Paris, 1991, p59-60.

⁹⁵⁹ NICOLET, C., *Histoire, Nation, République*, éditions Odile Jacob, Paris, 2000, p 142.

⁹⁶⁰ M'BOKOLO E., Rapport Général, sous la direction de AGERON C.-R. et MICHEL M.(sous la direction), *L'Afrique noire française: l'heure des Indépendances*, CNRS Editions, Paris 1992, p.341.

à la population colonisés. Dans quelle mesure, les manuels scolaires d'histoire/géographie de Madagascar en usage dans les écoles publiques malgaches depuis 1960 ont-ils retranscrit ces visions de l'histoire ?

Sous quelles formes le temps de l'histoire est présenté dans les manuels d'histoire/géographie de Madagascar ? Sous la forme d'une continuité usant de la linéarité classique du temps « passé-présent-futur » ou sous la forme d'une rupture remettant en cause le contenu des temps de l'histoire ?

Et dans le vécu de la souveraineté recouvrée à partir de 1960, y-a-t-il eu une possibilité de construire deux histoires nationales parallèles, quand la question de s'opposer à un régime entraîne, objectivement, la construction d'une autre histoire nationale ? Y-a-t-il eu, comme le suggère P. KIPRE (2002), des démarches, « *pour soustraire l'apprenant aux tentatives d'extraversion des consciences du passé ou à celles, tout autant dangereuses, de l'introversion exclusive.* »⁹⁶¹ ?

Une synthèse rapide des avant-propos et postfaces des manuels scolaires d'histoire/géographie de Madagascar, disponibles comme objet d'étude, révèle trois temps de lecture distincts.

Le premier vient immédiatement après 1960 où la continuité, la rupture et la construction sur deux héritages du passé sont simultanément revendiquées par les auteurs-concepteurs des manuels. Cet élan est maintenu tout au long de la première république malgache avec, toutefois, une redéfinition des champs d'application de ces objectifs de production de manuels. En effet, si juste après 1960 la distinction concernait exclusivement Madagascar et la France, à partir de 1965, elle se détermine par les rapports de l'ensemble africain francophone avec la France et le reste du monde. En somme, il transparaît un début d'affirmation d'intérêts spécifiquement africains que les manuels scolaires d'histoire/géographie vont matérialiser dans leur contenu.

Le second temps de lecture se formule après 1972. Il se poursuit jusqu'à la chute du régime de la deuxième république en 1991-1992. En réaction à l'administration « néo coloniale » de la première république, on assiste à une rupture dans la périodisation et dans le choix des faits historiques. Paradoxalement, on observe une vision de continuité historique fondée sur la construction d'un Etat-nation. La projection vers une histoire nationale et vers la réalisation d'une unité historique malgache est maintenue comme principe. Toutefois, de nouvelles catégories de pensée historique sont mises en usage, en opposition à celles de la décennie 1960. L'intervention du volontarisme populaire, par l'idéologie du *fokonolona* et celle du matérialisme historique dans la

⁹⁶¹ KIPRE P. "De la révision des manuels scolaires en Afrique : l'exemple des manuels d'histoire", *op.cit.* Colloque UNESCO, décembre 2002, 5pages dactylographiées, p4.

transmission historique, entraînent le contenu de l'histoire/géographie des manuels scolaires vers une histoire enseignée militante.

Enfin, de 1992 à 1996, la préférence est à un temps historique sans revendication affichée, excepté celle de la « *dépolitisation* » et de la « *désidéologisation* » de l'histoire enseignée. On veut démontrer que l'histoire et la géographie sont des disciplines qui peuvent se libérer des influences subjectives de la politique et de l'idéologie. A telle enseigne que les manuels scolaires d'histoire/géographie de la première république ont repris du service pour renouer avec le fil de l'histoire enseignée mettant entre parenthèses la période 1975-1991.

La période allant de 1960 à 1996 est faite de ruptures et de continuités. Néanmoins, depuis la moitié des années 1990, on observe nettement l'épilogue d'une histoire scolaire élaborée depuis les années 1950.

La rupture est, avant tout, traduite à travers les textes à caractère juridique, une loi, un décret, un traité, en somme un document incontestable du point de vue du droit international : de « royaume » l'île est devenue colonie en 1896, et, de colonie, Madagascar devient État indépendant et souverain en 1960. A ce dernier statut, est venue se greffer la notion de « néo colonie », à l'origine des contestations sur le caractère non-indépendant de la première république malgache vis-à-vis de l'ancienne métropole colonisatrice, la France.

Les césures temporelles sont justifiées par l'histoire politique contemporaine malgache, qui a produit trois types de discours pour introduire une périodisation de l'histoire de Madagascar :

- les manuels *post* coloniaux, produits durant la première république, s'alignent sur un type de discours politique convenu où le nouvel État, sans tradition républicaine, se crée un temps historique rythmé par les pertes et les acquis juridiques fondés sur le droit occidental⁹⁶².
- Après les événements de 1972, des enseignants d'histoire-géographie ont rédigé⁹⁶³ en langue malgache, pour le compte du service des programmes scolaires du ministère de l'éducation nationale et à l'attention d'un très large public scolaire, un guide pour enseigner l'histoire de Madagascar à partir de « notions historiques malgaches », le *fokonolona* et le *fihavanana*. Ces dernières peuvent être considérées comme des outils idéologiques et politiques pour un consensualisme social, défini plus haut dans le texte. Nous retenons particulièrement leur usage « intellectuel ». La remise en question du fondement de la communauté malgache constitue l'argument essentiel de la pensée du *Fokonolona* qui, pour ses

⁹⁶² « *colonialism and capitalism were processes involving struggles between opposing and contradictory social forces, classes and histories.* » ZELEZA P., *Manufacturing African Studies and Crises*, op.cit., p 145.

⁹⁶³ *Ministeran'ny Fanabeazam-pirenena sy ny Fanolokoloana ara-tsaina*, Bureau des Programmes, « *Fanovozan-kevitra ambaratonga voalohany –Tanatara sy jeogirafia* », n°4, Tananarive, NIAG, 1974.

animateurs, définit le temps de l'histoire malgache. Le *Fokonolona*⁹⁶⁴ (en traduction large, communauté) repose sur l'essence de la communauté par le « *Foko* » (en traduction restreinte, clan et en traduction large, le noyau fondateur de la communauté). GALLIENI qualifiait déjà le *fokonolona* de « *gouvernement de la place publique* »⁹⁶⁵. Le *Fokonolona* permet de contourner les difficultés d'explication historique sur les exactes origines du peuple malgache. C'est un biais pour accepter des différences anthropomorphiques existant au sein de la population et une cause suffisamment confortable pour mettre en kit les questions sur la langue malgache et le peuplement de l'île.

- La deuxième république malgache (1975-1991) traduit dans une charte ses aspirations pour le peuple malgache : un État socialiste et un « *Fokonolona socialiste* ». Ces derniers sont définis dans la CRSM comme une « *structure d'intervention, l'instrument privilégié de réalisation des objectifs économiques, politiques et sociaux de la Nation* ». On perçoit des objectifs combinatoires d'une construction historique fondée sur le *Fokonolona* et une autre sur l'Etat-nation, dans un rapport dialectique avec l'État conçu à partir des relations post coloniales entre la France et Madagascar.

Le fond et la forme des guides d'orientation des leçons et cours d'histoire/géographie, qui accompagnent les programmes scolaires en faisant office de manuels, font dire à J.O. BERIZIKY (1986) que « *pour donner un sens à (la) politique d'Unité nationale et la légitimer par le passé, on était arrivé à occulter certaines réalités historiques gênantes afin de « construire » une histoire « tolérante* ». ⁹⁶⁶

- Depuis 1992, la troisième république choisit la rupture en termes de pratiques politiques, en hissant la légitimité de la rue au rang de la légalité par le droit. Ici, l'histoire se faisant prend le pas sur l'histoire enseignée. Aussi, pour rendre la tâche des responsables du ministère de l'éducation, dans la conception des programmes d'histoire et de géographie des écoles publiques, moins engagée dans une construction historique particulière, a-t-on choisi d'enseigner l'histoire de Madagascar selon la périodisation proposée dans les anciens manuels scolaires d'histoire/géographie en usage durant la première république. Pour actualiser cette périodisation, les instructions officielles conseillent l'utilisation des manuels scolaires d'histoire/géographie en usage dans les écoles françaises.

⁹⁶⁴ Voir RAISON-JOURDE F., la constitution d'une utopie du *fokonolona* comme mode de gouvernement par le peuple dans les années 1960-1973, Revue OSA, n°33-36, Tananarive 1994, p675-712.

⁹⁶⁵ GALLIENI, *9 ans à Madagascar*, Hachette et Cie, Paris 1908, p.206.

⁹⁶⁶ BERIZIKY J.O., Inculcations idéologiques dans l'enseignement de l'histoire à Madagascar, *op.cit.*, p2.

Cette recommandation, que l'on peut qualifier de « plaquage », semble ignorer ou passer sous silence le profond changement de méthodes et de paradigmes opéré dans l'enseignement de l'histoire en France, depuis les années 1980⁹⁶⁷. C'est une apparence de continuité dans les méthodes, en revenant à une lecture plus française de l'histoire, comme pour reprendre le fil d'une appartenance rompu en 1972. Or, aucun débat, parmi les responsables malgaches, ne s'est manifesté pour comprendre comment les manuels scolaires d'histoire/géographie en usage dans les écoles françaises s'élaborent et selon quels objectifs pédagogiques.

L'analyse de B. GAITI (2001) est un exemple qui replace parfaitement cette interaction entre les buts de la politique et l'enseignement de l'histoire. Elle décrit une situation où les manuels sont pris en otage par l'histoire politique :

« La redéfinition des contenus scolaires ne se lit jamais autant que dans le cas de l'histoire du temps présent, mise depuis la rentrée 1983 au programme des classes de terminale dite classique. Nous centrerons l'analyse sur l'écriture de l'histoire politique de la France depuis 1940. Cette histoire-là s'est écrite sous surveillance : associations d'anciens combattants et déportés luttant pour conserver la Seconde Guerre Mondiale au programme des Terminales, groupements d'extrême droite décidés à débusquer le marxisme rampant prêté à certains manuels, intellectuels et militants s'inquiétant de la reproduction scolaire de tabous sur la guerre d'Algérie ou sur Vichy, députés et sénateurs accusant les ministres de l'Éducation de brader l'histoire nationale. On n'en finirait pas de relever depuis une vingtaine d'années les conflits ouverts autour de l'enseignement de l'histoire au lycée, qui font du manuel scolaire un livre offert d'emblée au débat public et de la période de la guerre et de l'après-guerre un des enjeux brûlants de ce débat. Histoire sous surveillance donc, elle s'est également écrite dans l'urgence et le manque de travaux de recherches disponibles sur la période. Rappelons [...] qu'en 1982-1983, l'histoire contemporaine reste une jeune discipline scientifique, engagée dans un processus d'institutionnalisation à l'université - université de Paris X et l'Institut d'études politiques (IEP) de Paris, essentiellement - et au CNRS, au sein de l'Institut d'histoire du temps présent (IHTP) créé en 1978. »⁹⁶⁸

Les notions historiques, définies par les programmes scolaires officiels, pour interpréter l'histoire de Madagascar, sont-elles effectivement reprises par les manuels pour expliquer aux élèves leur histoire ? Ce travail d'évaluation permet d'ouvrir l'espace pouvant faire basculer une vision de l'histoire dans la mémoire de l'élève, formé à devenir un citoyen.

⁹⁶⁷ GAITI B., *Les manuels scolaires et la fabrication d'une histoire politique, l'exemple de la IV^e République*, Revue *Genèses, Enseigner la Nation*, Belin, n°44, 2001/3, http://www.cairn.info/article.php?ID_REVUE=GEN&ID_NUMPUBLIE=GEN_044

⁹⁶⁸ *Ibidem*

2. Analyse descriptive des manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique de Madagascar accessibles en usage depuis 1960

Durant une quarantaine d'années (de 1960 à nos jours), le discours autour de la transmission de l'histoire nationale ne s'est pas construite de manière définitive mais, suivant une dynamique post coloniale dans un premier temps, suivant une dynamique « non-alignée » et post-guerre froide dans un second temps et, enfin suivant les contours d'un monde global depuis les années 1990. De manière très pédagogique, E. M'BOKOLO (1992) brosse cet état des lieux et formule parfaitement les situations auxquelles sont confrontées représentations de l'histoire et analyses de l'histoire :

« Un double constat ressort de l'histoire politique des formations étatiques africaines au XIXe siècle : celui d'une remarquable diversité des structures élaborées et des processus mis en œuvre, d'une part ; celui d'une dynamique constamment renouvelée, de l'autre. Il est important de souligner que ce constat contraste singulièrement avec les représentations et les images contemporaines des sociétés politiques anciennes de l'Afrique. Particulièrement actif pour tout ce qui touche à la problématique de l'État, le travail de la mémoire -travail de sélection, d'idéalisation ou d'occultation - constitutif de toute société diffère en effet fortement de celui de l'historien. Dans le cas de l'Afrique Noire, la tendance dominante de ce travail de la mémoire a été particulièrement bien représentée par deux idéologies, pourtant fort éloignées l'une de l'autre : celle du « socialisme africain », pour laquelle « la société africaine traditionnelle » se caractérisait par l'équilibre du consensus et du partage ; celle de « l'authenticité africaine », pour laquelle « le pouvoir traditionnel africain » reposait sur la toute-puissance d'un seul chef. Le résultat, dans les deux cas, revenait à simplifier et à homogénéiser l'histoire politique, en en gommant les diversités et, souvent dans le même mouvement, à l'extraire de la temporalité pour la figer dans un éternel « autrefois » ou dans un mythique « temps des origines ». Si le constat des historiens est tout autre, il est loin d'épuiser l'ensemble des problèmes que soulève cette évolution politique, notamment celui du devenir de ces États dans le contexte de l'impérialisme colonial, et celui des continuités éventuelles entre la violence inhérentes à la plupart de ces formations et les brutalités de la mainmise coloniale. »⁹⁶⁹

Aussi pour rattacher ces lignes de réflexion à la finalité historique des manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique malgaches, la transmission de savoirs constructeurs pour une citoyenneté (républicaine) et une identité (nationale malgache) a, d'après nos investigations, respecté le besoin de

⁹⁶⁹ M'BOKOLO E., *Afrique Noire, Histoire et Civilisations*, AUPELF, Paris, 1992, Tome 2, p 90.

l'enseignement d'une histoire civique en vue d'insérer l'individu dans la cité tout en l'amenant à se familiariser avec l'information historique.

La définition « basique » du manuel scolaire donnée par P. AUBIN (2007) nous ramène à la description de l'univers qui produit ces outils scolaires. Il s'agit, dit-il, de « *tout livre ou tout cahier d'exercices servant à comprendre et à mémoriser des connaissances telles qu'explicitées dans les programmes rédigés par les autorités compétentes et destinées aux élèves de différents niveaux pré-universitaires.* »⁹⁷⁰

Interrogés dans le cadre d'une enquête menée en février 2005 sur la *demande scolaire*, à laquelle nous avons participé, des élèves de collège disent prendre plus plaisir à feuilleter un manuel d'histoire de France qu'un manuel d'histoire de Madagascar. Ils disent ressentir l'inégalité de développement entre les deux pays à la seule vue de ces ouvrages. En outre, ils avouent avoir très peu d'intérêt pour l'histoire en général et pour celle de Madagascar en particulier. On peut avancer deux causes immédiates pour expliquer ce désintérêt :

- une langue autre que la langue malgache se présente comme une suffisante justification pour se désintéresser de la matière histoire ;
- une présentation peu attractive, quelque peu misérabiliste, des manuels d'histoire/géographie de Madagascar renvoie de manière trop directe une situation de pauvreté ambiante.

Il est clair que les élèves sont sensibles à la présentation et à la langue d'écriture des ouvrages qui les accompagnent durant une année ou plus de leur scolarité. En suivant l'esprit de la politique éducative malgache tracée dans les différents textes fondamentaux, la fabrication de ces outils pédagogiques représente l'amont de notre travail mais, traduit l'aval du contenu des manuels scolaires.

Pour la période allant de 1960 à 1972, les programmes scolaires, dans la continuité des pratiques de l'administration coloniale en matière éducative, fixent le manuel scolaire comme une tradition pédagogique et permettent au ministère de l'éducation nationale d'aligner l'enseignement aux normes françaises. L'usage obligatoire par l'élève du manuel scolaire remonte en France à 1890⁹⁷¹ et la formule est retenue par l'ensemble des pays africains francophones, anciennes colonies françaises.

Depuis 1972, Madagascar s'est détaché de ce courant né de la conférence des experts de 1965. Un rapport de l'Unesco, daté de 1986, décrit, ainsi, les effets de la réforme de l'enseignement, enclenchée en 1973 à la suite du mai malgache, sur

⁹⁷⁰ Internet site sur les manuels.

⁹⁷¹ GARCIA P. et LEDUC J., *L'enseignement de l'histoire en France, de l'Ancien Régime à nos jours*, op.cit., p112

le matériel mis à la disposition du public scolaire : « *La réforme a introduit des innovations par l'utilisation de la langue malgache et l'adaptation des programmes et du contenu de l'enseignement ; mais les maîtres ainsi que les élèves sont totalement ou presque dépourvus de guides et de manuels scolaires. De ce fait, les enfants ne comptent que sur les finalités pédagogiques des maîtres que l'on sait très faibles. Quelques livres de maîtres et manuels scolaires ont été produits en quantité minime ; beaucoup de manuscrits déjà élaborés attendent, faute de papier, d'être imprimés.* »⁹⁷² De 1972 à 1976, l'État s'est chargé de fournir un guide pédagogique qui accompagne les programmes scolaires, sans toutefois se définir être un manuel scolaire.

De 1976 à 1986, le contenu de la CRSM inspire l'enseignement de l'histoire/géographie et guide l'histoire scolaire.

De 1986 à 1993, aucun manuel d'histoire/géographie n'est particulièrement imposé aux enseignants mais, les textes suggèrent fortement l'utilisation des manuels scolaires d'histoire/géographie en usage dans les établissements scolaires «*homologués*» pour suivre un programme d'enseignement public français. Ce sont des écoles privées, de droit malgache, ayant soumis auprès du service culturel français de l'ambassade de France à Madagascar, en relation avec l'assemblée des écoles françaises à l'étranger, une demande d'agrément pour suivre le programme scolaire des écoles publiques françaises et pouvoir adhérer au passage de tous les examens organisés par le service culturel français (principalement le brevet des collèges et le baccalauréat de l'enseignement général). Au dernier recensement effectué par le service culturel de l'ambassade de France à Madagascar au mois de mai 2008, ces écoles étaient au nombre de trente et une sur tout le territoire malgache.

Outre deux ouvrages significatifs parus avant la proclamation de la république malgache en 1958, notre collecte de manuels d'histoire/géographie/instruction civique de Madagascar, en usage dans les écoles publiques malgaches à partir de 1958, est loin d'être exhaustive. Les manuels sont inégaux en quantité d'une république à l'autre. En répertoriant selon la langue de rédaction, l'ensemble des manuels collectés, y compris un livre du maître, nous pouvons produire le tableau suivant :

⁹⁷² République démocratique de Madagascar, *Priorités, contraintes et perspectives de développement de l'éducation*, op.cit., p.64.

Tableau 12 : Le nombre de manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique rassemblés pour la période allant de 1958 à nos jours

Période	1958-1972	1972 à nos jours	Total
<i>Nombre de manuels scolaires histoire/géographie écrits en langue française</i>	27 dont 15 manuels d'histoire, 7 de géographie et 5 d'instruction civique	12 manuels d'histoire/géographie/instruction civique dont 4 manuels d'histoire-géographie intégrées, 4 manuels d'histoire, 3 manuels de géographie et 1 manuel d'instruction civique	39
<i>Nombre de manuels scolaires histoire/géographie écrits en langue malgache</i>	1 manuel d'histoire	9 manuels d'histoire dont un manuel de TAJEFI	10
Total	28	21	49

De 1958 à nos jours, sur les quarante neuf manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique rassemblés, dix seulement sont écrits en langue malgache et ne parviennent pas à supplanter en nombre les manuels édités en langue française parus après 1972.

2.1. Les conditions d'existence des manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique de Madagascar

La séquence de la première république présente un fonds de manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique plus fourni que les périodes ultérieures.

Depuis la conférence des experts de 1965, l'enseignement de l'histoire et de la géographie en Afrique francophone s'harmonise dans un premier temps autour des programmes scolaires. *« Il est probable que tous les nouveaux manuels projetés ne pourront être identiques pour Madagascar et pour tous les États africains. »*⁹⁷³

Si la réforme de la géographie enseignée se structure plus rapidement que celle de l'histoire, une décision ministérielle pour l'année scolaire 1966-1967 nous informe du décalage entre les objectifs des programmes et les moyens mis en œuvre. *« Aucun manuel conforme au programme d'Abidjan n'étant encore sorti, il convient de maintenir jusqu'à nouvel ordre les manuels existants et d'utiliser les fiches pédagogiques élaborées par la Commission interafricaine ou malgache. A noter l'existence du manuel d'histoire de Madagasikara de M.Edouard*

⁹⁷³ Arrêté n°2360-EN du 17 août 1965 fixant les programmes d'histoire et de géographie pour les classes de 6^{ème}, 5^{ème}, 4^{ème} et 3^{ème} des établissements d'enseignement secondaire long, des écoles normales – JORM du 28 août 1965 p 1968.

Ralaimihoatra qui pourrait être commandé au service des œuvres péri ou post scolaires »⁹⁷⁴.

La deuxième conférence de 1967 précise, dans un second temps, le cadre de l'histoire et de la géographie enseignées. Cette assise devient la référence des auteurs et éditeurs de manuels scolaires. Une circulaire ministérielle de juillet 1967 expose, néanmoins, la complexité du dispositif de réforme : « *La nouvelle rédaction des programmes africains et malagasy rend périmés les premiers ouvrages déjà parus, conformes aux programmes de 1965. Je [le ministre] me vois donc obligé de recommander d'attendre encore un an avant d'adopter de nouveaux manuels.* »⁹⁷⁵ Jusqu'en 1972, les textes parus dans le JORM ne mentionnent plus la question des manuels d'histoire/géographie/instruction civique à utiliser. Les instructions vont s'appliquer davantage à exposer la pédagogie pour inculquer l'histoire, la géographie et l'instruction civique selon « *les nouveaux programmes* ».

La confection des manuels scolaires n'est pas un monopole d'État mais, s'appuie sur la structure influente des réseaux français d'édition, d'une part, et, sur les capacités éditoriales locales, d'autre part. A partir du programme scolaire élaboré par les responsables de l'éducation nationale, l'État passe commande de manuels scolaires auprès d'éditeurs spécialisés qui conçoivent et éditent les manuels. La distribution de ces derniers, à destination du public scolaire, est assurée par les grandes librairies du pays.

Les grandes maisons d'édition comme Hachette, Hatier, Nathan se sont spécialisées dans la production de manuels scolaires et ont largement investi la zone francophone d'Afrique. La maison Hachette⁹⁷⁶, créée sous la Monarchie de Juillet (1830-1848), est la plus ancienne. Dès 1958, à Madagascar, la demande de manuels scolaires est pressante, la concurrence devient rude entre ces éditeurs et alimente fort bien l'historiographie scolaire des années 1960.

Durant cette période, l'éditeur Nathan a produit quatorze manuels d'histoire/géographie/instruction civique de Madagascar sur les vingt sept documents rassemblés. A partir de 1967, les maisons d'édition se répartissent les équipes d'écriture de l'histoire/géographie enseignée des pays francophones d'Afrique : le *Centre Africain de Recherches et d'Action Pédagogique* (CARAP) pour

⁹⁷⁴ Circulaire n°9359-AC/SA/6 du 14 juin 1966 *relative aux horaires, programmes et manuels d'histoire, géographie et instruction civique dans tous les établissements secondaires, d'enseignement long et d'enseignement court, pendant l'année scolaire 1966-1967* – JORM du 27 août 1966 p 1886

⁹⁷⁵ Circulaire n°14453/AC/SA6 du 04 juillet 1967 *relative aux horaires, programmes et manuels d'histoire, géographie et instruction civique dans les établissements secondaires d'enseignement long et d'enseignement court pendant l'année scolaire 1967-1968*

⁹⁷⁶ GARCIA P. et LEDUC J., *L'enseignement de l'histoire en France, de l'Ancien Régime à nos jours*, op.cit., p81-82 et MOLLIER J.Y., *Louis Hachette (1800-1864). Le fondateur d'un empire*, Fayard, Paris, 1999.

Nathan, *l'Institut Pédagogique Africain et Malgache* (IPAM) pour Hachette, la collection *André Journaux* éditée par Hatier.

Deux institutions tananariviennes, la librairie *Tout pour l'École* et la *Librairie de Madagascar*, participent, concurremment, à cette confection de manuels scolaires. Habilitées par le ministère de l'éducation nationale à éditer des ouvrages scolaires, elles ont produit chacune un manuel d'histoire pour l'enseignement primaire : une première édition d'une histoire de Madagascar en 1960 pour la librairie *Tout pour l'École*⁹⁷⁷, une histoire des civilisations en 1963 pour la *Librairie de Madagascar*⁹⁷⁸. Celle-ci a également édité un cahier de cartographie et un livre du maître. Cette librairie a toujours pignon sur rue et continue d'écouler, jusqu'à aujourd'hui, un stock de manuels scolaires « anachroniques ». Le fondateur de cette librairie, feu BALANCHE, personnage marquant de la vie culturelle tananarivienne des années 1950-1960, fut un des rares Français à poursuivre ses activités à Madagascar après les événements de 1972.

La *Société malgache d'édition* a assuré les quatre éditions de l'histoire de Madagascar de E. RALAIMIHOATRA.

Aucune mention du nombre d'ouvrages édités n'est reportée sur tous ces manuels, excepté celui de l'histoire de Madagascar édité par *Tout pour l'École*, en 1962, fixé à 10.000 exemplaires. En se référant au recensement des élèves des écoles publiques malgaches durant cette période, on peut avancer que le nombre de manuels mis en circulation ait pu atteindre un pourcentage avoisinant 10% du total des effectifs des élèves du cycle primaire de l'enseignement public, où la gratuité de l'enseignement couvre la fourniture de manuels scolaires.

C'est un domaine relatif à la gestion des manuels scolaires qui recouvre plusieurs critères. Malheureusement, aucune information sur ce point ne peut être avancée si ce n'est la vente de certains de ces ouvrages, à l'état neuf, jusqu'à aujourd'hui, dans les différentes librairies de Madagascar et chez les bouquinistes de Tananarive.

Les manuels scolaires d'histoire et de géographie de Madagascar ainsi qu'une série de manuels d'instruction civique, produits durant la première république ont une apparence soignée et séduisante. Généralement leur couverture est en couleur, avec une nette domination des tons rouge, vert et blanc (les teintes du drapeau national malgache). Ces ouvrages sont écrits en langue française. Des photos, des croquis, des cartes, des questions d'appel, des documents et un résumé à chaque fin de leçon matérialisent un « hier » physiquement révolu, destiné à éveiller un comportement participatif chez l'élève. La représentation visuelle par les images et les photos d'un fait historique atténue la distance temporelle ou spatiale. Cette technique des manuels scolaires vise à retenir

⁹⁷⁷ Voir annexe *Corpus de manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique de Madagascar – 1958 à nos jours*.

⁹⁷⁸ *Ibidem*

l'attention de l'élève sur des notions abstraites relatives à la durée et à l'espace. La question est de savoir si le message par les images a noyé celui transmis par les textes. Les notions liées à l'histoire et à la géographie ainsi que les termes-clés ont-ils été retenus tels que les auteurs des ouvrages et les responsables pédagogiques officiels l'ont souhaité ?

Après les événements de 1972, l'OTEP produit les premiers guides pédagogiques de la rupture avec *le néo-colonialisme culturel* de la première république.

La deuxième république a duré seize ans. Notre moisson en manuels scolaires d'histoire/géographie est, toutefois, maigre par rapport à la longévité du régime. Le rejet des pratiques néocoloniales de la première république et la révision des fondements de la coopération entre Madagascar et la France ont engendré un état d'autosuffisance idéologique et logistique, concrétisé par une situation d'autarcie économique, sociale et culturelle de fait. La quantité de notre collecte en manuels est dérisoire et la qualité matérielle des ouvrages est médiocre.

De 1976 à 1986, l'enseignement intégré des disciplines histoire/géographie/instruction civique s'abreuve au contenu de la CRSM pour transmettre l'histoire/géographie de Madagascar, avec l'appui de guides pédagogiques émanant du ministère. De 1986 jusqu'à la fin de la deuxième république en 1992, l'enseignement de l'histoire/géographie est officieusement dégagé du déterminisme historique tracé par la CRSM. L'État a, semble-t-il, laissé au Conseil consultatif des enseignants (*Foibe Filan-kevitry ny mpampianantra* ou FOFIPA), un organe de l'enseignement privé confessionnel catholique, le soin d'éditer des manuels d'histoire selon les nouveaux programmes.

Après la chute de la deuxième république en 1991-1992, on assiste à un autodafé des documents pédagogiques produits entre 1976 et 1986, dix années de rigueur idéologique socialiste.

Jusqu'aux années 1990, les ouvrages scolaires sont très peu attractifs. De 1980 à 1986 la pénurie chronique en produits divers a particulièrement atteint le domaine du livre en général. Durant ces années difficiles, la technique de la photocopie a été la panacée pour remédier au manque de matériel d'édition et d'impression ainsi qu'à la pénurie de papier d'imprimerie. Jusqu'à la vulgarisation du matériel informatique, les ouvrages édités à Madagascar ont gardé une empreinte particulière dans leur forme simplifiée, leur aspect grossier et leur présentation sommaire. Les documents pédagogiques de cette période sont monochromes, avec de très rares illustrations de mauvaise facture. Certains n'ont plus le format d'un manuel (*tenant dans une main*) pour prendre le plus souvent un format plus grand, de 21cm sur 29cm. Ces caractéristiques signent la rupture avec le label français d'édition, essentiellement pour les ouvrages scolaires.

L'essentiel a été, semble-t-il, de produire coûte que coûte, un document écrit. Trois types de manuels ont eu cours durant cette période : de gros volumes, n'ayant nullement l'aspect de manuels, étant des ronéotypes de textes rédigés par des enseignants d'histoire/géographie ; des élaborations d'histoire nationale malgache produites par le ministère de l'éducation nationale ; des ouvrages d'histoire/géographie à usage scolaire écrits et édités à compte d'auteur par des enseignants, journalistes ou amateurs d'histoires anecdotiques. Les ouvrages scolaires d'histoire/géographie sont rédigés et mis en vente, sans avoir reçu une approbation préalable ni une autorisation particulière du ministère de l'éducation nationale, leur contenu devant répondre aux instructions officielles en vigueur. Des libraires malgaches, tenant, là, leur revanche sur les libraires français de la période néo coloniale, sont devenus éditeurs de manuels scolaires pour les écoles de la république malgache.

Depuis les années 1990, la situation s'est timidement améliorée. Malgré le dynamisme de certains éditeurs locaux, rares sont ceux qui se sont investis dans la production de manuels scolaires aux normes internationales. En général, règne un amateurisme de bon aloi, à la fois, dans la production des textes et dans la confection de l'outil à vocation pédagogique. Les ouvrages scolaires d'histoire de Madagascar, majoritairement rédigés en langue malgache, sont plus nombreux que ceux de géographie. Il semble bien que ces derniers n'ont pas été renouvelés depuis la fin des années 1960.

Il est clair que le fonds de manuels scolaires d'histoire/géographie de Madagascar ne se présente pas tout à fait comme un objet de collection tourné vers des perspectives muséographiques. Les manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique de Madagascar en usage depuis la première république rendent indéfiniment service à l'enseignement car, ils satisfont encore certains objectifs cognitifs de l'école. Ils sont des appuis aux recherches du maître. Le temps de l'histoire enseignée se fige dans l'interprétation véhiculée par ces (vieux) manuels scolaires. Ceux-ci comblent, par la même occasion, un besoin social de garder perpétuelle une image de la nation. Nous avons, ainsi, découvert chez un bouquiniste de Tananarive deux manuels d'instruction civique de la période de la première république⁹⁷⁹, ouvertement proposés au client. Leur couverture respective a été intentionnellement modifiée pour attirer une clientèle peu au fait de l'évolution des manuels scolaires d'instruction civique de Madagascar. Consciemment, le bouquiniste participe de manière active à la diffusion d'une interprétation de l'histoire/géographie/instruction civique enseignée de Madagascar.

⁹⁷⁹ LEJAS F., RAMAMONJISOA J., RARIJAONA R., *Instruction Civique de Madagascar*, Nathan-Madagascar, Bourges, 93p et LEJAS F., RAMAMONJISOA J., RANDRIANARISON J., *Instruction Civique de Madagascar*, Nathan-Madagascar, Bourges, 1970, 95p.

2.2. Les auteurs de manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique de Madagascar

Des liens arriment l'histoire enseignée à l'histoire nationale et méritent un détour par la qualité des auteurs de manuels. Qui sont-ils ? Quelles relations entretiennent-ils avec la structure éducative ?

On distingue nettement deux moments durant ces années post 1960 où les auteurs de manuels scolaires d'histoire/géographie sont en majorité français de 1960 à 1972 et malgaches après 1972. On identifie, également, deux groupes d'auteurs dont le premier est formé d'universitaires et d'enseignants de lycée et le second constitué de personnes au cursus hétéroclite.

Enfin, la relation entre la langue de la transmission écrite et la langue de la transmission orale de l'histoire /géographie enseignée de Madagascar définit le type de manuel que l'auteur matérialise en ouvrage pédagogique.

Mentionnons deux exceptions à cette règle.

La première concerne l'historien, E. RALAIMIHOATRA (1911-1994) « *nationaliste légaliste* » dans les années 1950⁹⁸⁰. « *Professeur au lycée J.-J.Rabearivelo et nouveau président de la section de Madagascar de la société des professeurs d'histoire et géographie* »⁹⁸¹ en 1965, il a régulièrement actualisé jusqu'en 1982 l'histoire de Madagascar qu'il a écrite en français en 1965-1966. Directeur de l'enseignement secondaire en 1973, il achève son cursus en intégrant le corps des enseignants de l'université de Madagascar.

La seconde touche le cas des auteurs d'ouvrages d'instruction civique d'avant 1972. Auteurs malgaches et français en sont les cosignataires. En 1961, RAKOTO MANAJEAN, THEBAULT et DEVIC ont écrit le premier manuel d'instruction civique de la décennie 1960, préfacé par le président de la première république⁹⁸². Juristes ou ayant eu une formation en droit, ils ont adopté un style d'écriture qui s'adresse à un public plus large que la population scolaire. Quant au juriste RARIJAONA et aux deux géographes RAMAMONJISOA et RANDRIANARISON, ils ont fait paraître avec LEJAS, trois volumes⁹⁸³, destinés chacun à une classe du niveau collège. Ces derniers manuels sont des commandes du ministère de l'éducation nationale selon des instructions fixées en 1964.

De 1960 à 2000, la pédagogie pour l'enseignement de l'histoire/géographie dans les écoles publiques malgaches fait, régulièrement, l'objet d'instructions

⁹⁸⁰ RABEARIMANANA L., *In Memoriam, Edouard Ralaimihoatra (1911-1994)*, op.cit.

⁹⁸¹ Circulaire n°12 983-EN/SA-6 du 1^{er} septembre 1965 au sujet des instructions relatives à l'application des programmes d'histoire et de géographie dans les différentes classes des établissements d'enseignement secondaire long et court, des collèges normaux et des écoles normales, JORM du 27 août 1966 p1884.

⁹⁸² DEVIC J., THEBAULT E.P., RAKOTO MANAJEAN, *Manuel d'instruction civique à l'usage des jeunes Malagasy*, La librairie de Madagascar, Tananarive, 1^{ère} édition 1961, 4^{ème} édition 1968, 198p

⁹⁸³ Annexes volume II (corpus des manuels scolaires)

accompagnant les programmes scolaires. La première république a fondé essentiellement cet enseignement sur les manuels scolaires. Les maîtres du cycle primaire et les enseignants du cycle secondaire organisent, ainsi, leurs leçons à partir de livres ou de documents pédagogiques destinés aux maîtres en accord avec les ouvrages composés pour les élèves. La transmission suit une méthode didactique très classique, « à la Lavisse » mais, avec des supports très modernes pour l'époque et tout à fait novateurs par rapport aux ouvrages d'avant l'indépendance. L'histoire et la géographie de Madagascar sont enseignées à partir de la classe de 9^e ou CE2 et sont transmises à partir de manuels rédigés en langue française. A partir de l'année scolaire 1973, la ligne pédagogique repose sur *l'éducation pratique* et *l'approche par les objectifs*. Cependant, les textes relatifs à la didactique de l'enseignement de l'histoire/géographie sont loin de l'exaltation républicaine contenue, au début des années 60, dans les préfaces et les avant-propos.

Les textes introductifs des manuels proposés à partir de 1974 sont davantage des mises en garde méthodologiques que des exordes enthousiastes de la décennie précédente pour la matière histoire ou géographie. Tous avouent l'aridité de la matière et redoutent le possible décrochage de l'élève face à la sévérité du temps de l'histoire. L'objectif convenu devient : comment faire aimer l'histoire aux élèves et en passant l'histoire de Madagascar ou comment à partir de l'histoire de Madagascar, pris comme exemple, transmettre des notions d'histoire ? D'après les recoupements opérés à partir des textes officiels, la problématique demeure axée, autour de la question de la langue d'enseignement.

C'est à partir de ces observations, certes rapides, que se distinguent les uns des autres les auteurs des manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique depuis 1960.

Le *moment français*, vécu durant la décennie 1960, retient les noms d'un couple d'auteurs de manuels d'histoire/géographie de Madagascar : BASTIAN et GROISON. On disait simplement « *prenez avec vous votre Bastian et Groison* » et le message passait : c'était le manuel d'histoire et/ou de géographie de Madagascar.

Pionniers de l'écriture d'une histoire/géographie de Madagascar consacrée uniquement aux écoles primaires malgaches, ils écrivent ensemble un manuel de géographie de Madagascar (1958), trois manuels d'histoire (1960, 1963 et 1965) et un cahier de cartographie de Madagascar (1963). Ces ouvrages obéissent à la réforme de 1951 réorganisant l'enseignement public. La conception du premier remonte à 1952 ; mais, sa réalisation ayant pris du retard, sa parution en 1958 coïncide avec l'année de la proclamation de la république malgache. Le manuel de 1960 est présenté par leurs auteurs comme une première contribution à l'histoire scolaire pour que la curiosité des jeunes Malgaches s'étende « *au pays tout entier, à cet État malgache qu'il leur appartiendra d'ailleurs de transformer en nation*

toujours plus unie et plus forte. »⁹⁸⁴ En 1965, ils proposent aux élèves malgaches de l'enseignement primaire une nouvelle histoire des civilisations, pour répondre au programme français de 1963, « *pour que les élèves puissent relier l'histoire de leur patrie à celles des civilisations du globe, mesurer les retards et les progrès, comprendre les problèmes qui se posent à un État dans le monde actuel.* »⁹⁸⁵. Aucun manuel d'histoire/géographie existant n'est, pourtant, adapté aux premiers programmes scolaires de l'enseignement primaire fixés en 1966. Les quatre manuels conçus par BASTIAN et GROISSON vont, néanmoins, soutenir l'histoire/géographie enseignée de Madagascar durant toute la période de la première république.

Nous avons recueilli très peu d'informations sur le parcours de ces auteurs hormis quelques indications légitimant le sérieux de leurs manuels. H.GROISSON, avant de devenir inspecteur de l'enseignement primaire, a exercé en tant « *qu'instituteur, qui a vécu les réalités de l'école malgache du premier degré* »⁹⁸⁶ depuis la période coloniale. G. BASTIAN a enseigné, durant une quinzaine d'années, en qualité de professeur de géographie au lycée Gallieni de Tananarive. « *Il a dispensé ses cours dans d'autres établissements secondaires de la capitale et à l'École nationale des Lettres. Puis il a été appelé à exercer les fonctions d'expert Unesco à l'institut national supérieur de Recherche et de Formation pédagogiques, fonctions qui lui ont permis de parcourir la Grande Île dans tous les sens, amassant documents et photos.* »⁹⁸⁷. Qualifié d'« *Expert de l'Unesco* » dans le *Projet de manuel d'histoire de Madagascar*⁹⁸⁸, BASTIAN signe, en 1967, une imposante étude géographique et économique de Madagascar⁹⁸⁹ à l'adresse des classes de l'enseignement secondaire et en application des nouveaux programmes de géographie, après le décisif colloque des experts historiens et géographes de 1967. Étrangement, il n'a pas participé à la réalisation de l'*Atlas de Madagascar* qui a réuni les géographes français spécialistes de Madagascar.

BASTIAN et GROISSON ont contribué au renforcement d'une vision assimilatrice des Malgaches par la France (et non de la France par Madagascar, ni des Français par Madagascar, ni des Français par les Malgaches et inversement). Ils rappellent le rôle et la grandeur de la civilisation française dans l'histoire, l'espace malgache compris, en prenant soin de préciser que « *l'histoire de Madagascar est suffisamment riche [pour que] les événements [du] pays [soient replacés] dans le*

⁹⁸⁴ Préface écrite par les auteurs eux mêmes, *Histoire de Madagascar*, Édition Tout pour l'école, 1960.

⁹⁸⁵ Préface écrite par les auteurs eux-mêmes, *mon livre d'histoire, histoire générale des civilisations et histoire de Madagascar*, Nathan-Madagascar, 1965.

⁹⁸⁶ Préface de R.Carle à l'ouvrage de BASTIAN et GROISSON, *Géographie de Madagascar*, classiques Hachette, 1958.

⁹⁸⁷ Préface de S.Rajaona à l'ouvrage de BASTIAN, *Madagascar, étude géographique et économique*, Nathan Madagascar, 1967.

⁹⁸⁸ Annexe I

⁹⁸⁹ Annexes volume II (corpus des manuels scolaires)

cadre de l'histoire du monde. »⁹⁹⁰ Ils proposent ainsi une lecture stable de la durée, en confirmant une image du temps tendu vers le progrès technologique et en martelant la valeur suprême du travail.

Durant la première république, les conditions idéologiques, politiques et économiques sont réunies pour satisfaire la représentation harmonieuse d'une histoire érudite au service de l'histoire scolaire. Des historiens et géographes, enseignant à l'université de Madagascar, font partie de l'équipe rédactionnelle des manuels d'histoire destinés à l'enseignement secondaire des pays d'Afrique francophone. Des géographes universitaires conçoivent, également, des manuels scolaires de géographie de Madagascar et des planches de travaux pratiques pour étudier la géographie de Madagascar.

Nous avons évoqué, plus avant dans le texte, le *Projet de manuel d'histoire de Madagascar*, qui a réuni des professionnels de la chose historique pour mettre en forme scolaire une interprétation scientifique de l'histoire de Madagascar. Instituée par le ministère de l'éducation nationale et présidée par le doyen de la faculté des lettres de l'université de Madagascar, la commission de rédaction, par sa composition, privilégie une vision de l'histoire de Madagascar fondée sur la construction nationale respectueuse des valeurs républicaines universelles. Si le projet ne s'est pas concrétisé, les pistes de réflexion dégagées ont servi à la rédaction d'une histoire scolaire de Madagascar.

Les historiens S. AYACHE et de Y. PAILLARD participent à la rédaction, *du VIII^e au XVI^e siècle, Histoire, classe de 5^e* de la *Collection d'histoire Hatier* sous la direction de M'BOW A.M., KI-ZERBO J. et DEVISSE J.⁹⁹¹. Y. COQUET, géographe, enseignant au lycée Gallieni de Tananarive puis à l'université de Madagascar, conçoit deux outils didactiques de géographie : l'un s'adresse aux élèves et l'autre est destiné aux enseignants pour encadrer les travaux pratiques. La géographie enseignée devient à la fin des années 1960 plus ambitieuse, pour s'ouvrir à des perspectives plus analytiques et moins descriptives. Les géographes DONQUE G. et PETIT M. rédigent un manuel de géographie pour la classe de 3^e, *Géographie 3^e Madagascar*, selon le programme officiel d'avril 1967⁹⁹².

Les universitaires AYACHE, DONQUE, PETIT et COQUET collaborent à la confection de l'*Atlas de Madagascar*.

L'unique manuel scolaire consacré à l'étude historique complète de Madagascar⁹⁹³ est le fruit d'une collaboration entre LABATUT et RAHARINARIVONIRINA qui « se sont attachés particulièrement à l'Unité nationale,

⁹⁹⁰ Avertissement écrit par les auteurs eux-mêmes, *Histoire des civilisations*, éditions de la librairie de Madagascar, 1963.

⁹⁹¹ Annexes volume II (corpus des manuels scolaires).

⁹⁹² Annexes volume II (corpus des manuels scolaires)

⁹⁹³ Annexes volume II (corpus des manuels scolaires)

recherchant ses fondements dans le passé, sa réalité dans le présent »⁹⁹⁴. Le premier auteur est un « *ancien professeur de collège d'enseignement général* » [devenu] *professeur de lycée [...] spécialisé en France dans l'étude des populations campagnardes. Il a étudié la paysannerie malgache et ses origines, en particulier dans le pays betsileo, avant d'enseigner au lycée Gallieni et à l'Institut national supérieur de recherche et de formation pédagogiques.* »⁹⁹⁵ La présentation du second auteur dans la préface signée par S. RAJAONA est moins précise, sinon qu'elle est en 1969 professeur à l'Institut national supérieur de recherche et de formation pédagogiques et « *qu'elle a bien voulu présenter quinze documents en langue maternelle dans le cadre de cette étude historique.* »⁹⁹⁶

Les auteurs de manuels scolaires du *moment français* ménagent et respectent le cadre du discours de l'histoire officielle autorisée de la première république malgache. On peut avancer que leurs écrits contribuent à forger une conscience historique fondée sur une idée de l'unité nationale, une idée de la nation et une idée de l'histoire nationale. Cette entreprise, interrompue à cause des événements de l'histoire, n'est-elle pas, cependant, hardie en faisant des auteurs français et de la langue française, les vecteurs d'une action idéologique ?

A cet égard, le *moment malgache* porte sa légitimité en elle. Les auteurs malgaches de manuels scolaires d'histoire/géographie se définissent comme des redresseurs de la conscience nationale. Ceci explique, sans doute, leur intérêt fervent pour l'histoire de Madagascar et leur désintérêt flagrant pour la géographie de Madagascar.

Après la date du 13 mai 1972, les étudiants et les élèves particulièrement croient faire le lien entre l'histoire, la conscience historique et la conscience nationale. Et à la rentrée scolaire de 1974, une équipe d'enseignants de collège et de lycée publie un texte novateur pour enseigner l'histoire, la géographie et l'instruction civique⁹⁹⁷. Ces enseignants d'histoire-géographie de l'enseignement secondaire sont : S. RABESON, E. RAHAINGOSON, R. RAHARINARIVONIRINA, A. RAKOTONDRAINAIVO, R. RAMANALINARIVO, F. RAKOTONILANA, G. RANTOANDRO, H. RATRIMOARINOSY, R. RAZATOVO, J.-M. TATA.

A. RAKOTONDRAINAIVO est devenu un auteur fécond de manuels scolaires de français et d'histoire et de géographie, tout en restant enseignant de l'enseignement public⁹⁹⁸. Il reçoit, au début des années 1990, du ministre de l'éducation nationale une récompense académique pour sa contribution à la

⁹⁹⁴ Préface de S.Rajaona, directeur de l'enseignement secondaire à l'ouvrage, *Madagascar étude historique*, Nathan Madagascar, 1969.

⁹⁹⁵ *Ibidem*

⁹⁹⁶ *Ibidem*

⁹⁹⁷ Annexes volume II (corpus des manuels scolaires)

⁹⁹⁸ En 1994, il est l'auteur d'un ouvrage à vocation scolaire, «*Tantaran'i Madagasikara*» (histoire de Madagascar).

confection de manuels scolaires. J.-M. TATA est connu pour avoir milité contre le néocolonialisme sous la première république dans ses années d'étudiant à l'université de Madagascar à la fin des années 1960. E. RAHAINGOSON, resté enseignant au lycée d'Ampefiloha à Tananarive, est une figure du militantisme syndical des enseignants de l'enseignement secondaire. R. RAHARINARIVONIRINA, G. RANTOANDRO et H. RATRIMOARINOSY deviennent, après leur thèse de 3^e cycle en géographie ou en histoire, des enseignants-chercheurs permanents à l'université de Madagascar. RAHARINARIVONIRINA, co-auteure en 1969, d'un manuel scolaire avec LABATUT F.⁹⁹⁹, a été géographe; RANTOANDRO est historien de l'Indonésie ancienne et des origines asiatiques de la population malgache, actuellement chef du département d'histoire de la faculté des lettres et sciences humaines de l'université de Tananarive ; RATRIMOARINOSY est une historienne à la retraite, ayant longuement travaillé sur le personnage du premier ministre malgache du XIX^e siècle, RAINILAIARIVONY.

Les auteurs de manuels scolaires des années 1970-1980 appartiennent à cette génération de jeunes malgaches des années 1960, ayant pu choisir, en classe de quatrième, la langue malgache comme « deuxième langue étrangère », où la civilisation malgache y est, concomitamment, enseignée.

*« Les programmes concernant la civilisation, l'histoire et la littérature malgaches, élaborés par des professeurs de malgache sous la direction du centre d'études et d'information sur la langue et la civilisation malgaches, seront appliqués dans tous les établissements publics du second degré, dans les cours complémentaires et les collèges normaux à partir de la présente année [...] ces programmes n'ont rien de définitif et n'engagent en rien l'orientation future de l'enseignement secondaire à Madagascar, ni le sort du malgache dans cet enseignement. Ils doivent avoir pour but de tracer les grandes lignes de l'enseignement du malgache dans le cadre actuel de l'enseignement secondaire [...], d'unifier cet enseignement dans toutes les classes et de situer le niveau de connaissances exigibles des candidats aux divers examens. »*¹⁰⁰⁰

Le contenu de cet enseignement repose sur un fonds ethnologique évident avec une image qui idéalise le passé malgache. Durant cinq années (de la classe de quatrième aux classes terminales), cette génération reçoit des cours d'histoire, de littérature et de civilisation malgaches, transmis sur une base didactique composite et un fonds de sentiment national refoulé. Un sens de l'engagement pour une histoire nationale fondée sur la lutte contre le colonialisme français anime cette génération, dont sont issus les premiers auteurs malgaches de manuels scolaires d'histoire/géographie post 1972.

⁹⁹⁹ Madagascar étude historique, op.cit.

¹⁰⁰⁰ Ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports, Texte publié à titre d'information, programme concernant l'enseignement de la langue malgache, de la civilisation et de l'histoire de Madagascar, JORM du 17 décembre 1960, p 2610.

Parmi eux, on repère deux tendances distinctes. La première est proche des malgachisants du département de la langue et civilisation malgaches de l'université de Madagascar. C'est une entité singulière de personnes maniant la langue savante malgache et spécialistes autoproclamés de la culture traditionnelle malgache et gardiennes des valeurs de cette culture. La seconde rassemble les historiens/géographes ayant poursuivi leur cursus universitaire aux départements d'histoire et de géographie de l'université de Madagascar.

De la seconde république malgache à nos jours, la production d'ouvrages sur l'histoire/géographie de Madagascar, à usage scolaire, devient une activité attractive pour des enseignants d'histoire/géographie de lycées, des journalistes, et des «malgachisants». Depuis deux décennies, cette pratique extraprofessionnelle a perdu son caractère marginal, pour s'installer comme une réponse durable à une demande scolaire, dépourvue de manuels scolaires normés d'histoire/géographie de Madagascar.

Durant la période 1980-1990, deux auteurs de manuels d'histoire se distinguent auprès des enseignants, des élèves et de leurs parents. Il s'agit du père jésuite S. URFER, diplômé de l'Institut d'études politiques de Paris, qui signe, sous le pseudonyme malgache de INDRIANALA H.¹⁰⁰¹, des livres d'histoire¹⁰⁰² et de L.B. RAKOTOMANGA, journaliste à la radio et à la télévision nationales.

INDRIANALA a écrit trois documents d'histoire-géographie pour les classes terminales. Il propose une réponse scolaire au programme de *Tajefi* qui doit s'aligner sur les principes socialistes « officiels » de l'État malgache. *Civilisation des Pays Socialistes, Civilisation des Pays du Tiers Monde, le non-alignement* sont les thèmes développés par l'auteur sur un mode pédagogique de niveau universitaire, qui tranche avec le style désinvolte et peu crédible des autres manuels. S. URFER anime, à la fin des années 1980, des cercles critiques contre D. RATSIRAKA de la deuxième république (en 1990-1991).

Il renouvelle ses critiques contre le même gouvernant en 2000-2001. En 1981, son manuel d'histoire-géographie pour les classes terminales utilise pourtant, un style d'écriture engagée, citant volontiers la CRSM qui définit « *le bonheur auquel le peuple malgache a droit.* »¹⁰⁰³. Était-ce seulement pour suivre l'air du temps et « coller » fidèlement à l'esprit du programme d'histoire-géographie de l'époque dure de la deuxième république ? Ces ouvrages écrits par INDRIANALA sont de véritables documents historiques en ce sens que leur contenu ne convient à aucun programme d'histoire/géographie en vigueur mais renferme un discours très

¹⁰⁰¹ Son prénom est Sylvain et la signification de *Indrianala* s'apparente au mot syles.

¹⁰⁰² Cités dans les sources.

¹⁰⁰³ INDRIANALA H., *Histoire- Géographie des classes terminales vol III*, CEDID, édition Ambozontany, Fianarantsoa, 1981, p.167.

particulier sur le marxisme, le socialisme et le développement. Le père S.URFER est expulsé du pays en 2007 pour des motifs non dévoilés au public.

Les manuels d'histoire signés par L.B. RAKOTOMANGA bénéficient, quant à eux, malgré une présentation matérielle médiocre, d'une longue vie auprès du public scolaire. Très recherchés chez les bouquinistes de Tananarive, qui affirment être souvent en « rupture de stock », ces ouvrages, tous rédigés en langue française, sont des textes qui tentent de dispenser des leçons d'histoire aseptisées. Nous avons consulté les quatre ouvrages parus en 1988, 1990 et 1993, à la Bibliothèque nationale malgache.

Les années 1990-2000 découvrent de nouveaux auteurs de manuels : des sortants de l'ENS de Tananarive, tel le conseiller pédagogique de l'enseignement secondaire, S. RAMIANDRISOA ou des sortants d'université comme « H.A.RAKOTOJAONA (*Maîtrise en sociologie*) » dont le petit manuel de vingt pages est un *condensé de cours d'histoire et de géographie* pour la classe de 3^e. Ce document acquis à la « librairie par terre » est dit correspondre au programme de la période transitoire que nous supposons être celui de 1991-1992. L'existence de ce genre de production à prétention scolaire atteste un dynamisme « intéressé » pour la chose pédagogique et pour la matière histoire en particulier.

D'autres auteurs reprennent du galon comme A. RAKOTONDRANAIVO ou B. RASOANINDRINA. Enfin, des auteurs aux multiples talents signent des manuels scolaires pour l'enseignement du français, de l'histoire/géographie ou de l'anglais, comme F. RATSIMAHOLY ou M. RATOEJANAHARY.

Ce dernier attire l'attention. A la tête d'une prospère maison d'édition, la *Société d'entreprise, d'édition et de commerce* ou Sedico, il est « *auteur de cinquante huit ouvrages scolaires.* »¹⁰⁰⁴ Cinq manuels scolaires d'histoire/géographie en usage dans les classes primaires malgaches portent comme nom d'auteur, M. RATOEJANAHARY, et sont rédigés en langue malgache pour l'histoire et en langue française pour la géographie. Ils ne sont pas des commandes officielles du ministère de l'éducation nationale mais, enregistrent un rayonnement certain auprès des écoles publiques et privées confessionnelles. Exception faite des ouvrages édités par la Sedico et la Librairie Mixte, on déplore la mauvaise qualité d'impression des autres manuels et on se laisse à penser que leurs auteurs font peu de cas de leur jeune public.

Les auteurs des manuels scolaires d'histoire/géographie que nous avons rassemblés ont, d'après leur parcours officiel, été en contact avec leur public soit en qualité d'enseignant, ou d'inspecteur-conseiller pédagogique, soit en évoluant dans l'univers éducatif.

¹⁰⁰⁴ Journal *L'Express de Madagascar*, *Envol de l'édition de matériels didactiques*, article du samedi 24 novembre 2007. Voir Annexes volume II (entretiens)

A notre connaissance, avec le concours des universités de Paris VII-Sedet et de Saint-Denis de la Réunion, les départements d'histoire des facultés des lettres des universités de Tananarive, de Tamatave et de Tuléar travaillent à faire l'inventaire des productions historiques, à analyser l'écriture de l'histoire de Madagascar et à raconter l'histoire historique malgache. L'ENS a, pour sa part, la mission de produire des documents pédagogiques et didactiques pour soutenir l'enseignement secondaire. Cependant, peu de mémoires de Capen de la filière histoire/géographie de l'ENS de Tananarive s'interrogent sur l'usage scolaire du passé ou choisissent des thèmes à portée pédagogique ou didactique sur les matières histoire et géographie. Les enjeux de l'enseignement de l'histoire sont, davantage, étudiés à travers l'historique d'une institution scolaire¹⁰⁰⁵ ou à partir de la structure éducative elle-même¹⁰⁰⁶, par exemple.

En 2005, un groupe d'enseignants-chercheurs historiens et géographes de l'ENS annonce l'achèvement de la conception d'un manuel scolaire d'histoire de Madagascar, destiné aux collèges et lycées malgaches, avec le soutien du défunt *fonds d'aide à l'enseignement supérieur (Fades)*, qui était un service du CRESED. Le dossier de presse dévoile que « *l'ouvrage contient les informations nécessaires pour que chaque citoyen puisse prendre connaissance du trésor que représente [le] passé [de Madagascar]* »¹⁰⁰⁷, devant relater en cent quarante deux pages, à travers vingt deux chapitres « *les différentes étapes de l'histoire de Madagascar.* » La parution de ce précieux outil de transmission de connaissances devrait rétablir une logique dans la rédaction d'un manuel. En premier lieu, les auteurs-concepteurs sont des professionnels de la chose historique ; en second lieu, l'ENS a pour vocation de contribuer à la confection de manuels scolaires ; enfin, cet outil peut compter sur les avancées de la recherche fondamentale sur l'histoire de Madagascar.

3. Les manuels scolaires d'histoire/géographie, produits de l'histoire

Les manuels d'histoire/géographie/instruction civique de Madagascar, en usage depuis une quarantaine d'années, déploient leur contenu sur trois axes dynamiques, décelés dans les programmes d'histoire/géographie/instruction civique de Madagascar fixés entre 1960 et 1999.

Il s'agit des notions d'ouverture, de modernité et de dépendance.

¹⁰⁰⁵ ENIAVISOA, *Une institution de formation de formateurs de la Première République : l'École Normale des Instituteurs et Institutrices de Mahamasina (1958-1974)*, Mémoire de Capen d'Histoire, École Normale Supérieure, Antananarivo, 1986, 111p. RASOLOARISON J.F., *L'École régionale de l'Imerina à Mantasoa de 1916 à 1940*, Mémoire de Capen d'Histoire, École Normale Supérieure, Antananarivo, 1987, 227p.

¹⁰⁰⁶ ZAFIMAROLAHY, *Monographie de l'enseignement technique*, Mémoire de Capen d'Histoire, École Normale Supérieure, Antananarivo, 1990, 190p.

¹⁰⁰⁷ *Bitsik'Ambohitsaina* in *Tribune de Madagascar* du 8 février 2005.

▪ « *L'ouverture* » (avec les guillemets) est utilisée, pour la première fois, en 1965, dans le programme d'histoire pour la classe de troisième, pour désigner une période du XIXe siècle malgache.

« *Madagascar, Histoire intérieure et extérieure, 1.- « L'ouverture » de Madagascar, sous Radama Ier (1810-1828) et les débuts de l'unité politique (2 leçons). [...] »*¹⁰⁰⁸. En 1967, la notion est reportée au programme de la même classe mais, avec une nuance tout à fait singulière : « *Madagasikara (4 leçons), Radama 1^{er} (1810-1828) et « l'ouverture » de Madagasikara aux influences extérieures. Les débuts de l'ère des réformes. L'expansion militaire merina et les débuts de l'unité politique. [...] »*¹⁰⁰⁹. La notion, ôtée de ses guillemets, est reprise au programme de l'année scolaire de 1991-1992 écourtée, pour la classe de quatrième : « *Radama I (1810-1828) et l'ouverture à l'extérieur : les relations avec les Étrangers, les transformations de l'économie, l'enseignement, l'armée. Ranaivalona 1^{ère} (1828-1861) : le rejet de l'ouverture à l'extérieur et le retour aux traditions. [...] »*¹⁰¹⁰

La notion est invariablement assimilée au règne de Radama I qui scelle le premier, au nom de Madagascar, des traités avec une puissance étrangère (la Grande Bretagne). D'après S. AYACHE (1995), cette *ouverture* « *n'est pas le fruit du hasard mais d'une nécessité. Radama accepte et utilise l'intervention anglaise librement.[...], la rencontre anglo-malgache du XIXe siècle, diplomatique, politique, culturelle développe ses conséquences dans une mutuelle liberté.* »¹⁰¹¹ L'idée d'ouverture complète, par ailleurs, celle de l'isolement géographique d'une île, qui ne cesse d'être chevillée soit à un continent proche, l'Afrique, soit à une aire géographique plus lointaine, l'Asie. En s'ouvrant à l'Occident, l'île bascule vraisemblablement dans une période moderne. La notion d'ouverture est un mode opératoire pour pénétrer le champ de la modernité.

▪ La *modernité* se conjugue, dans l'histoire de Madagascar, sur des nuances conceptuelles confuses. J. COPANS (1998) met en garde sur l'utilisation hasardeuse de cette notion quand on l'applique à l'Afrique. « *Le processus de constitution de [la] modernité, dit-il, est le résultat d'une double formalisation, juridico-idéologique d'une part, intellectuelle et scientifique de l'autre. Cette formalisation du champ social s'exprime ensuite de manière synthétique au niveau politique.* »¹⁰¹² C'est un point récurrent des travaux de F. RAISON-JOURDE sur Madagascar qui, après la traduction de la Bible, en 1836, en langue malgache s'engage, d'après elle, définitivement dans l'écrit, dans le document, dans

¹⁰⁰⁸ JORM 28 août 1965, p. 1971, en annexes volume I.

¹⁰⁰⁹ JORM du 5 août 1967, p. 1340, en annexes volume I.

¹⁰¹⁰ *Réaménagement du programme d'histoire et de géographie*, année scolaire écourtée 1991-1992, p.45, en annexes volume I.

¹⁰¹¹ AYACHE S., *Pouvoir central et provinces sous la monarchie au XIXe siècles*, Revue *Talily*, *op.cit.*, p. 57.

¹⁰¹² COPANS J., *La longue marche de la modernité africaine*, *op.cit.*, p.231.

l'histoire. Mais ceci n'est pas, selon la réflexion de COPANS, une « *production indigène, autochtone, de la modernité* »¹⁰¹³.

La transmission de cette notion complexe, que l'on assimile de manière erronée, toujours d'après COPANS, à la notion de modernisation, trouve son salut dans l'histoire enseignée en usant de la formule de *l'histoire des civilisations*. Celle-ci veut estomper les hiérarchies au sein des peuples et les jugements de valeur dans les périodisations en créant un champ neutre et « libre » pour évoquer l'évolution humaine dans le temps. L'histoire/géographie/instruction civique intégrée (*Tajefi*) s'engouffre, de 1975 à 1985, dans cette brèche en revendiquant la spécificité de la pensée *fokonolona* dans la construction historique malgache. Mais associée au déterminisme historique de la lutte des classes exposée dans le CRSM, l'histoire des Civilisations y décline une interprétation particulière de la modernité.

- Le refus de la dépendance s'inscrit comme la perte de la souveraineté, la perte d'une authenticité et la perte d'une autosuffisance historique. Cette notion renferme, paradoxalement aux deux premières, un caractère consensuel. En effet, l'histoire/géographie/instruction civique de Madagascar enseignée depuis 1960 retrace, de façon permanente, dans les programmes scolaires, le déroulement de ce refus. Celui-ci justifie, finalement, l'avènement de la république et, avec elle, l'affirmation de la nation. En général, les leçons des manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique de Madagascar, en usage dans les écoles publiques malgaches depuis 1958, convergent toutes vers cette finalité, qui repose, avant tout, sur l'idée d'une indépendance perpétuelle de la Grande Île.

Ces trois notions donnent, d'après nous, une cohérence à la somme des discours produits par ces manuels qui, en le mentionnant ou non, se conçoivent, tous, sur la base des programmes scolaires d'histoire/géographie/instruction civique élaborés par des organes émanant de l'État malgache. Par quelques pistes de lecture, nous choisissons de nous attarder sur trois manuels d'histoire pour illustrer trois périodes significatives dans l'élaboration des programmes d'histoire/géographie/instruction civique.

3.1. Une histoire nationale convenue et convenable : l'histoire enseignée de 1960 à 1972

L'histoire de Madagascar est enseignée, au lendemain du 26 juin 1960, par des professeurs de langue malgache, en attendant qu'un programme approprié s'instaure au sein de la discipline histoire/géographie. Avec l'indépendance, l'histoire enseignée de Madagascar est une nouveauté, liée à un projet républicain de type français. Celui-ci s'essaye à reproduire, dans sa construction, la «*Réunion unique d'un régime, d'une nation, d'un État, dans la coïncidence et la durabilité*

¹⁰¹³ *Ibidem*, p.233.

rare des frontières de la langue, de l'indépendance - un pays depuis longtemps dopé à l'histoire par des initiatives publiques d'écriture et par une mobilisation explicite et argumentative de la conscience.», selon les termes d'une définition de la France donnée par H. MONIOT (1996).¹⁰¹⁴

On ne prétend pas, ici, déterminer l'autonomie de l'histoire enseignée à Madagascar par rapport à celle qui est dispensée en France. Les liens entre ces deux histoires paraissent si évidents, que s'en rappeler peut paraître une lourdeur. Par contre, si l'histoire enseignée comporte des «*formes spécifiques au sein de l'institution scolaire et répond aux besoins de celle-ci, [elle] n'est cependant pas sans rapports avec les différentes modalités d'écriture et de conception de l'histoire qui lui préexistent ou l'entourent.*»¹⁰¹⁵

Néanmoins, si les conditions d'application de la structure indépendante, républicaine et malgache de ces objectifs éducatifs n'étaient pas prêtes en 1960, on confirma assez rapidement la nécessité d'enseigner l'histoire de Madagascar. Le JORM du 19 décembre 1960¹⁰¹⁶ publie pour le compte du ministère de l'éducation nationale, un *texte à titre d'information* sur le «*programme concernant l'enseignement de la langue malgache, de la civilisation et de l'histoire de Madagascar*» de la classe de quatrième aux classes terminales. Ce texte représente un symbole de reconnaissance à multiples facettes :

- la reconnaissance d'une entité « Madagascar » ayant une langue, une civilisation, une histoire ;
- la reconnaissance d'une histoire enseignée de Madagascar ;
- la reconnaissance d'une appropriation d'un champ d'étude ;
- la reconnaissance de l'histoire nationale malgache. L'histoire de Madagascar est traduite en malgache par « *Tantaram-pirenena* ».

Si le texte est arbitraire et impose une vision figée du temps historique en empaquetant l'enseignement d'une langue, d'une civilisation et d'une histoire dans leur unique signification passée, il dénote, cependant, l'intérêt porté tôt sur la place et le rôle à donner à l'histoire et à la géographie dans l'éducation nationale.

Il a fallu, effectivement, négocier le passage à une histoire nationale enseignée « indépendante ». Et d'après le texte, le souci principal est de signifier la place de la langue malgache dans l'enseignement public. Et par la même

¹⁰¹⁴ MONIOT H., *L'enseignement de l'histoire : le ménage de la connaissance et de la connivence*, in JEWSIEWISCKI et LETOURNEAU (sous), *L'histoire en partage*, op.cit. p213.

¹⁰¹⁵ GARCIA P. et LEDUC J., *L'enseignement de l'histoire en France de l'Ancien Régime à nos jours*, op.cit., p8.

¹⁰¹⁶ Ministère de l'Éducation nationale, de la jeunesse et des sports, « *texte publié à titre d'information* », JORM du 19 décembre 1960, p2610, En annexes volume I.

occasion, le sort de l'histoire nationale trouve une place cohérente dans les *curricula*. L'histoire nationale transmise est l'histoire des «héros» nationaux.

La réforme entamée en 1965¹⁰¹⁷ refonde totalement cette démarche : «*Histoire et géographie véritables sont, aujourd'hui, nécessairement universelles. Désormais, il s'agit de former des citoyens conscients aussi bien des réalités actuelles de leur pays ; que de la solidarité des États et des Continents. C'est une vérité profondément ressentie à Madagascar.*»¹⁰¹⁸ Cette optique est confirmée en 1967¹⁰¹⁹ et certifiée à nouveau en 1971-1972¹⁰²⁰.

A ce caractère universel du contenu de l'histoire/géographie enseignée, se greffent des notions de « réalités » et de « solidarité ». En précisant que «*par sa politique économique, Madagascar s'intègre aussi bien à l'Afrique (OCAM) qu'à l'Europe (Marché Commun). D'où le caractère universel des nouveaux programmes.*»¹⁰²¹, l'histoire/géographie enseignée se donne des objectifs proches de la socio-économie et délimite, en fait, la zone géopolitique recommandable pour Madagascar. Elle intègre les matières histoire/géographie dans le présent *post* indépendance des anciennes colonies françaises d'Afrique et objective la notion d'ouverture. Mais ce pragmatisme affranchit-il réellement l'histoire/géographie enseignée de et à Madagascar de la tutelle de l'histoire/géographie enseignée de et en France ?

Pour répondre à ce cadre général, le caractère convenable de l'histoire et de la géographie des manuels scolaires repose sur la priorité donnée au travail pour bâtir l'Etat-nation. Le travail est le salut pour réaliser et parfaire l'Etat-nation. Tout le reste n'est que voies et moyens pour parvenir à sa complète assimilation par l'individu et pour combler l'idée d'une nation malgache « *unie et forte* ». L'histoire des Civilisations, proposée dans deux manuels par les auteurs GROISON et BASTIAN (1963 et 1965), par exemple, se fonde sur la force du travail pour faire avancer l'humanité. Un slogan mémorable de la première république a illustré cette vision du monde, « *Asa fa tsy kabary* », une traduction malgache de la formule latine *Acta non verba*. La chanson d'Henri Salvador, « *le travail c'est la santé* » n'était pas si innocente, quand elle passait en boucle sur les ondes de l'unique chaîne de radio, la radio nationale malgache.

On retrouve ces liens dans la périodisation proposée par les manuels d'histoire pour rendre logique la liaison temporelle entre le XIXe siècle et le XXe siècle. Des termes comme « corvées » et « travail obligatoire » se doivent d'avoir, par exemple, une justification historique.

¹⁰¹⁷. *JORM* du 28 août 1965, p.1967, En annexes, *JORM* du 16 octobre 1965 p. 2304, En annexes volume I.

¹⁰¹⁸, *JORM* du 28 août 1965, p.1968, En annexes volume I

¹⁰¹⁹. *JORM* du 5 août 1967 p.1336, En annexes volume I

¹⁰²⁰. *JORM* du 13 mars 1971, p. 407, en annexes volume I et *JORM* du 12 février 1972, p. 570, en annexes volume I

¹⁰²¹ *Ibidem*

« *Les notions occidentales du salaire et du traitement n'ont pas pénétré dans la société malgache [du XIXe siècle] le travail forcé, les redevances en nature ou en argent frappent les pauvres. Malgré le contact des étrangers, les Malgaches ne changent pas cette institution, vieille comme leur tradition politique.* »¹⁰²²

Politiquement, ces notions servent autant aux colons et à l'administration coloniale qu'aux détracteurs de la période coloniale.

« *La sujétion des Malgaches comportait des obligations [en gras dans le texte] qui différenciaient bien les sujets, c'est-à-dire les colonisés, des citoyens : [...] des prestations qui représentent la contribution des Malgaches au développement de la colonie : [...] les prestations en nature rétablirent en fait la corvée (50, puis 30 jours de travail gratuit), plus générale qu'au temps de la monarchie, par suite de la suppression de l'esclavage.* »¹⁰²³

On peut qualifier ces biais de véritables galipettes sémantiques, quand les auteurs de manuels d'histoire/géographie sont amenés à transmettre des leçons axées sur la question de la « mise en valeur » et de la production de richesses (dans le secteur de l'agriculture, en particulier).

L'amalgame qui dérange vient du sens donné au terme « travail », compris bien souvent à travers un terme complémentaire, d'« ordre » ou de « commandement ». Du coup, la langue de communication utilisée est encombrée de nuances répressives : la langue française est le « *teny baiko* », la langue qui sert à donner des ordres car, c'est le « *vazaha* » (l'homme français) qui somme l'indigène de travailler. La démarche semble être réductrice : aimer son pays, sa « patrie », c'est aimer « bien » travailler. La construction nationale est littéralement une construction par le travail, laissée à la charge de l'État. La Nation est un mouvement et non un don. C'est un message volontariste mettant le « labeur » comme le garant de l'Etat-nation. Pour devenir une finalité, la Nation s'édifie sur des volontés acceptant eaux et sueurs, esclavage et soumission, ordre et hiérarchie.

Madagascar, étude historique, le manuel d'histoire écrit par LABATUT et RAHARINARIVONIRINA, paru en 1969, comporte deux cent vingt deux pages denses et généreusement illustrées et cinq parties subdivisées en vingt sous-parties :

« *Première partie. Les origines. La formation du peuplement.*

Deuxième partie. Des clans aux royaumes.

Troisième partie. Le XIXe siècle malgache. Tradition et Occident.

Quatrième partie. Madagascar sous le régime colonial (1896-1939)

¹⁰²² LABATUT F. et RAHARINARIVONIRINA R., *Madagascar étude historique, op.cit.*, .p. 127.

¹⁰²³ *Ibidem*, p149.

Cinquième partie. Le réveil politique et l'indépendance. »

La première sous-partie s'intitule « *Madagascar dans l'Océan Indien* », la neuvième « *Radama Ier (1810-1828). L'ouverture contrôlée* », et la dernière « *La Grande Île à l'ère de la République* ». ¹⁰²⁴

A travers les termes choisis pour articuler ces sous-parties, prises comme exemple, on comprend que l'état d'insularité favorise l'isolement mais, suppose, également, une extension des frontières naturelles de l'île à tout l'océan indien. Cette dimension, quelque peu prétentieuse, est suggérée par l'utilisation de deux noms propres reliés par un adverbe, qui peut faire glisser l'océan indien dans Madagascar.

Jusqu'au XVI^e siècle, le peuplement de l'île et la formation d'un ensemble social cohérent peuvent être assimilés à un phénomène de phagocytose : absorption et digestion des vagues de migrants par les derniers *tompon-tany* (les propriétaires du sol) déclarés. Les « Blancs » n'ont été ni absorbés ni digérés, ils ont été considérés comme particules étrangères tout comme leur langue, à la différence des différentes langues phagocytées : le malayo-polynésien, le bantou, le swahili, l'arabe, le sanskrit. Il faut attendre le XVI^e siècle pour que les dialectes en contact avec les Occidentaux s'enrichissent de termes nouveaux. Ces phénomènes réunis participent à la constitution d'une « civilisation », définie par la formule énigmatique d'H. DESCHAMPS « *unité dans la diversité* », qui, finalement, s'inspire de la démarche d'E. LAVISSE pour définir la vaillante France face aux « autres ». ¹⁰²⁵

Radama I est le souverain qui « *ouvre le XIX^e siècle* » (page 101), alors qu'il poursuit le règne de son père, Andrianampoinimerina. La nuance est dans la définition de cette ouverture qui, tantôt est mise entre guillemets, tantôt s'en affranchit. Radama conçoit « ***le dessein grandiose de transformer son royaume en un état moderne tout en restant fidèle aux fondements traditionnels de la civilisation ancestrale.*** » (en gras dans le texte, page 101). Cette ouverture, qualifiée de « contrôlée » par les auteurs du manuel, est, finalement, une dépendance annoncée. Il faut attendre l'avènement de la République pour que s'exprime pleinement la « ***volonté nationale*** » car, « *l'unité de la civilisation est le fondement de l'unité nationale.* » (page 213).

Cet ouvrage envoie des messages qui traversent le temps en demeurant une référence bibliographique conseillée dans les programmes scolaires d'histoire ¹⁰²⁶.

¹⁰²⁴ LABATUT F. et RAHARINARIVONIRINA R., *Madagascar étude historique, op.cit., Table des matières*

¹⁰²⁵ GARCIA P. et LEDUC J., *L'enseignement de l'histoire en France de l'Ancien Régime à nos jours, op.cit., p.57.*

¹⁰²⁶ Par exemple, le programme d'histoire de la classe de seconde pour l'année scolaire 1996-1997, JORM du 2 juin 1997, p 1126, En annexes volume I.

La première république est, ainsi, devenue, dans le discours, un élément quasi intemporel et référentiel.

3.2. Une histoire nationale souveraine : l'histoire enseignée de 1972 à 1991

L'histoire scénarisée par l'histoire oppositionnelle des années 1950 et 1960 trouve son théâtre en mai 1972. On assiste en quelques semaines, du moins dans la capitale Tananarive, à l'avènement d'un nouveau nationalisme, virulent dans ses revendications et déterminé dans ses actions. L'histoire/géographie/instruction civique enseignée en subit rapidement les effets par un bouleversement de son discours.

Le discours-programme du général RAMANANTSOA du 27 juillet 1972, tout en prenant un ton conciliant pour apaiser les tensions politiques encore vivaces après le « mai malgache », s'engage à réaliser la démocratisation et la malgachisation de l'enseignement. Donnant satisfaction à l'une des revendications-phares de « Mai 1972 », il « agite » paradoxalement un thème susceptible d'aviver des tensions menaçant l'unité nationale. La malgachisation de l'enseignement signifie, en effet, un changement des programmes et du contenu de l'enseignement. « Elle doit répondre aux réalités et aux besoins de la nation et de l'économie malgache ». ¹⁰²⁷ La langue d'enseignement sera-t-elle la langue malgache officielle ou sera-t-elle celle des régions, ou celle des parlers locaux ?

La malgachisation s'applique, également, dans la lecture de l'évolution de l'histoire malgache :

« On voit que c'est le Fokonolona, par exemple, qui constitue la structure de la société malgache depuis le début de l'Histoire de Madagascar. Aussi faut-il l'étudier à partir de sa formation et à travers son évolution durant :

1. La période du Foko (époque clanique : des origines au 15^e siècle).
2. Le pouvoir des Andriana (époque royale : du 15^e S. à 1896).
3. La période coloniale (époque coloniale : de 1896 à 1960).
4. La période actuelle (époque actuelle : de 1960 à nos jours). » [traduction]

Cette périodisation par le *Fokonolona* est instaurée dans l'enseignement primaire, à la rentrée de l'année scolaire 1974.

Le texte, par son niveau d'écriture, est destiné aux maîtres et aux parents d'élèves. Il est écrit intégralement en langue malgache mais, admet une frise en langue française et la traduction des termes « *andriana* (nobles) » et « *hova* (roturiers) ».

¹⁰²⁷ Traduction libre, *Discours-programme du Général de division Gabriel Ramanantsoa, Chef de gouvernement, 27 juillet 1972*, Antananarivo, imprimerie nationale, août 1972, p 11.

Douze pages imprimées en petits caractères exposent les nouveaux concepts proposés pour enseigner l'histoire à l'école : ils reposent sur une vision historique fondée sur le *fokonolona*, lui-même se référant à la famille nucléaire (*ankohonana*). Le *Foko* (clan) détermine toute la structure de la « *formation sociale, fokonolona* » (pages 10 à 13).

Selon le chapitre 2 traitant du *Fokonolona* durant la période du pouvoir des nobles (*Nandritra ny Fanjakan'Andriana*) (XVe siècle à 1896), l'apparition historique de l'inégalité au sein de la société malgache date de cette époque. « *Durant la période du pouvoir des andriana une nouvelle structure sociale fondée sur l'inégalité s'impose : il y a le groupe des hommes libres qui détiennent le pouvoir, ce sont les andriana (nobles) et les hova (roturiers) ; il y a aussi ceux qui sont dominés car ils n'ont pas de pouvoir, ce sont les andevo.* » (page 14). Suivent les descriptions des *dominants* et des *dominés*.

La troisième période (1896 à 1960) consacre quelques paragraphes pour expliquer que le pouvoir colonial a faussement aboli le régime des castes pour lui substituer une nouvelle politique des castes (*politikam-pirazanana*) distinguant les *Merina* des *Tanindrana* (les « côtiers ») pour diviser les Malgaches entre eux. (pages 17-18)

La quatrième et dernière période « *depuis l'accession à l'indépendance, depuis 1960 à nos jours* » reconnaît, sans le dire, que les Malgaches sont en régime républicain car, « *ils sont tous égaux en droits et en devoirs* ». Mais les difficultés de la vie divisent la société en « riches » et en « pauvres ».

Le texte conclut qu'il faut revenir à la structure du *Fokonolona* pour organiser harmonieusement la société malgache.

Ce langage inédit de 1974 est une interprétation particulièrement dérangeante de l'enseignement de l'histoire malgache (de surcroît au niveau de l'enseignement primaire), par rapport à celui qui était encore dispensé deux ans plus tôt.

A partir de 1975, les objectifs de démocratisation et de malgachisation de l'enseignement s'énoncent, également, pour éveiller la conscience nationale. La défense de la souveraineté nationale malgache constitue le fondement du discours officiel. Un nouvel élan nationaliste prend forme dans l'interprétation du temps historique malgache. Elle est représentée dans l'histoire enseignée à travers un difficile dosage entre « *la lutte de classe, entre exploités et exploités, entre dominateurs et dominés, entre nantis et déshérités* »¹⁰²⁸. Le prisme du *Fokonolona* reste, toutefois, tout aussi fondamental dans l'interprétation du passé et du présent malgache.

¹⁰²⁸ CRSM, *op.cit.*, p 16

Pour la rentrée scolaire de l'année 1976, le public scolaire a eu droit à un épanchement discursif pesant sur la révolution et l'école de la part du ministre de l'éducation nationale de l'époque, J. RAKOTONIAINA. Le ministère a publié une petite brochure à la couverture rouge de cinquante cinq pages, sur *l'éducation socialiste et révolution*. Les programmes scolaires de l'année 1976 ont été introduits par un texte sur «*l'éducation dans le cadre de la révolution socialiste malgache*». Il y est dit que «*l'école sera le lieu de l'élaboration et de diffusion d'une culture nationale de libération visant à supprimer les rapports de production capitalistes trop étriqués au bénéfice de rapports sociaux démocratisés et libérés de la libération impérialiste.*»¹⁰²⁹

La période de la deuxième république uniformise les données du discours sur l'histoire contemporaine malgache, qui est comprise comme le produit du processus de l'impérialisme. L'histoire du peuple malgache est ainsi la relation de son opposition à toutes les formes de cet impérialisme. En se référant à la loi 78-040, portant cadre général du système d'éducation et de formation malgache, les programmes d'histoire (celle de Madagascar incluse) ont été tracés à partir du matérialisme historique et de la dialectique de la «*lutte des classes*» par «*des marxismes de sous-développés*», selon les intellectuels hexagonaux ayant fréquenté le courant tiers-mondiste des années 1970-1980.

Mais, en dernière analyse, par rapport à la lecture de l'évolution de l'histoire malgache par le *Fokonolona* durant les années scolaires 1973 et 1974, ne s'est-il pas, finalement, opéré, à partir de 1975, un retour à un déchiffrement normé de l'histoire, par le maniement de notions historiques occidentales ou, plus précisément élaborées dans un cadre strictement européen. En effet, l'histoire du marxisme (même tropicalisé) n'appartient-elle pas à l'histoire des idées occidentales, russes comprises ?

On observe, à partir des tables des matières des manuels scolaires accessibles et du contenu de certains documents pédagogiques, que la périodisation s'articule autour du concept de la modernité, selon la définition donnée par J.COPANS (1998). En effet, l'indépendance de Madagascar étant posée comme une évidence confisquée, le refus de la dépendance se projette dans la maîtrise intégrale du temps et de l'espace malgaches à partir d'interprétation non européenne.

Cette quasi utopie est mise en forme dans les programmes scolaires d'histoire/géographie/instruction civique intégrées. La volonté de s'affranchir d'une modernité européenne, quant à elle, est lue, dans le très actif milieu de chercheurs développementalistes nord-américains, sous l'angle de la nature et des caractères de l'État post-indépendance. Pour R.J. BERG et J. S. WHITAKER (1990), l'État post-indépendance est une excroissance de l'État colonial et ne peut être

¹⁰²⁹ Ministère de l'éducation nationale, *programmes scolaires année 1976*, pX. En annexe des textes officiels.

africain. « *La relation entre la société et l'État postcolonial, disent-ils, est extrêmement contradictoire. L'État reste profondément marqué par la volonté d'hégémonie et l'autoritarisme de l'État colonial, dont il a emprunté le style de commandement péremptoire et sans partage qu'il applique dans d'innombrables occasions. Les citoyens ne disposent d'aucun pouvoir, quelle que soit l'idéologie en vigueur, léniniste ou capitaliste.* »¹⁰³⁰ De cette démonstration, la solution à la crise, que vivait l'Afrique dans les années 1980, devait passer outre ce type d'État. T. MKANDAWIRE (2003) étoffe ces réflexions : « *[The] image of the nation was essentially « European » in its mystified forms - one race, one language, one culture. Alternative images of nation-states - multi-ethnic, multicultural or multiracial - were never seriously considered [...]. So nationalism saw itself as up in arms against imperialism and the retrograde forces of tribalism.* »¹⁰³¹

Le TAJEFI ambitionne de pouvoir à la fois, satisfaire la quête perpétuelle des citoyens malgaches pour une indépendance totale, et, répondre aux critiques sur l'embrigadement et l'absence de libertés civiques. La période, correspondant à la deuxième république, use de l'histoire-synthèse pour donner un sens au temps. Influencée par les pensées structuralistes et le marxisme, l'époque préfère le général au particulier qu'est l'événement défini comme une simple particule agglomérée à d'autres dans la trame du temps.

Plus que jamais, l'Etat-nation est transmis, dans l'enseignement, comme un nécessaire passage pour parfaire une conscience historique. Pour les pays anciennement colonisés, celle-ci n'est ni bourgeoise, ni prolétarienne mais appartient au Tiers-monde¹⁰³² et au mouvement des Pays non-alignés. Cette dimension élargie du matérialisme historique, à l'histoire des pays du Tiers-monde, encadre l'histoire enseignée dans les écoles publiques malgaches, durant la deuxième république malgache. Cette démarche est inculquée en langue malgache soutenue par un vocabulaire et un style d'écritures inédites.

La deuxième république, tout en instituant dans les programmes d'histoire/géographie, un déterminisme historique sur l'histoire et la géographie locales, n'a pas pu produire suffisamment de manuels officiels. Le paradoxe est la liberté totale donnée aux «électrons libres» d'écrire des manuels d'histoire/géographie, destinés aux écoles publiques. L'exemple du dynamisme éditorial d'un organe de l'église catholique, comme le FOFIPA, illustre une incapacité certaine de l'État d'occuper, efficacement, le terrain du discours historique scolaire, par la production autonome de manuels scolaires d'histoire/géographie.

¹⁰³⁰ YOUNG C., L'héritage colonial de l'Afrique, in BERG ET WHITAKER (textes réunis par), *Stratégies pour un Nouveau Développement en Afrique*, Nouveaux Horizons-Economica, Paris, 1990, p.44.

¹⁰³¹ T. MKANDAWIRE , intellectuals : post-independence, *Encyclopedia of Twentieth Century – African History*, Edited by P.T. ZELEZA and D. EYOH, Routledge London and New York, 2003, p.275

¹⁰³² Voir *Manière de voir-Le Monde diplomatique, Vies et mort du tiers-monde 1955-2006* , juin-juillet 2006.

3.3. Une histoire nationale «achevée » : l'histoire enseignée de 1991 à nos jours

A partir de 1986, dans la présentation globale des programmes d'histoire/géographie/instruction civique, un texte introductif explique la *nécessité d'une réactualisation des programmes*. On perçoit nettement une négociation dans la formulation de la place du *patriotisme* et l'obligation à *l'ouverture aux réalités étrangères*.

Depuis la fin des années 1980, l'incursion progressive de la vision environnementaliste dans l'interprétation de l'espace et du temps intègre cette dimension dans les programmes scolaires. Histoire et environnement développent un discours nouveau, un quasi échappatoire au jargon du matérialisme historique des années 1970-1980, et un possible thème rassembleur de visions téléologiques sur l'homme, la nature et leur création.

En 1991, le mouvement des *Forces Vives* démontre le caractère anti-démocratique d'une vision exclusivement anti-impérialiste de l'histoire malgache. La «*dépolitisation*» et la «*désidéologisation*» du discours sur l'histoire en général, et de l'enseignement de l'histoire en particulier, trouvent un support institutionnel attentif à ces principes avec le programme du CRESED. Les termes de la constitution de la troisième république sur le «*Fihavanana garant de l'unité nationale*»¹⁰³³ remplissent, parfaitement, leur nature consensuelle. Un changement de discours historique, un *statu quo* d'interprétation historique, une liberté de pensée sur l'histoire, tout était possible.

La troisième république est plus opportuniste. En rassemblant tous les fonds d'ouvrages scolaires remisés dans les bibliothèques et les centres de documentation publics, elle préconise l'usage des manuels pré-deuxième république. Dans les textes, aucune consigne officielle en matière de manuels scolaires pour l'histoire/géographie n'est décelable à l'exception de celles destinées aux écoles normales où les instructions pour l'enseignement de l'histoire de Madagascar indiquent les références bibliographiques suivantes: *DESCHAMPS H., Histoire de Madagascar, édition de 1972, BOITEAU P., Contribution à l'histoire de la nation malgache, édition de 1982, RALAIMIHOATRA E., Histoire de Madagascar, éditions de 1966-1967 et 1970, RAMAROSON & GLAMBRONE, Teo anivon'ny riaka, édition de 1966, LABATUT F. et RAHARIVONARIANA R., Madagascar, étude historique, édition d 1969, UNIVERSITE DE MADAGASCAR, Atlas de Madagascar, édition de 1971*. Pour la matière géographie, il est clairement dit «*pour la géographie de Madagascar, les manuels sont rares et vieux. Les notions et surtout les statistiques sont déjà largement dépassées par le temps.*»¹⁰³⁴.

¹⁰³³ Préambule de la Constitution du 18 septembre 1992 de la Troisième République malgache.

¹⁰³⁴ Dans l'arrêté n°4879/96-MEN du 9 août 1996 *fixant les programmes de formation dans les Ecoles normales (JORM du 9 septembre 1996, p1925)*.

Destinés au départ à satisfaire des consommateurs à faible pouvoir d'achat, des fascicules, simplement imprimés, servent de manuels et sont appréciés par un public scolaire peu averti des objectifs pédagogiques de la matière. Ils présentent l'histoire de Madagascar comme une addition d'interprétations historiques diverses voire divergentes. Dans la pratique, ils se révèlent être de véritables guides évènementiels «*historiquement corrects*». En échappant au contrôle pédagogique des organes responsables, ils entretiennent une conscience historique favorisant la confusion entre les notions historiques.

Les manuels d'histoire signés par M. RATOEJANAHARY, entièrement rédigés en langue malgache officielle et destinés aux classes du niveau du primaire se distinguent de l'ensemble des manuels disponibles pour cette période par leur présentation soignée. Ils renferment un genre de discours agglomérés, traçant une lecture aseptisée de l'histoire de Madagascar, dont la cohérence repose sur le rayonnement de l'histoire malgache, à partir de son centre géographique (de manière ambiguë, la capitale ou la région de l'Imerina).

Les manuels pour les classes de 9^e et 8^e ont une préface identique. Dans celle de la classe de 7^e, l'auteur a inséré un paragraphe plus étoffé de son texte standardisé, avec des mises au point sémantiques et des explications sur le choix des notions utilisées. Nous livrons ici un dépouillement sommaire de ces trois manuels qui se présentent comme une trilogie.

- Le manuel de la classe de 9^e comporte un apprentissage de la durée et du temps de l'évènement par le biais du « passé de l'élève » et les usages culturels malgaches pour nommer une durée (proverbes, environnement naturel), la chronologie ; un apprentissage de l'espace, l'évolution de l'espace en fonction de l'évolution historique ; la généalogie, les coutumes (de la famille, de la société) ; les personnages célèbres et les évènements marquants de la Nation.

Il faut attendre la page 45 pour avoir une première référence historique et la page 59 pour une première manifestation identitaire, mâtinée de morale : « *Les coutumes sont les gardiennes de l'identité malgache, ce qui définit le Malgache, aussi prenez les comme les fruits sauvages, gardez ce qui est bon, rejetez ce qui est mauvais.* »¹⁰³⁵ Cette généralité est un consensus qui ne donne aucune indication sur ce qui est bon et sur ce qui ne l'est pas. La liberté est sauve.

Les pages 60 à 66 forment la dernière partie du manuel et traitent l'histoire de Madagascar depuis 1960 comme un raccourci d'instruction civique et d'évocation patriotique : « **Les périodes marquantes de la nation** : *chaque nation sur terre a ses périodes célèbres dans son histoire. Ces périodes sont célèbres car elles ont vécu de grands évènements ayant entraîné des changements dans*

¹⁰³⁵. Traduction

*l'histoire nationale et dans la vie du peuple .Par exemple : le 6 Août 1896 Madagascar est devenue colonie française. La façon de vivre dans l'île a complètement changé. »*¹⁰³⁶

Plus loin, en guise de conclusion au manuel et de message à l'élève, à la page 65 :*« L'hymne national malgache "Notre chère patrie", les pierres levées, le drapeau national, l'hymne national sont tous des marques permettant de dire que Madagascar est indépendante et que la nation malgache est souveraine. Durant soixante ans environ les Malgaches ont lutté pour recouvrer cette indépendance parce que les Malgaches ont beaucoup souffert durant la colonisation. Cette patrie mérite d'être respectée et aimée. Elle n'est ni à vendre ni à échanger parce qu'elle est unique. »*¹⁰³⁷

Dans cette dernière partie, le mot « *firenena* » (nation ou pays) est utilisé 30 fois. Il n'y a pas de définition particulière de « *firenena* ». Selon le contexte, le mot prend une connotation différente : pour désigner un pays (valable pour les pays étrangers en général), pour indiquer « humainement » Madagascar, pour évoquer l'ensemble de la population, pour éveiller des fibres interpellant la solidarité et non l'amour de la patrie.

La cohérence du contenu tient à son caractère de « premier tome » d'une trilogie qui s'achève en classe de 7^e. L'objectif est de déterminer l'espace historique de l'élève par rapport à son existence en tant qu'enfant habitant sur un territoire, qui est implicitement admis être une île. La partie géographie de la leçon du maître devant avoir fait l'objet d'une présentation géographique de Madagascar et avoir replacé l'île sur le globe terrestre.

Néanmoins, la détermination spatiale est largement suggérée être la partie centrale de Madagascar. En effet, les toponymies évoquées, les paysages et les sites illustrant les trois premières parties du manuel sont empruntés au milieu naturel de l'*Imerina*. Les scènes de vie destinées à animer le manuel représentent un mode de vie de la population de l'*Imerina* ou des caractéristiques vestimentaires standardisés modernes. B. GASTINEAU et J. RAFANJANIRINA (2007) rapportent un constat similaire dans leur analyse des illustrations, renfermées dans les manuels scolaires malgaches utilisés à l'école primaire, sur la répartition des rôles entre les hommes et les femmes dans la vie quotidienne : « *Les manuels scolaires à Madagascar représentent bien la réalité du monde rural, mais principalement celles des Hautes Terres. [...] Le monde des villes et surtout la vie quotidienne des familles est exagérément « modernisée » ou « occidentalisée ».*¹⁰³⁸

¹⁰³⁶ Traduction

¹⁰³⁷ Traduction

¹⁰³⁸ GASTINEAU B. et RAFANJANIRINA J., *Que nous disent les manuels scolaires de la vie quotidienne à Madagascar ?*, Revue *Tsingy*, n°6, mars 2007, p.106.

Les dessins renvoient une image aseptisée de l'espace : un univers tendu vers une progression ou vers le progrès, où le petit devient grand et solide, où la nature est appropriée harmonieusement par le progrès. Le style d'écriture est du malgache standard (non soutenu mais non plus facile) ; c'est une adresse adulte à des élèves supposés être âgés entre 8 et 10 ans. Les seuls mots non malgaches utilisés sont : *école primaire publique, collège, Lycée*. Les personnages historiques cités et reproduits en dessin (page 60) sont quatre hommes politiques : les présidents TSIRANANA, RATSIRAKA, ZAFY et le premier ministre, chef d'État par intérim, RATSIRAHONANA.

- Le manuel de la classe de 8^e évolue en neuf leçons : une initiation sommaire à la méthode historique ; l'origine des Malgaches ; la durée (année et siècle) ; les périodes de l'Histoire de Madagascar ; les Arabes à Madagascar ; le mode de vie des Malgaches dans les temps reculés (« *fahagola* ») ; les premiers contacts des Européens avec Madagascar ; les États à Madagascar entre le XVI^e et le XIX^e siècle ; les relations entre les étrangers et les Malgaches durant le XIX^e siècle.

Le dessin représentant le *Palais de la Reine* à Tananarive, avant sa destruction par l'incendie criminel de novembre 1995, illustre la page de couverture du manuel. Le palais est surmonté du drapeau national malgache, parfaitement suggéré, malgré les couleurs monochromatiques de l'image.

Cinq périodes sont citées pour caractériser la périodisation de l'histoire malgache : des temps anciens à nos jours (*tany aloha ka mandraka ankehitriny*) ; au temps des clans, du Ve siècle après J.C. au XV^e siècle (*Faha-foko*) ; au temps des rois du XV^e siècle au XIX^e siècle (*Faha-mpanjaka*) ; au temps de la colonisation de 1896 à 1960 (*Fanjanahantany*) ; l'indépendance depuis 1960 (*Fahaleovantena*).

On observe une forte tendance à résumer l'identité nationale à celle d'une seule région de Madagascar ainsi qu'un marquage de type ethniciste pour déterminer les invariants de l'histoire de Madagascar. La majorité des illustrations évoquent le cadre de vie de l'*Imerina*, les sites donnés en exemple appartiennent à l'*Imerina*, les faits historiques non-*merina* jouent le rôle de faire-valoir pour marquer la/une différence ou une/l'indifférence : la/une différence pour expliquer la faiblesse ou l'incompétence des « autres » par rapport à tout ce qui se rapporte à l'*Imerina* (pages 67, 68, 69,71) ; une/l'indifférence pour marquer l'existence indépendante de l'*Imerina* dans une construction historique. Un exercice de sondage intéressant clôt le manuel, préparant l'élève au programme de la classe suivante, dernière du cycle primaire, la classe de 7^e. Un tableau à trous à compléter sollicite en face de chaque fait historique le jugement de l'élève. Est-ce pour aiguïser un esprit critique encore « innocent » ou est-ce pour évaluer la portée du discours adopté pour transmettre « une » version de l'histoire de Madagascar par l'auteur ?

- Le manuel de la classe de 7^e reprend, en la complétant, la périodisation choisie pour le manuel de la classe de 8^e : Madagascar avant la colonisation ; l'origine des Malgaches ; les Malgaches « *fahagola* » (aux temps anciens) ; Madagascar « *faha-mpanjaka* » (aux temps des rois) ; l'État de Madagascar (« *ny fanjakan'i Madagasikara* ») pendant le XIX^e siècle ; Madagascar pendant la colonisation ; le statut de Madagascar « *faha-zanatany* » 1895-1960 ; les caractéristiques de la colonisation ; l'opposition à la colonisation (*fanoherana*) ; Madagascar indépendant - les républiques successives ; les caractéristiques de chaque république ; le changement de république.

On note à la page 7 deux informations caractéristiques d'une écriture agglomérée où les notions sont utilisées pour satisfaire une compréhension ponctuelle des faits historiques :

La première information transmet l'idée du peuplement de Madagascar à partir de l'histoire du commerce dans l'océan indien. Toutefois, la transmission de cette information pertinente est exprimée en termes de commerce international, de traités commerciaux (« *fifanakalozana sy fifanaraham-barotra* »), des notions anachroniques pour la période citée mais compréhensibles pour le public de l'année d'édition du manuel.

La deuxième information rapporte une obscure tradition orale pour évoquer l'origine des Malgaches. Elle est extraite d'un ouvrage destiné à un public particulier et restreint, celui des familles de la caste *Andriana* de l'*Imerina*. Un tel choix de document va dans le sens d'une affirmation identitaire et dans le sens d'une explication unique et arrêtée de la constitution de la société malgache.

« *Madagascar aux temps des rois* » est exposé à partir du prisme du *fokonolona*, tel qu'il est analysé dans le fascicule de 1974 commenté plus haut. Aux pages 16 et 17, l'idée de la hiérarchie sociale est transmise historiquement comme un fait constitué à partir du XV^e siècle. Avant cette période, la société s'organisait en *fokonolona*. Ce chapitre est le plus « conceptuel » de ce manuel. Les notions de royaume, de roi et de hiérarchie sont utilisées pour expliquer l'idée de pouvoir et pour préparer l'élève aux périodes suivantes.

Celles-ci se projettent sur l'exercice du pouvoir d'État à travers le grand XIX^e siècle malgache, la colonisation de Madagascar définie à la page 36 comme « la soumission par la violence ou par la ruse des petits États (*fanjakana madinika*), par les grandes nations (*firenen-dehibe*) et la succession de républiques depuis 1960. »

Entre la période coloniale et la période post-indépendance, dix pages retracent la lutte contre la colonisation qui est rapportée à partir de l'idée d'injustice (*tsy rariny*).

Ce manuel destiné aux élèves en fin de cycle primaire donne une interprétation générale du cours historique malgache des origines à l'année 2002. L'examen pour l'obtention du CEPE et le concours d'entrée en classe de sixième du cycle collège sont des objectifs pédagogiques prioritaires que le manuel doit satisfaire.

Ce manuel réussit également à remplir sa fonction de vecteur de messages en simplifiant par des formules, en usage dans le langage courant, des groupes de faits complexes. Cette technique permet d'arrêter la réflexion de l'élève sur le fond pour lui permettre d'ajouter d'autres faits similaires sans remettre en question la notion porteuse d'histoire. A la dernière page, par exemple, le tout dernier paragraphe est un rajout pour introduire en quelques phrases « la dernière information ». Celle-ci est la troisième étape de la troisième république malgache avec l'avènement du régime de M. RAVALOMANANA, en précisant qu'il n'y a pas eu de lutte populaire (*tolombahoaka*) pour enlever (*nanaisotra*) le président en exercice (*filoha am-perinasa*). L'édition du manuel analysée date de septembre 2002.

La période de la troisième république finalise une lecture standard de l'histoire scolaire qui amalgame les périodisations par époques avec les périodisations *fokonolona*. Ce syncrétisme se retrouve dans le contenu de l'ensemble des manuels produits durant cette décennie, consacrant l'enseignement d'une histoire « achevée ».

La géographie est la matière « ouverte » qui s'intéresse à la biodiversité, au développement durable et à l'environnement. Elle est étudiée comme une discipline « sérieuse », intégrée aux sciences naturelles. Ceci dit, la bibliographie des manuels de géographie pour l'enseignement pré universitaire est peu fournie par rapport à celle des manuels d'histoire

IV - CONCLUSION DE LA TROISIEME PARTIE

Cette troisième partie s'est attachée à mettre en relation d'une part, des faits historiques précis de l'histoire de Madagascar du XXe siècle relatifs à l'enseignement de l'histoire avec l'évolution de la dispense des connaissances historiques dans le cadre de l'école, et d'autre part, des manifestations complexes du *sentiment national* au XXe siècle avec des interprétations écrites de l'histoire nationale dispensée dans les écoles publiques.

Ces questions possèdent chacune une autonomie d'analyse que nous avons tentée de décloisonner en utilisant le discours véhiculé par les manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique accessibles sur l'histoire/géographie de Madagascar. En effet, en s'appuyant sur l'écriture scientifique de l'histoire nationale, ce travail a été amené à creuser les dispositions officielles existantes

pour une transmission scolaire du large champ de l'histoire et de la géographie nationales.

Les programmes scolaires successifs, qui ont fixé depuis 1960 l'enseignement des disciplines histoire-géographie-instruction civique, sont des morceaux de littérature particulière. Administrativement codée, la rédaction de ces textes reflète l'interprétation officielle de l'histoire/géographie nationale et véhicule des charges idéologiques nécessaires au maintien d'une certaine cohésion sociale et culturelle.

En 1960, l'école publique malgache s'organise dans la continuité du système français. Mais, la mise en place des programmes d'histoire/géographie « exclusivement » malgaches s'est déroulée par étapes. L'application effective des programmes en phase avec les réalités « africaines et malgaches » ne débute véritablement qu'à partir de l'année scolaire 1966-1967.

Les manuels scolaires d'histoire de Madagascar en usage durant la première république utilisent une grille de lecture qui valorise « *l'œuvre d'unité, la voie tracée pour une consolidation de la nation malgache* »¹⁰³⁹. Selon un modèle linéaire du temps historique « passé-présent-futur », cette démarche est inculquée, dans ces ouvrages, à partir d'un message différemment formulé dans chaque manuel et pour chaque niveau. Mais, après dix années d'études sans redoublement (de la première année de l'école primaire à la dernière année de collège), l'élève aura retenu des messages complémentaires sur la nation (sans l'adjectif malgache), le progrès, le travail et la légitime supériorité de la civilisation occidentale sur toutes les autres.

L'histoire scolaire, dispensée durant la deuxième république, a un contenu marqué par l'approche *fokonolona* et par le matérialisme historique. Curieusement, depuis une décennie, ces deux types d'interprétation cohabitent, dans les manuels scolaires d'histoire de Madagascar disponibles, avec un exposé plus conventionnel fondé sur le *continuum* du passé-présent-futur.

A la fois défenseurs de valeurs universelles comme la République, la Liberté et la Démocratie, tous les manuels d'histoire/géographie réunis renferment, incontestablement, des valeurs dites malgaches. Mais celles-ci sont-elles réellement nationales, ou plutôt régionales, ou franchement claniques et ethniques, ou encore relèvent-elles de groupes sociaux, sinon de classes sociales et sont-elles marquées par des valeurs religieuses (chrétiennes particulièrement) ? Il reste à mieux les identifier mais, chaque manuel observé se révèle être un condensé de messages et de rappels de messages, voire une boîte à messages, pour une interprétation particulière de l'histoire de Madagascar.

¹⁰³⁹ In Préface de BASTIAN G. & GROISON H., *Histoire de Madagascar*, Enseignement du Premier Degré, Edition *Tout Pour l' Ecole*, Tananarive, 2^e édition, 1963, 117p.

CONCLUSION GENERALE

La lecture des textes officiels régissant l'enseignement à Madagascar depuis 1960 met en évidence l'existence de deux types d'école publique : l'un est rural, l'autre est urbain. En dépit des fondements républicains contenus dans les constitutions malgaches successives ou les principes socialistes retenus dans la CRSM relativement à l'égalité en particulier, subsiste une différenciation irréductible entre la ville et la campagne au niveau des textes. Inévitablement, le savoir historique et géographique sur Madagascar est diversement transmis selon les milieux et diversement interprété selon la qualité des passeurs.

L'évaluation de l'acte éducatif est un exercice au long cours et aux multiples indicateurs. Ainsi, ce travail ne peut être qu'une contribution partielle qui vise, à une petite échelle, à repérer les finalités républicaines de l'enseignement de l'histoire/géographie/instruction civique, à partir de et à travers un champ historiographique intégrant les manuels scolaires d'histoire/géographie de Madagascar depuis 1960.

L'histoire, la géographie et l'instruction civique sont des matières obligatoires dispensées dès le cycle primaire dans les écoles de la république malgache. L'état d'esprit de l'élève peut être récalcitrant ou résigné devant l'imposition de ces disciplines, dont l'intérêt pratique est souvent peu évident pour lui. Le passé de Madagascar est, ainsi, un thème à enseigner dans le cadre d'un défi continuellement relevé par le maître pour intéresser et surprendre l'élève.

Des universitaires malgaches de la génération 1940-1950, au cours de conversations informelles, avouent avoir appris l'histoire de Madagascar en autodidacte. Ils disent avoir ignoré le passé de leur pays avant leurs études universitaires ou ne l'avoir connu qu'à partir de la date des événements de 1947.

En effet, un élève de l'école publique malgache, en milieu urbain, en classe de cinquième du cycle secondaire général, durant l'année scolaire 1960-1961, a pu n'avoir aucune connaissance historique et géographique de Madagascar apprise à l'école. Ce même élève arrivé à la fin de son cursus secondaire en 1967, son diplôme de baccalauréat en poche, peut être dans un état de quasi ignorance en matière d'histoire/géographie de Madagascar.

Un jeune rural, à la même époque, continue très rarement, selon les statistiques, au-delà du BEPC. Ses connaissances historiques restent nourries par les *tantara* (histoires) transmises par la tradition orale, la géographie lui étant offerte par son environnement quotidien.

Sur une période de quarante ans, les programmes scolaires d'histoire/géographie reflètent, véhiculent et reproduisent cette formation à deux vitesses. Ils renseignent également sur la nature de la culture historique transmise et acquise dans chaque milieu.

L'enseignement de l'histoire nationale est une histoire politisée. Elle est destinée à asseoir la stabilité de l'Etat, qui utilise les résultats des recherches de l'histoire savante et de la géographie universitaire pour y puiser une interprétation nationale du temps et de l'espace conforme à ses intérêts.

La génération d'adolescents de la première moitié des années 1960 est la seule à s'être construite avec des connaissances du passé malgache, généralement, hors du cadre de l'école publique. En 1972, elle compose une partie de ceux qui revendiquent l'égalité des chances par l'école, entre les jeunes ruraux et les jeunes citadins, entre les nantis et les « petits », entre les Noirs et les Blancs.

Après les événements de 1972, l'école est un champ ouvert à toutes sortes de contestations. Elles mêlent, indifféremment, l'histoire nationale à l'ensemble des questions posées sur l'éducation, aux revendications syndicales touchant le statut des enseignants, ainsi qu'aux interrogations sur la nature du sentiment national. A une culture historique s'est greffée une culture politique et syndicale que la CRSM a formalisé en idéologie officielle à partir de 1975. Cette charte devient par la suite, inévitablement, l'axe d'adhésion ou de contestation d'une vision de l'histoire à Madagascar.

A la fin des années 1980, la formulation du passé subit la forte pression d'approche environnementaliste du temps et de l'espace, à travers la notion de *développement durable*, qui est « *la réponse aux besoins présents sans compromettre la capacité des générations à venir à répondre aux leurs* » selon la définition donnée, en 1987, par la commission mondiale pour l'environnement et le développement des Nations Unies. Le passé se conçoit, dorénavant, comme la conjugaison du passé du milieu naturel et de celui des hommes, contrairement aux périodes précédentes où la distinction du passé se discutait essentiellement sur son caractère national ou non.

L'histoire générale de Madagascar s'est récemment enrichie d'un courant nationaliste nouveau : il monte en puissance et milite pour fermer la parenthèse de la période coloniale qui a simplement interrompu et retardé la marche de l'État malgache entamée au XIXe siècle vers un développement indépendant et radieux.

Le présent travail voulait, au départ, échapper au caractère insulaire de son sujet, l'île de Madagascar. L'intention d'appliquer une démarche comparative pour mieux alimenter la connaissance de l'enseignement de l'histoire en Afrique francophone n'a pas pu se concrétiser pour une raison bien simple : l'analyse est restée prisonnière du besoin exclusif de fouiller l'état de la question de l'enseignement du passé national à Madagascar depuis 1960 et de débusquer ses mécanismes internes. Le sujet exige la mise en relation de trois éléments essentiels pour ne pas être parcellaire dans son approche. Il s'agit de l'historiographie sur et à Madagascar, de l'histoire nationale dans son vécu politique et de l'histoire scolaire dans son organisation et dans sa transmission. Le

choix s'est, par ailleurs, porté sur la période contemporaine pour participer, de manière plus concrète, à une projection de l'enseignement du passé sur le futur, non pour l'anticiper mais pour tenter de l'alléger, progressivement, de ses lourdes couches successives de mémoires.

La question sur *les origines des Malgaches* est, étonnamment, le thème historique le plus dynamique qui tire le passé le plus lointain de l'histoire de Madagascar vers le futur. En effet, elle attire, depuis peu, vers elle, l'intérêt d'une science dite « dure » (en opposition aux sciences dites molles). La génétique se met au service de l'histoire, en prélevant des échantillons d'ADN mitochondrial par voie salivaire, pour dresser des gradients d'appartenance génétique reliés à l'Asie, à l'Afrique et au Moyen-Orient. Un projet, liant l'unité 688 de *l'Institut National de la Santé et de la Recherche Médicale* (INSERM)-Laboratoire de Physiopathologie Mitochondriale de l'université de Bordeaux 2 et l'institut des civilisations-musée d'art et d'archéologie de l'université d'Antananarivo, est en phase de démarrage pour réaliser une étude combinant la génétique, l'ethnologie et la linguistique, en vue de « *définir les processus de diffusion des hommes, des mots et des idées* ». Si ce projet aboutit, ses résultats apporteraient des « preuves » fondamentales qui manquent à l'histoire malgache, rappelant les démarches plus classiques de F. RAMIANDRASOA dans sa recherche des « *racines primitives des Malgaches*. »

Pour l'ensemble des interprétations de l'histoire malgache, la réflexion de F. RAISON-JOURDE et S. RANDRIANJA (2002) aboutit à un constat réaliste. Ils déplorent que « *L'image nationale [soit] mal assurée, [que] l'imaginaire de l'Autre [soit] celui du ressentiment et de la peur. Le facteur ethnique devient le facteur majeur d'explication de toute situation, avec la figure obligée du rapport Merina/Côtiers*. » Et ils continuent par une remarque importante et fondamentale pour l'enseignement de l'histoire nationale malgache : « *On manque [...] de héros mis en commun, constituant un patrimoine de souvenirs et d'affects, une source d'enthousiasme collectif*. »¹⁰⁴⁰

Enfin, si cette thèse doit être le point de départ de l'approfondissement des relations qui existent entre la conscience historique et l'histoire enseignée, la recherche pourrait s'appuyer sur la démarche suivante : l'hypothèse méthodologique suppose que l'évolution de la population scolaire entre 1960 et 2000 et l'évolution de la population en âge de voter au moment des élections présidentielles constituent des grilles de lecture d'une conscience historique acquise par l'histoire/géographie enseignée.

¹⁰⁴⁰ RAISON-JOURDE F. et RANDRIANJA S., *La nation malgache au défi d'ethnicité*, op.cit, p 33

On pourrait dès lors,

- rapprocher objectivement les données statistiques correspondant à l'évolution de ces types de populations avec les rendez-vous civiques rythmant l'histoire nationale ;
- visualiser, par des tableaux, la proportion de la population scolarisée dans les établissements publics, entre 1960 et 2000, concernée par les différentes élections présidentielles durant la même période ;
- repérer, à travers les faits politiques majeurs, une adhésion ou un rejet de la population en âge de majorité politique par rapport au régime en place. Cette population est supposée être ou avoir été scolarisée selon les droits civiques, conservés dans la Constitution des républiques malgaches successives ;
- comprendre, par ses manifestations, la participation active de la même population scolarisée entre 1960 et 2000 dans la vie civile ;
- saisir la charge possible des manuels scolaires d'histoire/géographie en usage dans les écoles publiques malgaches dans l'expression politique des populations scolarisées et des populations en âge de majorité politique durant une quarantaine d'années.

La différence entre la population recensée en âge de majorité politique et la population scolarisée dans les établissements publics constitue, théoriquement, la population malgache exclue de la construction d'une conscience historique par l'école formelle publique et par la transmission d'un savoir historique (histoire nationale principalement) *via* les manuels scolaires d'histoire/géographie.

N. TUTIAUX-GUILLON (2003) pense, en effet, qu'il est pertinent de mettre en rapport l'histoire enseignée avec «*un projet de construire une conscience historique*» et que les passeurs d'histoire ont leur place dans ce projet.

Si l'accès à la conscience historique, par la voie scolaire et par le biais des manuels scolaires d'histoire/géographie/instruction civique en usage dans les écoles publiques, est balisé par la problématique de l'accès à l'école et de la barrière linguistique, la présence des passeurs d'histoire, par contre, reste fondamentale. En effet, les historiens ont à porter leur regard vers le futur pour ne pas être au service d'un passéisme poussiéreux.

L. FEBVRE, dans une conférence prononcée en 1947, interpelle, en ces termes, son public formé d'inspecteurs de l'enseignement et de professeurs : «*A la rentrée prochaine, vous allez prendre en charge des enfants de douze ans, de treize ans, de quatorze ans, selon vos enseignements. Comptez pour eux, au minimum, sept ans de lycée. Nous voici en 1955. Ajoutez un minimum de formation technique, au sortir du lycée, de 3 à 5 ans passés dans des écoles ou des facultés - [...] - Nous voici [...] en 1960, toutes choses mises au point. VOULEZ-*

VOUS PENSER QUE VOUS DEVEZ COMMENCER A FORMER EN 1947 DES HOMMES QUI
PUISSENT ETRE EFFICACES EN 1960 ? Mais, 1947-1960 : au rythme du mouvement
qui nous emporte, où serons-nous ? »¹⁰⁴¹

La vision de l'historien est assurément forte et initiatrice.

¹⁰⁴¹ FEBVRE L., Une réforme de l'enseignement historique : pourquoi ?, *L'Education nationale*, n°36, 1947, une référence citée par HERY E., *L'épreuve orale sur dossier en histoire, op.cit.*, p 70.

BIBLIOGRAPHIE

I - Bibliographie générale

1 - Instruments de travail

- 1999, APPIAH K.A and GATES H.L. (editors), *Africana: the encyclopedia of the African and African American experience*, N.Y., Basic Civitas Books, 2095p,
- 1986, Comité scientifique international pour la rédaction d'une Histoire générale de l'Afrique (Unesco), *Histoire générale de l'Afrique*, édition abrégée, Présence Africaine, Edicef, Unesco, Paris, huit volumes.
- 2007, LIAUZU C. (sous la direction), *Dictionnaire de la colonisation française*, Larousse à présent, Paris, 646p.
- 2003, *Encyclopedia of twentieth-century African history*, edited by ZELEZA, P., London, N.Y., Routledge, 652p
- 1981, *Études africaines en Europe, bilan et inventaire*, ACCT et Karthala, Paris, 2 volumes, 655p. et 714p.
- 2005, OFFENSTADT N. (sous la direction), *Les mots de l'historien*, Presses universitaires du Mirail, Nancy, 125p.
- 2007, RIOUX J.-P. (sous la direction), *Dictionnaire de la France coloniale*, Flammarion, Paris, 935p
- 1998, TAMISIER J.-C. (sous la direction), *Dictionnaire des Peuples*, Larousse, Paris, 371p.

2 - Débats théoriques et Méthodologie

- 1995, ADAMA OUANE, *Vers une culture multilingue de l'éducation*, Études de l'IUE, Unesco, Hambourg, 472p.
- 2006, BLOCH M., *L'anthropologie cognitive à l'épreuve du terrain, l'exemple de la théorie de l'esprit*, Leçons inaugurales du Collège de France, Collège de France/Fayard, Paris, 55p
- 1976, CHESNAUX J., *Du passé faisons table rase*, Maspero, Paris, 190p.
- 2007, COPANS J. (sous la direction), *Itinéraires de chercheurs et parcours d'une institution : l'IEDES à 50 ans*, Revue Tiers Monde volume XLVIII, n° 191.
- 1993, COQUET C., DOLLFUS O., E.LE ROY, M.VERNIERES (sous la direction), *L'État des savoirs sur le développement, Trois décennies de sciences sociales en langue française*, Karthala, Paris, 229p.
- 1997, DEBRAY R., *Transmettre, le champ médiologique*, éditions Odile Jacob, Paris, 203p.
- 2001, DEWITTE J., Le déni du déjà-là. Sur la posture constructiviste comme manifestation de l'esprit du temps, *La Revue du MAUSS*, n°17, 2001/1, La découverte, p.393-409. <http://www.cairn.info/revue-ch-mauss-2001-1-page-393-htm>
- 2000, DIAMOND J., *De l'inégalité parmi les sociétés, essai sur l'homme et l'environnement dans l'histoire*, Nouveaux Horizons, NRF Gallimard, Paris, 484p.
- 2006, DIAMOND J. in le *Magazine littéraire*, Jared Diamondo : de l'avenir de la planète, n° 455, juillet-août.
- 1987, DOSSE F., *L'histoire en Miettes. Des « Annales » à la « nouvelle histoire »*, Paris, la Découverte, 1987, 269p.
- 1995, DOSSE F., *L'Empire du Sens, l'humanisation des sciences humaines*, La Découverte, Paris, 432p.

- 1994, DUFAUX F. et GERVAIS-LAMBONY Ph., *Afrique noire-Europe de l'Est Regards croisés*, Karthala-Géotropiques, Paris, 180p.
- 1978, GAGNON N. et HAMELIN J., *L'histoire orale*, edisem inc., Québec, 95p.
- 2004, GEARY P., *Quand les nations refont l'histoire*, Flammarion, Paris, 242p.
- 1982, GIRARD R., *Le bouc émissaire*, Grasset, essais, Paris, 310p.
- 1996, Godo Godo, *Revue semestrielle de l'Institut d'Histoire d'Art et d'Archéologie africains (IHAAA), Sources et méthodologie de l'Histoire contemporaine de l'Afrique de 1940 à nos jours*, Université nationale de Côte d'Ivoire, n° 13 Spécial.
- 1986, GUILLAUME M., *L'état des sciences sociales en France*, Editions la Découverte, Paris, 585p.
- 1989, KHAN A., *Les intellectuels entre identité et modernité*, in *l'Algérie et la modernité*, 1^{ère} édition, Série des Livres du CODESRIA, Dakar, pp 265-287.
- 2003, KIPRE P., *Historiographie et méthodologie de l'histoire africaine*, in TURANO M. et VANDEPITTE P. (sous la direction), *Pour une histoire de l'Afrique, douze parcours*, Lecce, Argo, p9-29
- 1962, LACROIX J., *l'École et la Nation*, *Cahiers de l'Institut de Science Economique Appliquée*, n° 126, juin.
- 2002, LAGROYE J., *Sociologie politique*, Presses de Sciences Politiques et Dalloz, Paris, 4^{ème} édition, 599p.
- 1999, *Le défi du XXI^e siècle, Relier les connaissances*, Journées thématiques conçues et animées par E. MORIN - mars 1998Seuil, Paris, 319p.
- 1996, *L'ÉDUCATION un trésor est caché dedans*, Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle, présidée par Jacques DELORS, éditions Odile Jacob, Paris, 311p.
- 1974, LE GOFF J. et NORA P.(sous la direction), *Faire de l'histoire, nouveaux problèmes, nouvelles approches, nouveaux objets*, 3 tomes, Nrf, Gallimard, Paris, 230p, 252p, 281p.
- 2006, MERZEAU L., *Mémoire*, *Revue Médium, Transmettre pour innover*, Éditions Babylone, Paris, n° 9, nov.-déc, p152-163.
- 2000, NICOLET C., *Histoire Nation, République*, Editions Odile Jacob, Paris, 342p.
- 2006, NOIRIEL G., *Introduction à la socio-histoire*, La découverte, Paris, 121p
- 1987, ORPWOOD G. et WERDELIN I., *Science et technique dans l'enseignement primaire de demain*, Unesco, Paris, 246p.
- 2004, ORY P., *Histoire culturelle*, PUF, « Que sais-je ? », 2004, 128p.
- 1971, PERSON Y., *L'Anthropologie et l'histoire africaine*, *Canadian Journal of Africanist/Revue canadienne des études africaines*, Vol.5 n° 1, p1-17
- 2007, *Présence Africaine, L'histoire africaine : l'après Ki-Zerbo*, *African History : After Ki-Zerbo*, n° 173, 1^{er} semestre 2006, Paris, 228p.
- 2002, SECA J.M., *Les représentations sociales*, Armand Colin, 192p
- 1984, 1986, 1993, UNESCO *Histoire générale de l'Afrique - Études et documents*, n°s 8, 9, 12, Unesco /L'Harmattan 226p ,157p, 223p.
- 1977, 1978, *Revue HERODOTE, l'enquête et le terrain 1 et 2*, n°s 8 et 9, François Maspero, Paris, 158p et 158p.
- 1979, VEYNE P., *Comment on écrit l'histoire suivi de Foucault révolutionne l'histoire*, Édition du Seuil, Paris, 242p.

3 - Histoire, Enseignement de l'histoire et Manuels scolaires

- 1986, AJAYI J. F. A., L'éducation dans l'Afrique contemporaine : historique et perspectives, Études et documents, Le processus d'éducation et l'historiographie en Afrique, n°9, Unesco, p.11-22
- 1988, **Alain Decaux** raconte la Révolution française aux enfants, Perrin, Paris, 175p.
- 1999, CARPENTIER C (coordonné par), *Identité nationale et enseignement de l'histoire*, l'Harmattan, Paris, 258p.
- 1984, CITRON S., *Enseigner l'histoire aujourd'hui*, Les éditions ouvrières, Paris, 159p
- 2003, DELACROIX C., DOSSE F., GARCIA P., *Histoire et Historiens en France depuis 1945*, adpf, Paris, 319p.
- 1986, DOSSE F., *l'Histoire en Miettes. Des Annales à la nouvelle histoire*, Paris, la Découverte.
- 1984, *Enseigner l'histoire des manuels à la mémoire*, textes réunis et présentés par H.MONIOT, Peter Lang, Berne, 303p.
- 1987, *Essais d'ego histoire*, textes réunis et présentés par P.NORA, éditions Gallimard, Paris, 375p.
- 1988, *Être historien aujourd'hui*, travaux du colloque international de Nice 1986, Unesco, Éditions Eres, Paris, 350p.
- 1992, FERRO M., *Comment on raconte l'histoire aux enfants à travers le monde entier*, 2^e édition, Payot, Paris, 330 p.
- 1994, FERRO M., *Histoire des colonisations, des conquêtes aux indépendances XIIIe - XXe siècle*, Seuil, Paris, 525p.
- 2001, GAITI B. Les manuels scolaires et la fabrication d'une histoire politique, l'exemple de la IVe République, la *Revue Genèses, Enseigner la Nation*, Belin, n°44, 3, http://www.cairn.info/article.php?ID_REVUE=GEN&ID_NUMPUBLIE=GEN_044.
- 2003, GARCIA et LEDUC, *L'enseignement de l'histoire en France de l'Ancien Régime à nos jours*, A.Colin, p. 250p.
- 2002, HEIMBERG Ch., *L'Histoire à l'école, modes de pensée et regard sur le monde*, ESF éditeur, Issy-les-Moulineaux, 125p.
- 2000, HERY E., *L'épreuve orale sur dossier en histoire*, préparation au CAPES d'histoire-géographie, Presses Universitaires de Rennes, 170p.
- HOFMANN E., *Peut-on encore croire les manuels d'histoire*, http://www2.unil.ch/spul/alleg_savoir/as8/6histoire
- 2003, IUFM Lyon-Saint-Etienne, *Identités, mémoires, conscience historique*, Publications de l'université de Saint-Etienne, 218p.
- 1996, JEWSIEWICKI et LETOURNEAU (sous la direction), *L'histoire en partage, usages et mises en discours du passé*, L'Harmattan, Paris, 232p.
- 2002, KIPRE P., *De la révision des manuels scolaires en Afrique : l'exemple des manuels d'histoire*, Colloque Unesco, 5pages dactylographiées.
- 1935, LAVISSE E., avec la collaboration de M.P.CONARD, *Histoire de France et notions d'histoire générale*, Cours Supérieur, Librairie Armand Colin, 9^e édition, 408p
- 2007, LEBRUN M. (sous la direction) *Le manuel scolaire d'ici et d'ailleurs, d'hier et de demain*, Presses de l'université du Québec, 131p. et Cédérom
- 1976,1978, LE GOFF J. et NORA P. (sous la direction), *Faire de l'histoire, nouveaux problèmes, nouvelles approches, nouveaux objets*, 3 tomes, Gallimard, Paris.
- 1992, M'BOKOLO E., L'histoire, une école d'indiscipline et de vigilance, *Cahiers des sciences humaines* : Trente ans (1963-1992), p 71-75. (Internet)

- 2007, **MOLLIER J.-Y.**, Des manuels scolaires et la réforme de l'instruction universelle en France dans les années 1830-1900, in **LEBRUN M.** (sous la direction) *Le manuel scolaire d'ici et d'ailleurs, d'hier et de demain*, Presses de l'université du Québec, Cédérom.
- 1996, **MONIOT H.**, L'enseignement de l'histoire : le ménage entre la connaissance et la connivence, in **JEWSIEWICKI** et **LETOURNEAU** (sous la direction), *L'histoire en partage*, L'Harmattan, Paris, p205-232.
- 2002, **NORA P.**, *L'avènement mondial de la mémoire*, Tr@nsit online, Nr22/2002. Copyright © 2002 by the author & Transit - Europäische Revue.
- 2004, **NORA P.** (sous la direction), *Les lieux de Mémoire*, réédition Quarto Gallimard, 3 volumes.
- 2006, **NORA P.**, La France est malade de sa mémoire, in *Colonies, un débat français*, Le Monde Hors-Série, mai-juin.
- 2006, **Regards sur l'actualité**, *L'État et les mémoires*, n° 325, novembre, la Documentation française.
- 2006, **REKACEWIC P.**, La cartographie, entre science, art et manipulation, *Le Monde Diplomatique*, février.
- 2004, **RENAN E.**, *Qu'est ce qu'une nation?* (Sorbonne 1882), Mille et une nuits, Barcelone, 45p.
- 2002, **Revue Sciences Humaines**, *Qu'est ce que transmettre, savoir, mémoire, culture, valeurs*, mars-avril-mai, 86p.
- 2005, **Revue d'histoire moderne et contemporaine**, *Histoire et Anthropologie, nouvelles convergences*, n° 49-4bis, Belin, Paris.
- 2005, **Revue OUTRE-TERRE**, *Enseigner la nation, la géopolitique des manuels*, n° 12, Erès, 424p, Internet/revue-oultre-terre-2005-3-page-393.htm#Cairn_no1
- 2006, **Revue ESPRIT**, *Pour comprendre la pensée postcoloniale, mémoires d'empire et cultures transnationales*, Décembre, n° 330.
- 2005, **SINGLY (de) F.**, *L'enquête et ses méthodes, le questionnaire*, Armand Colin, Paris, 2eme édition, 127p.
- 1974, **SOBOUL A.**, *Histoire de la révolution française*, 2 tomes, idées Gallimard, Paris, 377p et 378p.
- 1995, **SULEIMAN E.** et **MENDRAS H.** (sous la direction), *Le recrutement des élites en Europe*, La Découverte, Paris, 264p.
- 2003, **TUTIAUX-GUILLON N.**, L'histoire enseignée entre coutume disciplinaire et formation de la conscience historique : l'exemple français, in **IUFM Lyon-Saint-Etienne**, *Identités, mémoires, conscience historique*, Publications de l'université de Saint-Etienne, p27-39.
- 1995, **WINOCK M.**, A quoi sert l'histoire?, in les rencontres philosophiques de l'Unesco, *Qu'est-ce qu'on ne sait pas?*, La Découverte, Unesco, 112p.

4- Histoire de l'Afrique

- 1984, **AFRICA South of the Sahara**, *Fourteenth of a survey and reference book of all the countries south of the Sahara Desert*, Europa publications limited, London, 1011p.
- 1992, **AGERON CH. A.** et **MICHEL M.** (sous la direction), *L'Afrique noire française : l'heure des indépendances*, CNRS Éditions, Paris, 729p.
- 1985, 1999, **AMSELLE J.-L.** et **M'BOKOLO E.**, *Au cœur de l'ethnie, Ethnie, tribalisme et Etat en Afrique*, La Découverte, Paris, 1^{ère} édition 225p et 2^{ème} édition 225p.

- 2004, AWENENGO S., BARTHELEMY P., TSHIMANGA Ch. (sous la direction), *Écrire l'histoire de l'Afrique autrement?* l'Harmattan, Paris, 281p.
- 2003, BANCEL N., BLANCHARD P. VERGES F., *La république coloniale*, Paris, Albin Michel, 172 p.
- 2004, BLANCHARD P. et LEMAIRE S., *Culture impériale 1931-1961, les colonies au cœur de la République*, autrement, mémoires n° 102, Paris, 275p.
- 2005, BLANCHARD P., BANCEL N. et LEMAIRE (sous la direction), *La fracture coloniale, la société française au prisme de l'héritage colonial*, La découverte, Paris, 310p.
- 1990, BERG R.J. et WHITAKER J.S (textes réunis par), *Stratégies pour un Nouveau Développement en Afrique*, Nouveaux Horizons-Economica, Paris, 556p.
- 2006, *Colonies, un débat français*, Le Monde hors-série, mai-juin
- 1998, COPANS J., *La longue marche de la modernité africaine, savoirs, intellectuels, démocratie*, Editions Karthala, Paris, 2^e édition, 370p.
- 1999, COPANS J., Histoire universitaire, histoire populaire (populiste), histoire militante, histoire scolaire : puissance symbolique ou impuissance politique de l'histoire en Afrique du Sud aujourd'hui ? in CARPENTIER C. (textes réunis), *Identité nationale et enseignement de l'histoire, contextes européens et africains*, L'Harmattan, p123-166.
- 2005, COPANS J. *Cahiers d'études africaines*, 177, <http://etudesafricaines.revues.org/document4970.html>
- 1985, COQUERY-VIDROVITCH C., *Afrique noire, permanences et ruptures*, Payot, Paris, 440p.
- 2004, COQUERY-VIDROVITCH C., De la périodisation en histoire africaine. Peut-on l'envisager ? A quoi sert-elle ? in *Revue Afrique et Histoire, Dossier : les temps de l'histoire*, vol 2, 2004/1, Verdier, p 31-65.
- 2001, COQUERY-VIDROVITCH C., GOERG O. et TSHIMANGA CH., *Histoire et devenir de l'Afrique noire au XXème siècle, travaux en cours*, L'harmattan, Paris, 266p.
- 1991, COULON C. et MARTIN D.-C., *Les Afriques politiques*, La Découverte, Paris.
- 2003, DOZON J.-P., *Frères et sujets. La France et l'Afrique en perspective*, Paris, Flammarion, 350 p.
- 2003, DULUCQ S. et ZYTNICKI C. (sous la direction), *De l'histoire coloniale aux histoires nationales en Amérique latine et en Afrique XIX-XXe siècles*, Publication de la Société Française d'histoire d'outre-mer, Paris, 176p.
- 2003, FERRO M. (sous la direction), *Le Livre noir du colonialisme, XVIe - XXIe siècle : de l'extermination à la repentance*, Robert Laffont, Paris, 843p.
- 2004, GANASABO J.-D., *Mémoires et Histoire scolaire : le cas du Rwanda de 1962 à 1994*, Thèse en sciences de l'éducation, Université de Genève, 293p.
- 1982, GIFFORD P. and ROGER LOUIS WM., *The Transfer of Power in Africa, Decolonization 1940-1960*, Yale University Press, New Haven and London, 654p.
- 1979, HARZO C., *Histoire et devenir social. Étude rétrospective et prospective des manuels d'histoire utilisés en Afrique de l'Ouest*, Thèse de 3^e cycle, EHESS, Paris, 333p.
- 1999, HUGON Ph; *L'économie de l'Afrique*, La découverte, 2^e édition, Paris, 111p.
- 1997, IPAM, *Le guide pratique du maître*, Edicef, Vanves, 4^e édition, 672p.
- 1988, ISAACMAN A., Colonial Mozambique, an inside view : the life history of Raul Honwana, *Cahiers d'études africaines, Mémoires, identités histoires*, EHESS, n° 109.
- 2004, JEZEQUEL J.-J., Écrire l'Histoire comme les autres. L'historiographie africaniste de langue française et la question de l'histoire sociale, in AWENENGO S.,

- BARTHELEMY P., TSHIMANGA Ch. (sous la direction), *Écrire l'histoire de l'Afrique autrement ?*, l'Harmattan, Paris 2004, pp234-260.
- KIPRE P., Sur les enjeux contemporains de l'histoire de l'Afrique, *Histoire de l'Afrique de l'Ouest, Penser et écrire l'histoire*, Internet mht.
- 2005, KIPRE P., Repenser l'Afrique, *Revue Outre-Terre*, n° 12, 3, p167-174.
- 2003, KI-ZERBO J., *A quand l'Afrique ?* entretien avec René Holensten, éditions de l'Aube, 197p.
- 2000, KONARE Adame Ba, *L'os de la parole, Cosmologie du pouvoir*, Présence Africaine, Paris, 164p.
- 1984, MARZUI A., Problèmes de l'historiographie africaine et philosophie de l'Histoire générale de l'Afrique in *La méthodologie de l'histoire de l'Afrique contemporaine*, - Histoire générale de l'Afrique - Etudes et documents, n°8, Unesco, p15-26.
- 2000, MBEMBE A., *De la postcolonie. Essai sur l'imagination politique dans l'Afrique contemporaine*, Karthala, Paris, 236p.
- 1985, M'BOKOLO E., *L'Afrique au XX^e siècle. Le continent convoité*, Paris, le Seuil, 393p.
- 1992, M'BOKOLO E., *Afrique Noire, Histoire et Civilisations*, Tome II : XIX^e et XX^e siècles, Hatier-Aupelf, Paris, 576p.
- 1992, M'BOKOLO E., Changement social et processus culturels en Afrique : tendances et perspectives, in *The Futures of Culture*, Vol. II, Future-oriented Studies Programme, Unesco, p 34- 64.
- 1992, M'BOKOLO E., Rapport Général, in AGERON C.-R. et MICHEL M., (sous la direction) *L'Afrique noire française : l'heure des Indépendances*, CNRS Éditions, Paris, p 341-351.
- 2005, M'BOKOLO E., L'Afrique et nous, *Le Nouvel Observateur.*, 28juillet-3août 2005
- 1975, M'BOW A.-B., Les problèmes de l'éducation et de l'action de l'Unesco en Afrique, Comptes rendus trimestriels des séances de l'Académie des Sciences d'Outre-Mer, Tome XXXIII-3-1975, Paris, p 361-374.
- 1998-2000, MORABITO V., La connaissance contestée de l'Afrique, *Revue Talily*, n°7-8-9, p 115-131.
- 1993, *Politique africaine, Intellectuels africains*, n°51, octobre, Karthala, Paris.188p.
- 1986, OGOT B.A., Trois décennies d'études historiques en Afrique de l'Est : 1949-1977, in- Histoire générale de l'Afrique - Études et documents, *Le processus d'éducation et l'historiographie en l'Afrique*, n°9, Unesco, p 65-81.
- 1964, SURET-CANALE J., *Afrique noire, l'ère coloniale 1900-1945*, Éditions sociales, Paris, 636p.
- 1980, SURET-CANALE J., *Essais d'histoire africaine, de la traite des Noirs au néocolonialisme*, Editions Sociales, Paris, 269p.
- 1978, *Travaux et mémoires de l'Académie des sciences d'outre-mer, La recherche française en Afrique tropicale et à Madagascar*, nouvelle série n°6, Paris, 270p.
- 2003, ZELEZA P., *Manufacturing African studies and crises*, CODESRIA, second edition, Dakar, 617p.

II - Bibliographie sur Madagascar

1 - Instruments de travail

2005, **AKADEMIA MALAGASY**, *Vocabulaire pour l'éducation civique des jeunes, français-malgache*, Centre des Langues, Office National des Langues, Antananarivo, 160p.

1969, 1971, **BATTISTINI R. et LE BOURDIEC F. et P.**, *Atlas de Madagascar*, B.D.P.A et Centre de l'Institut géographique national à Madagascar, Tananarive, 1^{ère} édition et 2^e édition.

1964 à 1969, **BIBLIOTHEQUE UNIVERSITAIRE et BIBLIOTHEQUE NATIONALE**, *Bibliographie annuelle de Madagascar*, sous la direction de M.-S. de NUCE et J.RATSIMANDRAVA, Tananarive, 262p. (1964), 221p.(1965), 243p.(1966), 261p.(1967), 246p.(1968), 279p.(1969).

1974, **Catalogue bibliographique** des travaux effectués par l'ORSTOM à Madagascar, Document ronéotypé, août, 215p.

1951, **DAMA-NTSOHA**, *Dictionnaire étymologique de la langue malgache, première partie, les mots dérivés des apports sanscrits*, Librairie Mixte, Tananarive, 273p.

1960, **GALDI P.**, *Notes sur l'histoire de l'enseignement à Madagascar*, *Bulletin de Madagascar*, n° 167, avril 1960, p 289-296, n° 169, juin 1960, p 495-507, n° 171, août 1960, p 651-665, n° 175, décembre 1960, p 1075-1097.

GRANDIDIER G., *Bibliographie de Madagascar*, tome I [jusqu'en 1903 deux volumes], Paris, 1906 ; tome II (1904-1933), 1935 ; tome III (1934-1955), 1957.

1970, **POITELON J.C., RAZAFINTSALAMA G., RANDRIANARIVELO R.**, *Périodiques malgaches de la Bibliothèque nationale*, Bibliothèque nationale, Paris, 199p.

1966, **RAJEMISA-RAOLISON**, *Dictionnaire historique et géographique de Madagascar*, Ambozontany, Fianarantsoa, 383p.

1979, **RANAIVO F.** (sous la direction), *Hommes et Destin, dictionnaire biographique d'outre-mer- Madagascar*, Tome III, nouvelle série n°9, Académie des sciences d'outre-mer, Paris, 543p.

2004, **RANAIVOSON D.**, *Iza moa? Bref dictionnaire historique de Madagascar*, Tsipika, Antananarivo, 189p.

2005, **RANAIVOSON D.**, *Madagascar, dictionnaire des personnalités historiques*, éditions Sépia, Saint-Maur-des Fossés et édition Tsipika, Antananarivo, 218p.

1937, **RAVELOJAONA et al.**, *Boky firaketana ny fiteny sy ny zavatra malagasy* : lettre « A », Tananarive, Mpiadidy ny fiainana, 1098p.

1945, **RAVELOJAONA et al.**, *Boky firaketana ny fiteny sy ny zavatra malagasy* : lettre « B », « C », « D », « E », « F », Tananarive, Mpiadidy ny fiainana, 1360p.

1952, **RAVELOJAONA et al.**, *Boky firaketana ny fiteny sy ny zavatra malagasy* : lettre « G », « H », « I », « J », Tananarive, Mpiadidy ny fiainana, 936p.

1959, **RAVELOJAONA et al.**, *Boky firaketana ny fiteny sy ny zavatra malagasy* : lettre « K », « L », Tananarive, Mpiadidy ny fiainana, 820p

1968, **Republika malagasy**, *Annuaire national 1968*, Société les 4 points cardinaux, Paris, 313p.

1952, **ROTIVAL M.**, *Essai de planification organique de l'île de Madagascar*, Haut Commissariat de la République française à Madagascar, Service géographique de Madagascar, Tananarive, 67 p.

1971, **Université de Madagascar**, *Bibliographie nationale de Madagascar, 1956-1963*, conçue et rédigée par Jean Fontvieille, Unesco, Tananarive, 511p.

Année 1967-1968, **Université de Madagascar**, *Livret de l'étudiant*, Tananarive, 378p.

2000, **VERDIER I.**, *Madagascar, les hommes de pouvoir, Le guide permanent*, Indigo Publications, Paris, 304p.
1853, **WEBBER J.**, *Dictionnaire malgache-français*, Bourbon, La ressource, 598p.

2 - Ouvrages généraux

1965, **ADLOFF R. and THOMPSON V.**, *The Malagasy Republic*, Stanford California, Stanford University Press, 504p.
1986, **BATTISTINI R. et HOERNER J.M.**, *Géographie de Madagascar*, Edicef et Sedes, Paris, 187p.
1958 et 1982, **BOITEAU P.**, *Contribution à l'histoire de la nation malgache*, Éditions Sociales, Paris 1958, réédité en 1982 avec le concours du Ministère de la Culture et de l'Art révolutionnaires de la République Démocratique de Madagascar, 445p.
1995, 2000, **BROWN M.**, *A History of Madagascar*, Damien Tunnacliffe, Cambridge, 408p.
1995, (De) **FLACOURT E.**, *Histoire de la Grande Isle de Madagascar*, Inalco-Karthala, Paris, 655p.
1960, 1961, 1965 et 1972, **DESCHAMPS H.**, *Histoire de Madagascar*, Editions Berger-Levrault, Paris, 348p. et 358p.
1952, **RABEMANJARA R.W.**, *Madagascar, Histoire de la Nation Malgache*, Paris, chez l'auteur, 235p
1953, **RABEMANJARA R.W.**, *Madagascar sous la rénovation malgache*, Paris-Tananarive, chez l'auteur, 213p.
1976, **RALAIMIHOATRA E.**, *Histoire de Madagascar*, Société malgache d'édition, 3^e édition, Tananarive, 320p
2001, **RANDRIAMAMONJY F.**, *Tantaran'i Madagasikara isam-paritra*, Antananarivo, Trano Printy Fiangonana Loterana Malagasy, 587p.
2006, **RANDRIAMAMONJY F.**, *Tantaran'i Madagasikara 1895-2002*, Antananarivo, Trano Printy Fiangonana Loterana Malagasy, 503p.
2008, **RANDRIAMAMONJY F.**, *Histoire des Régions de Madagascar, des origines à la fin du 19^{ème} siècle*, Antananarivo, Trano Printy Fiangonana Loterana Malagasy, 622p.
1975, **RAZAFINDRALAMBO M.**, *Histoire générale de Madagascar*, Filière Socio-Economie, Cours pour le 1^{er} cycle promotion entrante, EESDEG, Université de Madagascar, Ronéotypé, 205p.
1990, **VERIN P.**, *Madagascar*, Karthala, Paris 1^{ère} édition 1990, 2eme édition 2000, 247p, 270p.

3 - Littérature et Témoignages

2007, **Association des Étudiants d'Origine Malgache en France, AEOM**, *Diampenin'ny Mpianatra Malagasy tany Frantsa nanomboka ny taona 1934*, Editions Tsipika, Antananarivo, 194p.
1989, **Jean-Joseph Rabearivelo, cet inconnu**, Colloque international de l'Université de Madagascar, SUD, Marseille, 230p.
2006, **RABESAHALA G.**, *Ho tonga anie ny fahafahana ! Que vienne la liberté !*, Océans éditions, Île de la Réunion, 381p.
2001, **RAHARIMANANA J.-L.**, *Nour, 1947*, Le serpent à plumes, Paris, 211p.
2004, **RAHARIMANANA J.-L.**, *L'arbre anthropophage*, éditions Joëlle Losfeld, Paris, 255p.
2007, **RAKOTOSON M.**, *Juillet au pays*, Elytis, Paris, 202p.

2007, RALIBERA R.sj, *Souvenirs et témoignages malgaches, de la colonisation à la IIIe République*, Foi et Justice, Tananarive, 217p.
1994, RAMAROSOA L., *Anthologie de la littérature malgache d'expression française des années 80*, L'Harmattan, 255p.

4 - Bibliographie transversale : Anthropologie, Biodiversité, Culture, Droit, Politique, Sociologie, Urbanisme et Histoire de Madagascar

2000, ALLIBERT C. et RAJAONARIMANANA N.(éditeurs), *L'extraordinaire et le quotidien, variations anthropologiques*, Hommage au professeur Pierre Vérin, Karthala, Paris, 602p.
1995, ANDRIAMANJATO R., *L'Anthropocratie ou le devenir de l'humanité (le cas de Madagascar)*, Editions Grama, Antananarivo, 218p.
1970, BARDONNET D., *La succession d'États à Madagascar*, bibliothèque de droit international, LGDJ, Paris, 865p.
1997, BEAUJARD P. et TSABOTO J., *Les parias antemoro : les Antevolo*, in *L'esclavage à Madagascar, aspects historiques et résurgences contemporaines*, Institut de Civilisations-Musée d'Art et d'Archéologie, Antananarivo, p383-397.
1965, BILBAO R., *Le droit malgache de la nationalité*, études malgaches, faculté de droit et de sciences économiques, Universités de Madagascar, éditions Cujas, Paris, 208p.
2007, BLANCHON K., *Les cinémas malgaches entre images et imaginaires*, Thèse pour l'obtention du Doctorat, INALCO, Paris, 383p.
2000, CABANES R., *Rapport pays-Madagascar, La science en Afrique à l'aube du 21^e siècle*, Commission européenne, Paris, 45p.
1993, CADOUX Ch., *La constitution de la Troisième République malgache*, *Politique Africaine*, n° 52, Ambonzonany-Karthala, Paris, décembre, p 58-66.
1998, CADOUX Ch., *Les années 1990 : de la IIIe à la IV^e République ?*, *Annuaire des pays de l'Océan Indien, 1995-1996*, Presses Universitaires d'Aix-Marseille, p589-604.
1986, CHAIGNEAU P., *Rivalités politiques et socialisme à Madagascar*, CHEAM, Paris, 263p.
1975, *Charte de la Révolution Socialiste malgache tous azimuts*, Imprimerie d'Ouvrages éducatifs, Tananarive, 117p.
2001, COLE J., *Forget Colonialism? Sacrifice and the Art of Memory in Madagascar*, Berkeley-Los Angeles-London, University of California Press, 361 p
1998, Collectif, *La cité des mille, Antananarivo : histoire, architecture, urbanisme*, CITE et Tsipika, 181p.
2008, Colonel Richard Ratsimandrava, *Restructuration du monde rural et le Fokonolona, Discours prononcés à travers l'île de 1973 à 1975*, Antananarivo, Afaka, 100p.
1987, COVELL M., *Madagascar, politics, economics and society*, Frances Pinter, London and New York, 187p.
1974, DELIVRE A., *L'histoire des rois d'Imerina, Interprétation d'une tradition orale*, Paris, Klincksieck, 447p.
1986, DELERIS F., *Socialisme et misère à Madagascar*, Points de vue l'Harmattan, Paris, 134p.
1995, ESOAVELOMANDROSO M. et FELTZ G. (sous la direction), *Démocratie et développement, mirage ou espoir raisonnable ?*, Karthala et Omaly sy Anio, Paris/Tananarive, 394p.

- 2002, **EVERS S.**, *Constructing History, Culture and Inequality, The Betsileo in the Extreme Southern Highlands of Madagascar*, Brill, Leiden, Boston, Köln, 241p.
- 1976, **GAUDUSSON (de) J.**, *L'administration malgache*, Institut international d'administration publique, Berger-Levrault, Paris, 115p
- 1978, **GAUDUSSON (de) J.**, Propos sur les aspects idéologiques et institutionnels des récentes réformes des Fokonolona : le Fokonolona en question ?, *Annuaire des pays des l'Océan Indien*, Presses Universitaires d'Aix-Marseille, Aix-en- Provence, p.17-36.
- 1997, **GOODMAN S.M. and PATTERSON B.D.**, *Natural Change and Human Impact in Madagascar*, Smithsonian Institution Press, Washington and London, 431p
- 2000, *La route des esclaves, Système servile et traite dans l'Est malgache*, textes réunis et présentés par RAKOTO I, L'Harmattan, Institut des Civilisations-Musée d'Art et d'Archéologie de l'Université d'Antananarivo et Université de Toamasina, 348p.
- 1997, *L'esclavage à Madagascar*, textes réunis et présentés par I.RAKOTO, Institut des Civilisations-Musée d'Art et d'Archéologie de l'Université d'Antananarivo, Tananarive, 417p.
- 1975, **LEYMARIE P.**, Le Fokonolona : la voie malgache du socialisme ?, *Revue française d'études politiques africaines*, Avril, p42-62.
- 1986, **MACK J.**, *Madagascar, Island of the ancestors*, British Museum Publications Limited, London, 96p.
- 1990, **MACK J.**, *Madagasikara Nosin-drazako*, traduction de *Madagascar, Island of the ancestors* par le département de langue anglaise de la faculté des lettres de l'université de Tananarive, Oniversiten'Antananarivo, 107p.
- 2006, *Madagascar Fenêtres, Aperçus sur la culture malgache*, Volume 2, CITE, Tananarive, 156p.
- 1947, 1997, **MANNONI O.**, *Psychologie de la colonisation*, Paris, Seuil, 229p. (rééditions : *Prospero et Caliban; Le racisme revisité, Madagascar 1947, 1950*), Denoël, coll. L'Espace analytique, Paris, 329p.
- 2001, **MAURO D.**, *Madagascar, l'opéra du peuple, Anthropologie d'un fait social total : l'art du Hira Gasy entre tradition et rébellion*, Karthala, Paris, 504p.
- 2003, **NATIVEL D.**, L'historien et le défi des mémoires à Madagascar. Construction de l'objet et demande sociale, in DULUCQ S. et ZYTNICKI C. (sous la direction), *De l'histoire coloniale aux histoires nationales en Amérique latine et en Afrique XIX-XXe siècles*, Publication de la Société Française d'histoire d'outre-mer, Paris, p151-167.
- 2007, **NATIVEL D. et RAJAONAH F.V.** (sous la direction), *Madagascar et l'Afrique, entre identité insulaire et appartenances historiques*, Karthala, Paris, 481p.
- 1976, 1987, **OBERLE P.**, *Antananarivo et l'Imerina, description historique et touristique*, édité par l'auteur, Tananarive, 1^{ère} édition et 2^e édition, 191p.
- 1972, **RAINANDRIAMAMPANDRY**, *Tantara sy Fomban-drazana*, Madagasikara Print & Press Company, Tananarive, 174p.
- 1981, **RAISON-JOURDE F.**, A Madagascar : le temps comme enjeu politique, *Annales économies, sociétés, civilisations*, 36^e année, n°2, p.143-167.
- 1983, **RAISON-JOURDE F.** (textes réunis), *Les souverains de Madagascar, l'histoire royale et ses résurgences contemporaines*, Karthala, Paris, 476p.
- 1986, **RAISON-JOURDE F.**, L'Ouest : du Roi fonctionnarisé au fonctionnaire protégé, in *Émergences des partis et légitimation politique à Madagascar 1936-1972*, Université de Paris VII, p 150-160.

- 1989, RAISON-JOURDE F., L'échange des grands hommes entre l'Europe et Madagascar, in G. Jacob (sous la direction), *Regards sur Madagascar et la Révolution française*, Tananarive, p.89-95.
- 2002, RAISON-JOURDE F. et RANDRIANJA S. (sous la direction), *La nation malgache au défi de l'ethnicité*, Karthala, Paris, 440p.
- 1964, RAJAONAH F.G., *Fitadidy momba ny « FIRAKETANA »*, Imprimerie spéciale « Fiainana-Firaketana », Tananarive, p404-408.
- 1984, RAMAMONJISOA J. Blancs et Noirs, les dimensions de l'inégalité sociales, *Cahiers des sciences sociales*, Université de Madagascar, n°1, Tananarive, pp39-75.
- 2002, RAMAMONJISOA J., Les relations entre ethnies à Madagascar : une problématique souvent mal posée, *Afrique contemporaine*, n°202-203, avril-septembre, La documentation française, Paris, pp 55-71.
- 2005, RAMAMONJISOA J., Althabe et Madagascar. La réflexion sur le pouvoir, *Journal des anthropologues*, n°102-103, p 97-135.
- 2008, RAMAMONJISOA S.A., *Albert Rakoto Ratsimamanga et moi, 1. L'héritage*, Bibliothèque malgache contemporaine, <http://cultmada.blogspot.com>, 231p.
- 1997, RAMANANTSOA RAMARCEL B., Mainty-Andevo, un amalgame statutaire de l'Imerina, in *L'esclavage à Madagascar, aspects historiques et résurgences contemporaines*, Institut de Civilisations-Musée d'Art et d'Archéologie, Antananarivo, p.147-160.
- 1967, RAMIANDRASOA F., *Tradition orale et Histoire, Les Vazimba*, Thèse de 3^e cycle, Université de la Sorbonne, Paris, 400p.
- 1976, RAMIANDRASOA F., *Atlas historique du peuplement de Madagascar, Tantara an-tsary ny fiforonan'ny mponin'i Madagasikara sy ny fivoarany*, FTM, Antananarivo, 31p.
- 1991, RAMIANDRASOA F., Racines primitives malgaches, essai d'historiographie d'une Antiquité Malgache, in *Revue d'Information de la Commission Nationale Malgache pour l'Unesco*, n° 2, Antananarivo, pp 69-89.
- 1995, RAMIANDRASOA F., Racines primitives malgaches, Histoire et tribulations d'une hypothèse, in *Revue d'Information de la Commission Nationale Malgache pour l'Unesco*, n° 5, Antananarivo, pp 93-99.
- 1998, RANAIVOARSON P.A., *Les Mpihira Gasy, chanteurs populaires de Madagascar*, Thèse de doctorat EHESS, Paris, 2 tomes, 451p et 430p.
- 2004, RARIVOMANANTSOA L., Ethnicité, citoyenneté et démocratie, *Annales de l'Université de Madagascar, Série lettres et sciences humaines*, n°13, Cnapmad, p.23-30.
- 2002, *Ny fokonolona araka ireo kabary nataon'ny Kôlônely Richard RATSIMANDRAVA eran'ny Nosy, 1973-1975*, Ambozontany-Fianaratsua, 429p.
- 1967, RAVOAJANAHARY Ch., La notion de liberté chez les Malgaches, *Annales de l'université de Madagascar, section lettres et sciences humaines*, n°7, p 45-61.
- 1985, RAVONIARISOA R., *Coopérativisation agricole et orientation socialiste, l'exemple de Madagascar*, Thèse pour le Doctorat en Droit, Université de Nice, Faculté de droit et des sciences économiques, 348p.
- 1981, *Recherche-Pédagogie-Culture, Regards sur l'histoire de Madagascar*, n°50, janvier, Audecam, Paris, 119p.
- 1986, REPUBLIQUE DEMOCRATIQUE DE MADAGASCAR, *Priorités, contraintes et perspectives de développement de l'éducation*, T1 Vol I et II, Paris, Unesco, 73p et appendices.
- 1997, *Revue Études Océan Indien, L'invention de l'écriture à Madagascar et aux Comores*, n°22, INALCO, Paris, 145p.

- 2000, ROUBAUD F., *Identités et transition démocratique : l'exception malgache ?*, L'Harmattan, Paris, 254p.
- 1952, *Tananarive, essai sur ses origines, son développement, son état actuel*, Imprimerie officielle, Tananarive, 268p.
- 2002, TEHINDRAZANARIVELO E.D., Ethnicité à Madagascar, mouvance et construction, in RAISON-JOURDE F. et RANDRIANJA S. (sous la direction), *La nation malgache au défi de l'ethnicité*, Karthala, Paris, pp219-225.
- 1989, TRONCHON J., Le modèle républicain et ses interprétations, in G. Jacob (sous la direction), *Regards sur Madagascar et la Révolution française*, Tananarive, p 133-144.
- 2000, URFER S., *L'espoir et le doute*, Foi et Justice, Tananarive, 227p.
- 1968, VIDAL H., *La séparation de l'Église et de l'État à Madagascar 1861-1968*, Bibliothèque africaine et malgache, LGDJ, 304p.
- 1994, WILLAME J.C., *Gouvernance et pouvoir, essai sur trois trajectoires africaines Madagascar, Somalie, Zaïre*, Cahiers africains, N°7-8, Institut africain-CEDAF et l'Harmattan, Bruxelles et Paris, 206p.
- 2007, WRIGHT H. T. (edited by), *Early state formation in central Madagascar, An archeological survey of western Avaradrano*, Ann Arbor Michigan, 311p.

5 -L'histoire de Madagascar depuis le XIXe siècle

- 1976, ARCHER R., *Madagascar depuis 1972, la marche d'une révolution*, L'Harmattan, Paris, 1976, 210p.
- 1969, AYACHE S., Travail collectif de recherche dirigé à l'Ecole normale d'instituteurs de Tananarive (1964-1968). Introduction à l'œuvre de Rainandriamampandry, *Annales de l'Université de Madagascar, Série lettres et Sciences humaines*, n° 10, p11-50.
- 1976, AYACHE S., *Raombana : l'historien, 1809-1855*, Fianarantsoa, Ambozontany, 510p.
- 1995, AYACHE S., Pouvoir central et provinces sous la monarchie au XIXe siècle, revue d'histoire TALILY, n°2, p 41-66.
- 2005, *Bulletin de l'Académie Malagasy, les évènements de 1947 : problèmes de la recherche et état de la recherche*, séance plénière du 26 mai 2005.
- 1990, CADOUX Ch., Madagascar (1960-1990), Constitutions et Idéologies, Paris, 10 mai 1990, disponible sur Internet
- 2004, CAPDAM, *Approche participative, quels enjeux, quelles pratiques à Madagascar en 2003*, éditions CAPDAM, Antananarivo, 184p.
- 2004, CAPDAM, *Bonne gouvernance et opinion publique à Madagascar en 2003*, éditions CAPDAM, Antananarivo, 256p.
- 1972, *Discours -programme du Général de division Gabriel Ramanantsoa, Chef de gouvernement*, 27 juillet 1972, Antananarivo, imprimerie nationale, août 1972, 13p.
- 1976, ESOAVELOMANDROSO F.V., Langue, culture et colonisation à Madagascar : Malgache et français dans l'enseignement officiel (1916-1940), *Revue Omaly sy Anio*, n°s 3-4, janvier-juin et juillet-décembre 1976, p105-1651
- 1981, ESOAVELOMANDROSO-RAJAONAH F., Différentes lectures de l'histoire, quelques réflexions sur la VVS, *Recherche, Pédagogie, et Culture, Regards sur l'histoire de Madagascar*, n° 50, janvier, Audecam, Paris, p 101-111.
- 1979, ESOAVELOMANDROSO M., *La province maritime orientale du «Royaume de Madagascar» à la fin du XIXe siècle (1882-1895)*, FTM, Antananarivo, 431p.

- 1995, FELTZ G., L'AKFM à Madagascar et le MNC au Congo/Zaire, les vicissitudes des deux partis nationalistes radicaux, 1958-1961, dans AGERON Ch.-R. et MICHEL M., *L'ère des décolonisations*, actes du colloque d'Aix en Provence, Karthala, Paris, p 256-268
- 1999, FREMIGACCI J., Bilan provisoire de l'insurrection de 1947, Nécessité de nouvelles recherches, in *Madagascar 1947, la tragédie oubliée*, le temps des cerises, St-Germain-du-Puy, p.177-189.
- 2008, FREMIGACCI J., Madagascar 1947, les sources des archives, revue *Tsingy* n° 8, dossier spécial « *Insurrection de 1947* ».
- 1966, GONTARD M., Contribution de Madagascar à l'effort de guerre français, *Annales de l'université de Madagascar, série lettres et sciences humaines*, n° 5, 1966, pp7-25.
- 1982, LEHOAHA Ph., *Madagasikara tanindrazako*, autobiographie introduite et annotée par Ranaivo Rabetokotany N., Éditions du CNRT, Tananarive, 70p.
- 1981, *Madagascar, colloque international d'histoire malgache de Majunga*, in *Recherche, Pédagogie, Culture*, n° 55, septembre-décembre, Audecam, Paris, p.102-104.
- 1999, *Madagascar 1947, La tragédie oubliée*, colloque AFASPA des 9, 10 et 11 octobre 1997, Actes rassemblés par F. ARZALIER et J. SURET-CANALE, le temps des cerises, St -Germain du Puy, 250p.
- 2003, *Madagascar émergence, les cultures malgaches après l'affrontement politique*, un dossier coordonné par Ch. Rafidinarivo Rakotolahy, *Africultures*, n° 55, avril-juin, L'Harmattan, Paris, 247p.
- 2002, NATIVEL D., Entre image unitaire de l'île et puzzle ethnique : l'enjeu des recensements et la cartographie à Madagascar (XIXe-XXe siècles) , in RAISON-JOURDE F. et RANDRIANJA S., *La nation malgache au défi de l'ethnicité*, Karthala, Paris, p61-76.
- 2004, NATIVEL D., Les héritiers de Raombana, identité culturelle à Madagascar à l'époque coloniale (fin XIXe siècle-1960), *Revue d'histoire des Sciences Humaines, éd. Sciences humaines*, n° 10-2004/1, p.59-77.
- 1997, PAILLARD Y.-G., La revue « Omalý sy Anio » (Hier et Aujourd'hui), Annuaire des pays de l'Océan Indien, Vol.IV, Presses Universitaires d'Aix-Marseille, 1979, p 816-829.
- 1993, *Politique Africaine, Madagascar*, n° 52, Décembre, 187p.
- 2002, *Politique Africaine, Madagascar, les urnes et la rue*, n° 86, Trimestriel, 212p.
- 1980, RABEARIMANANA L., *La presse d'opinion à Madagascar de 1947 à 1956*, Librairie Mixte, Antananarivo, 318p.
- 1981, RABEARIMANANA L., Vie politique des années cinquante et problèmes actuels, Recherche, Pédagogie, et Culture, *Regards sur l'histoire de Madagascar*, n° 50, janvier Audecam, Paris, p 90-99.
- 1988, RABEARIMANANA L., Les évènements de 1947 à Madagascar, *Revue Omalý sy Anio*, n° 28, juillet-décembre, p.153-175.
- 1992, RABEARIMANANA L., Les Tananariviens face à la proclamation de l'indépendance de Madagascar (26 juin-31 juillet 1960), in AGERON CH. A. et MICHEL M. (sous la direction), *L'Afrique noire française : l'heure des indépendances*, CNRS Éditions, Paris, p575-591
- 2008, RABEARIMANANA L., FREMIGACCI J., RAZAFIMBELO C. (sous la direction), *L'insurrection de 1947 et la décolonisation à Madagascar*, Tome I, *A travers les régions et « là où il ne s'est rien passé »*, Editions Tsipika, Antananarivo, 453p.

- 1981, **RABENORO C.**, *Les relations extérieures de Madagascar de 1960 à 1972*, Thèse de Doctorat d'État de Science Politique, Aix-en-Provence, 386p.
- 1997, **RABENORO I.**, Le vocabulaire politique malgache pendant les événements de Mai 1972, *le Bulletin de l'académie nationale des arts, des lettres et des sciences*, Antananarivo, nouvelle série-tome LXXIV/1-2, p.5-11.
- 1986, **RAHAINGO-RAZAFIMBELO M-M.**, *L'historiographie malgache des vingt-cinq dernières années*, DEA d'histoire, Université Paris 7, 112p.
- 2003, **RAHAJARIZAFY R.**, *Mey 1972*, Librairie Mixte, Antananarivo, 3^e éd, 218p
- 2007, **RAHARIMANANA J.-L.** *photos du Fonds Charles Ravoajanahary, Madagascar, 1947*, Editions Tsipika, Vents d'ailleurs, Paris, 61p.
- 1991, **RAISON-JOURDE F.**, *Bible et pouvoir à Madagascar au XIXe siècle*, Karthala, Paris, 840p.
- 1993, **RAISON-JOURDE F.**, Une transition achevée ou amorcée ? Politique Africaine, n° 52, Ambonzytany-Karthala, Paris, décembre, p6-18.
- 1994, **RAISON-JOURDE F.**, La constitution d'une utopie du fokonolona comme mode de gouvernement par le peuple dans les années 1960-1973, *Revue Omaly sy Anio*, n° 33-36,, Tananarive, p675-712.
- 1999, **RAISON-JOURDE F.**, Le soulèvement de 1947 : bref état des lieux, in *Madagascar 1947, la tragédie oubliée*, le temps des cerises, St-Germain-du-Puy, p15-24
- 2002, **RAISON-JOURDE F.** Ravalomanana ou la troisième indépendance ? in *Politique Africaine*, n° 86, juin, pp5-17.
- 2005, **RAISON-JOURDE F.**, Oppression et libération à l'épreuve du temps, in *Journal des Anthropologues*, AFA, n° 102-103, Paris, p189-225.
- 1980, **RAISON J.P.**, Discours scientifique et manipulation politique : les Européens face aux Merina et à l'Imerina de la fin du XVIIIe siècle aux lendemains de la conquête, in **NORDMAN D. et RAISON J.P.**, *Sciences de l'homme et conquête coloniale*, Presses de l'ENS, Paris, p23-45
- 1997, **RAJAONAH F.**, *Élites et notables à Antananarivo dans la première moitié du XXe siècle*, thèse d'État d'histoire, Lyon II, 4 tomes, 1082p
- 2003, **RAJAONAH F.**, Prestige et métier dans la société malgache. A Tananarive aux XIXe-XXe siècles, revue *Le Mouvement Social*, la Découverte, n° 204, mars, pp 65-79.
- 2004, **RAJAONAH F.**, Féminin, masculin ? Manuels de lecture d'enseignantes malgaches (1970-2000), in **HUGON A.** (sous la direction), *Histoire des femmes en situation coloniale : Afrique et Asie, XXe siècle - le fait colonial au miroir des colonisées : femmes, genre et colonisation*, Karthala, Paris, 240p.
- 2007, **RAJAONAH F. et BOIS D.**, (sous la direction), *Marchés urbains de Madagascar XIXe XXe siècles*, Antananarivo, Antsirabe, Antsiranana, L'Harmattan, Paris, 234p.
- 1972, **RAJAONSON A.G.**, *L'insurrection nationale malgache de 1947-1948 (conscience nationale-nationaliste et problèmes de l'indépendance politique)*, mémoire de DES de science politique, université de Paris I, 98p. +annexes.
- 1988, **RAJOELINA P.**, *Quarante années de la vie politique de Madagascar (1947-1987)*, L'Harmattan, Paris, 176p.
- 1986, **RAMANANTSOA RAMARCEL B.**, *Les sociétés secrètes nationalistes à Madagascar dans la première moitié du XXe siècle*, Université Paris VII, 2 tomes 456p. + 346p.
- 1993, **RAMIANDRASOA F.**, Le mouvement étudiant malgache de 1900 à 1975, in *Histoire générale de l'Afrique - Études et documents*, n° 12, Unesco/L'Harmattan, pp185-193.

- 1984, RANAIVO RABETOKOTANY N., *Contribution à la connaissance de Madagascar pendant la deuxième guerre mondiale : l'épisode de l'Office du riz (1943-1945)*, mémoire de maîtrise d'histoire, université de Saint-Denis de la Réunion, 146p+ XXIXp annexes+cartes.
- 1985, RANAIVO RABETOKOTANY N., *Madagascar pendant la deuxième guerre mondiale, 1939-1945*, mémoire de DEA en Histoire et Civilisations, EHESS, Paris, 67p.
- 1978, RANDRIAMANDIMBY RAVOAHANGY-ANDRIANAVALONA J., *La VVS, contribution à l'étude sur l'origine du nationalisme malgache*, Paris, Académie Malgache, 451p.
- 1997, RANDRIAMARO J.R. *PADESM et luttes politiques à Madagascar*, Karthala, Paris, 451p.
- RANDRIANJA S., *Quelques réflexions d'historien sur le nationalisme académique (avec références à l'histoire et au cas de Madagascar)*, Internet, 25p.
- 1989, RANDRIANJA S., Les valeurs de 1789 et leur utilisation par les forces politiques à Madagascar durant l'entre-deux guerres, in G. JACOB (sous la direction), *Regards sur Madagascar et la Révolution française*, Tananarive, p. 159-166.
- 1989-1990, RANDRIANJA S., Élites malgaches : politique et idéologie (1913-1947), *Revue Omaly sy Anio* n° 29-32 p 367-378.
- 2001, RANDRIANJA S., *Société et luttes anticoloniales à Madagascar (1896-1946)*, Karthala, Paris, 485p.
- 2002, RANDRIANJA S., Ethnonationalisme et représentations de l'histoire à travers les journaux Feon'Imerina et Masoava. La face cachée de la démocratisation (1992-1997), in RAISON-JOURDE F. et RANDRIANJA S. (sous la direction), *La nation malgache au défi de l'ethnicité*, Karthala, Paris, p.341-364.
- Sans date, RANDRIANJA S., *Le parti communiste de la région de Madagascar*, Foi et Justice, Série recherches historiques, Tananarive, 178p.
- 1980, RAOMBANA, *Histoires 1*, Ambozontany, Fianarantsoa, 303p.
- 1980, RAOMBANA, *Histoire 2*, Ambozontany, Fianarantsoa, 351p.
- 1999, RATSIVALAKA (Général) G. R., *Les Malgaches et l'abolition de la traite européenne des esclaves (1810-1817), histoire de la formation du Royaume de Madagascar*, Antananarivo, CNAPMAD, 279p.
- 1993, RAZAFIMPAHANANA B., *Changement de régime politique à Madagascar (Les événements de 1991 à Antananarivo)*, Librairie Mixte, Antananarivo, 153p.
- 1964, REPUBLIQUE MALGACHE, *Bibliothèque nationale, Rabary (1864-1947)*, Imprimerie nationale, Tananarive, p 71.
- 2002, ROUBAUD F.(sous la direction), *Madagascar dans la tourmente : regards sur dix ans de transitions politique et économique*, Afrique contemporaine, n°s 202-203, la documentation française, Paris, 203p.
- 2006, SAURA A., *Philibert Tsiranana, premier président de la République de Madagascar, Tome 1 A l'ombre de de Gaulle*, L'Harmattan, Paris, 382p
- 1981, SERRE G., *L'avènement de la Deuxième République à Madagascar*, Thèse pour le doctorat de 3^e cycle, Études Africaines, EHESS, Paris, 336p
- 1970, SPACENSKY A., *Madagascar cinquante ans de vie politique de Ralaimongo à Tsiranana*, NEL, Paris, 526p.
- 1984, THOMPSON V., Madagascar, Recent History, *Africa South of the Sahara 1984-1985*, fourteenth edition, Europa publications limited, London, p 531-539.
- 1974, TRONCHON J., *L'insurrection malgache de 1947, essai d'interprétation historique*, François Maspero, Paris, 398p

6 - Questions éducatives et enseignement de l'histoire à Madagascar

- 1978, RANOVONA ANDRIAMARO, *La politique de l'enseignement à Madagascar de 1960 à 1972*, Université de Paris V, Thèse de 3^e cycle en sciences de l'éducation, 288p.
- 1987, ANDRIANANJA J., *Enseignement et idéologie à travers les manuels scolaires du XIXe siècle*, Mémoire de Capen d'Histoire, École Normale Supérieure, Antananarivo, 145p.
- 1965, 1966, AYACHE S., Pour un enseignement de l'histoire de Madagascar, *Annales de l'Université de Madagascar, Série Lettres et Sciences humaines*, n°4, p 7-17 et n°5, p27-90.
- 1989, BEREZIKY I.O. Inculcations idéologiques dans l'enseignement de l'histoire à Madagascar, 6^e Colloque international d'histoire malagasy, Antananarivo, 31 juillet-5 août 1989, ronéotypé, 9p.
- 1995, CLIGNET R. et ERNST B., *L'école à Madagascar, évaluation de la qualité de l'enseignement primaire public*, Karthala, Paris, 222p.
- 1976, ESOAVELOMANDROSO F.V., Langue, culture et colonisation à Madagascar : Malgache et français dans l'enseignement officiel (1916-1940), *Revue Omaly sy Anio*, n°s 3-4, janvier-juin et juillet-décembre, p105-165.
- 2005, FREMIGACCI J., *Age d'or et crise de l'enseignement français à Madagascar :Coopération et décoopération (1960-2000)*, in *Revue Tsingy*, N°2, Septembre .
- 2007, GASTINEAU B. et RAFANJANIRINA J., Que nous disent les manuels scolaires de la vie à Madagascar ?, *Revue Tsingy*, n°6, mars, p.103-106.
- 1986, GOGUEL A.-M., L'enseignement et la légitimation du pouvoir à Madagascar entre 1951 et 1972 in RAISON-JOURDE F., *Émergences des partis et légitimation politique à Madagascar 1936-1972*, Université de Paris VII, pp27-34.
- 2006, GOGUEL A.-M., *Aux origines du mai malgache*, Karthala, Paris, 377p.
- 1976, HUGON Ph., *Économie et enseignement à Madagascar*, Unesco, Paris, 410p
- 1984, LATSACA A., *Politiques scolaires et stratégies concurrentielles à Madagascar de 1810 à 1910*, Lyon, Centre régional des coopératives étudiantes, 275p.
- 2004, NATIVEL D., Le renouveau de l'écriture de l'histoire de Madagascar : de l'érudition coloniale à Omaly sy Anio (années 1950-années 1960)., in AWENENGO S., BARTHELEMY P., TSHIMANGA Ch., *Ecrire l'histoire de l'Afrique autrement ?*, l'Harmattan, Paris, p103-127.
- 1990, RAHARISON J.V., *Initiation aux méthodes d'investigation des connaissances historiques sur l'histoire de Madagascar dans le niveau III de l'enseignement secondaire, l'exemple du Faritany d'Antananarivo 1979-1989*, Mémoire de Capen d'Histoire, École Normale Supérieure, Antananarivo, 154p
- 2001, RAJAONAH F., À Madagascar entre 1951 et 2001. Langue française et langue malgache in SOT M., *Étudiants africains en France 1951-2001*, Karthala, Paris, p.147-162
- 2002, RAJAONAH F., Repenser l'enseignement de l'histoire à Madagascar dans les années 1960, *Revue Historique des Mascareignes*, 4, p79-92.
- 1981, RAJAOSON F., *L'enseignement supérieur et le devenir de la société malgache*, 2 volumes, Paris V, 543p.
- 1985, RAKOTONIRINA B., *L'évolution de l'enseignement de l'histoire de Madagascar dans l'enseignement primaire et secondaire*, Communication lors du 4^e colloque international d'histoire malagasy, Fianarantsoa du 01 au 06 avril 1985, document dactylographié, 20p.

1984-1985, **RANDRIANASOLO S.A.**, *L'enseignement de l'histoire et de la géographie dans les écoles indigènes de Madagascar à travers les programmes et manuels scolaires, 1916-1939*, Mémoire de Capen d'Histoire, École Normale Supérieure, Antananarivo, 114p.

1986, **RATRIMOARIVONY-RAKOTOANOSY M.**, *Histoire et nature de l'enseignement à Madagascar de 1896 à 1960*, thèse de 3^e cycle, 2 tomes, Paris Sorbonne, 417p.

1989-1990, **RATRIMOARIVONY-RAKOTOANOSY M.**, Pouvoir colonial et laïcisation, la franc-maçonnerie et la question scolaire sur les Hautes terres centrales de 1905 à 1910, *Revue Omaly sy Anio*, n° 29-32, p 353-365.

1978, **RAVELOMANANA-RANDRIANJAFINIMANANA J.**, *La politique scolaire coloniale vue à travers les programmes et les manuels de l'enseignement primaire*, thèse de 3^e cycle, Lyon II, 500p.

1989, **ROBIJAONA R.**, *Contribution à l'évaluation de l'enseignement de l'histoire, l'exemple du Faritany d'Antananarivo 1978-1988*, Mémoire de Capen d'Histoire, École Normale Supérieure, Antananarivo, 199p.

III - Périodiques

Le Monde, Le Monde diplomatique, Le Monde de l'Education, Manière de Voir, Le Nouvel Observateur.

Le Courrier de Madagascar, L'Express de Madagascar, Les Nouvelles

GLOSSAIRE

Akademia Malagasy : Académie Malgache

Andafiavaratra : nom du palais du premier ministre du royaume de Madagascar, symbolisant le caractère bicéphale du pouvoir, se trouvant « du côté nord (*avaratra*) » du palais de Manjakamiadana (palais de la reine) situé au sud.

Andevo : esclave (domestique ou issu de la traite)

Andriana : caste des nobles

Antevolo : nom d'un clan de parias chez la population *antemoro* de la région du sud-est de l'île

Betsileo : région des hautes terres centrales dont la capitale est la ville de Fianarantsoa, désigne également la population originaire de la région

Betsimisaraka : région de l'est dont la capitale est la ville de Toamasina (Tamatave), désigne également la population originaire de la région

Boky mena : livre rouge

Diary : journal intime

Fahafahana : liberté

Fahaleovantena : indépendance

Fahaleovantena sandoka : fausse indépendance

Fanabeazana fototra : éducation de base

Fandaharam-pianarana : programme scolaire

Fanjanahantany : colonisation

Fiarahamonina / Fiaraha-monina : vivre ensemble/ la société

Fihavanana : Règles de vie sociale fondées sur la solidarité et le consensus

Firenena : nation, pays

Fiatiavana tanindrazana : patriotisme, nationalisme

Foko : clan

Fokonolona : communauté villageoise, assemblée issue d'un *fokontany*

Fokontany : quartier, village

Fomba tany : coutumes du terroir

Fotsy : blanc, désigne le groupe statutaire dominant les *mainity* pour la population de l'Imerina

Hiragasy : genre d'opéra malgache

Kabary : discours, assemblée

Imerina : région des hautes centrales dont la capitale est la ville d'Antananarivo (Tananarive)

Mainity : noir, désigne le groupe statutaire dominé par les *fotsy* pour la population de l'Imerina

Malagasy : malgache

Manjakamiadana : dit Palais de la Reine, principal édifice de l'enceinte royale ou *Rova* d'Antananarivo, symbole du royaume de Madagascar.

Manam-pahaizana : intellectuels

Menalamba : toges rouges (les premiers résistants à la colonisation française)

Merina : population originaire de la région de l'Imerina

Ministeran'ny Fanabeazam-pirenena sy ny Fanolokolona ara-tsaina : Ministère de l'éducation nationale et des affaires culturelles

Mpihiragasy : chanteur du genre d'opéra malgache (*hiragasy*)

Mpitari-tolona : leader révolutionnaire

Republika : république

Sakalava : population originaire du Menabe et du Boina, les régions ouest et nord-ouest dont les capitales sont les villes de Morondava et Mahajanga (Majunga)

Sekolim-bahoaka : école du peuple

Sorabe : écritures arabico-malgaches

Tanindrana : côtier

Tanindrazana / Tanin'ny razana : terre des ancêtres

Tantara : histoire, conte, légende

Tantaran'i Madagasikara : histoire de Madagascar

Tantaram-pirenena : histoire nationale

Tsangambato : statue

Tsimihety : population originaire de la région du nord-ouest de l'île

Vahoaka : peuple

Vatolahy : pierre levée

Vazaha : l'homme blanc, l'étranger

Vazimba : communautés de population supposées arrivées les premières sur l'île de Madagascar

ANNEXES

MA/RA
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
DIRECTION GÉNÉRALE
DES SERVICES ACADÉMIQUES

REPUBLIQUE MALGACHE
Fahafahana-Tanindrazana-Fandrosoana

SOCIÉTÉ DES PROFESSEURS D'HISTOIRE ET DE GÉOGRAPHIE.

SECTION DE MADAGASCAR

PROJET DE MANUEL D'HISTOIRE DE MADAGASCAR.

(ouvrage collectif pour l'Enseignement du Second
Degré).

Plan du Manuel.

Introduction :

- A) Caractères originaux de l'Histoire Malgache.
- B) Les grands courants de l'Histoire de Madagascar :
caractères principaux des grandes périodes distinguées.
Justification du plan.

I - MADAGASCAR AVANT L'HISTOIRE : FORMATION DU PEUPLE
MALGACHE. LES ORIGINES DU PEUPLE ET DE LA
CIVILISATION MALGACHES.

1. Le problème des origines. I : le peuplement et la superposition
des migrations.
2. Le problème des origines. II : les couches culturelles : naissance
d'une civilisation.
3. La civilisation des Ancêtres. I : Culture matérielle et techni-
ques.
4. La civilisation des Ancêtres. II : organisation sociale et pensée
religieuse.

II.../..

II • DES CLANS AUX ROYAUMES.

PREMIERS REGROUPEMENTS POLITIQUES IMPORTANTS.
ROYAUMES ET COMPTOIRS.

- 5. Dynasties conquérantes des pays Sakalava : Royaumes de l'Ouest et du Nord.
- 6. Royaumes du Sud-Est et du Sud.
- 7. Souverains et royaumes de l'Est : Betsimisaraka • Bezanozano • Sihanaka •
- 8. Les petits royaumes Betsileo.
- 9. La royauté merina : Andrianampoinimerina.
- 10. Les établissements européens.
- 11. Unité et diversité de la civilisation malgache au début du XIXe Siècle.

III • LE XIXe SIECLE MALGACHE : L'ERE DES REFORMES.

(1810-1895). LA MARCHÉ A L'UNITE POLITIQUE.
NAISSANCE D'UN ETAT MALGACHE.

- 12. Radama Ier et "L'ouverture" de Madagascar aux influences extérieures.
- 13. Radama Ier et l'expansion merina.
- 14. Ranaivalona Ière et la tentative de retour à l'isolement.
Ralentissement de l'expansion merina.
- 15. L'échec de Radama II, novateur trop pressé.
- 16. Rainilaiarivony à la recherche d'une voie médiane : la conciliation des deux mondes : monde des Ancêtres et Occident Moderne.
- 17. Politique extérieure de Rainilaiarivony.
- 18. Madagascar en 1895 : Bilan de la Monarchie Merina.

IV .../..

IV • L'ÉPOQUE COLONIALE : 1895-1939.

L'AFFRONTÈMENT DES CIVILISATIONS. LA FIN DE
L'ISOLEMENT ET L'ACHEVEMENT DE L'UNITÉ POLI-
TIQUE.

- 19. Des "Temps Malgaches" à la colonisation Française.
- 20. Madagascar sous le régime colonial. I : Le temps des "proconsuls", (1896-1910)
- 21. Madagascar sous le régime colonial. II : l'administration française de 1910 à 1939.
- 22. Civilisation malgache à l'époque coloniale. I : l'évolution économique.
- 23. Civilisation malgache à l'époque coloniale II : l'évolution des mœurs, de la vie religieuse et de la pensée politique.

V • L'ÈRE DE L'INDEPENDANCE : 1940 - 1960.

LA NATION MALGACHE • LA REPUBLIQUE.

- 24. La Seconde Guerre Mondiale et le Réveil politique (1940-1944).
- 25. La lutte pour l'Indépendance (1944 - 1958).
- 26. L'Indépendance Malgache : de la Communauté Française à l'O.N.U. (1958 - 1960)
- 27. Civilisation malgache d'aujourd'hui.

CONCLUSION :

Le choix d'un destin.

x x x

Ce Manuel d'Histoire de Madagascar, sera l'oeuvre commune d'une équipe de professeurs, groupés dans la Société des Professeurs d'Histoire et de Géographie; Section de Madagascar :

..//..

- M. P.R. GAUSSIN. Doyen de la Faculté des Lettres de Tananarive •
Président de la Société.
- M. M. GONTARD. Professeur d'Histoire Moderne à la Faculté des
Lettres.
- M. J. POIRIER. Directeur du Département des Sciences Humaines.
- M. G. JACOB. Assistant à la Faculté des Lettres.
- M. E. RALAIMIHOATRA. Membre Titulaire de l'Académie Malgache.
Vice-Président de la Société.
- M. Ch. RAVOAJANAHARY. Assistant à la Faculté •
Vice-Président de la Société.
- M. P. VERIN. Assistant à la Faculté des Lettres.
- M. G. BASTIAN. Expert de l'U.N.E.S.C.O.
- M. S. AYACHE. Professeur à l'Ecole Normale. Secrétaire de la
Société.
- M. M. BELROSE et CLAUSTRE. Professeurs au Lycée Technique du Génie
Civil.
- M. J. P. DOMENICHINI.
- M. KOERNER. Professeur au Lycée Rabearivelo.
- M. M. LABATUT et PAILLARD. Professeurs au Lycée Galliéni.
- M. PHILIBERT RABENJA. Chargé de l'Enseignement de l'Histoire à
l'Ecole Nationale d'Administration de Madagascar.
- M. Ch. RICHARD.
- M. VALMARY. Professeur au Lycée Technique d'Alarobia.

x x x

La documentation générale est assurée par M. J. VALETTE, Membre
Titulaire de l'Académie Malgache • Chef du Ser-
vice des Archives.

x x x

N.B. Toutes suggestions concernant ce Manuel seront reçues par
le Secrétaire de la Société des Professeurs d'Histoire •
Géographie (M. AYACHE, Ecole Normale, B.P. 668 •
TANANARIVE.).

INTRODUCTION GENERALE

A. Caractères originaux de l'histoire malgache

Inaugurant un cours sur l'Angleterre, Michelet surprit son auditeur par ces mots : " L'Angleterre est une île " Et maintenant, vous en savez autant que moi sur son histoire. ". Le grand historien affirmait ainsi l'originalité profonde d'une civilisation développée à l'abri de la conquête étrangère, et des invasions continuelles qui menacent partout les peuples des continents. (1)

Dans l'hémisphère sud, aux terres moins étendues, aux populations peu nombreuses, Madagascar, la " Grande Ile ", vécut jusqu'au XIX^e Siècle, plus isolée encore que la Grande-Bretagne. Certes, le peuple malgache est bien issu d'immigrants aventureux venus jadis de pays lointains, sa civilisation est bien le fruit d'apports multiples de coutumes et de croyances. Mais, assez vite, après une période de formation encore mystérieuse, peuple et civilisation évoluèrent dans l'isolement. L'histoire de Madagascar est, elle aussi, très originale. Elle ne ressemble guère à celle des peuples que nous connaissons déjà, ou que nous étudions parallèlement. Elle s'en distingue par les problèmes qu'elle se pose, par les sources qu'elle utilise, par la méthode qu'elle applique.

1. Originalité des problèmes :

L'histoire s'écrit en apportant une réponse, aussi exacte que possible, aux innombrables questions suscitées par la curiosité du passé. Ces questions, ou problèmes, touchent, sans exception, tous les aspects de la vie d'un peuple : évolution des cadres politiques, vie économique, mœurs et croyances, mentalités ou manières de penser. En voici quelques exemples : quelles étaient, et que signifiaient les institutions royales à telle époque ? Comment travaillait et vivait le paysan ? Quelle fut l'évolution religieuse des populations malgaches ? etc... La forme même de ces questions, le sens de ces problèmes, et, plus encore, le contenu des réponses éventuelles, varient d'un pays à l'autre, suivant les traditions morales, ou l'organisation sociale. Ainsi, dans la civilisation de tribus malgaches du XVIII^e Siècle, un Roi d'Ambohimanga, chef de quelque centaines de guerriers, n'a rien de commun avec un Roi de France à Versailles, maître d'un grand Etat Centralisé ". Le problème religieux à Madagascar est tout aussi original. Il n'est pas possible de saisir et de comprendre la mentalité religieuse des Malgaches d'autrefois, à la seule lumière des religions antiques ou du christianisme européen. Vous avez appris comment les prêtres organisaient les cultes de l'ancienne Egypte ou de Rome. Vous savez quelle fut, sur la vie chrétienne du Moyen-Age, l'influence des ordres religieux, ou du Pape.

(1) Il est vrai que cet isolement, pacifique et bien heureux, n'est jamais absolu, ni toujours favorable. Souvenez-vous que l'Angleterre fut envahie par les Normands et que l'Indonésie, pays des plus lointains antécédents, doit beaucoup au contact de l'Inde et du monde arabe.

* 2 *

Or, jusqu'à l'introduction du christianisme dans l'Ile, la religion malgache n'avait point de clergé; elle se développait dans d'autres cadres, différents, originaux. Des problèmes aussi simples et communs, en apparence, que ceux de la chronologie (à quelle date fut assassiné Radame II ?) restent encore difficiles à résoudre : c'est que le calendrier lunaire de la tradition malgache ne correspond nullement au calendrier solaire, généralement utilisé aujourd'hui.

* Originalité des sources :

Madagascar est un pays de forte tradition orale, et de vie communautaire puissante. Pendant des siècles, les souvenirs importants se gravaient dans les mémoires et se transmettaient de bouche à oreille. On n'éprouva que très tard le besoin de rédiger contrats ou lois, et la nécessité d'écrire l'histoire. Cela explique, peut-être, l'apparition si tardive de l'écriture : au XVII^e Siècle seulement, sont connus les caractères arabes, au XIX^e S. les caractères latins. D'autre part, isolés dans leur île, à l'écart des grandes voies d'échanges, les Malgaches n'eurent pas la chance des Grecs de l'Antiquité. Vous savez, en effet, que la Grèce hérita, très tôt, du génie commercial des marins phéniciens, inventeurs de l'alphabet. Ici, les documents écrits sont très insuffisants, et ils sont, pour la plupart, de date bien récente. Il devient alors indispensable de rechercher d'autres sources : par exemple les traditions orales, c'est à dire tous les souvenirs d'autrefois que les " ray-aman-dreny " de vos villages et des villes, conservent encore, et qu'ils peuvent nous raconter. De même, il faut utiliser le présent, les tableaux de la vie d'aujourd'hui, et faire de l'actuel un document historique. Vous le comprendrez mieux, après l'étude du chapitre I. Mais sachez déjà que l'historien de Madagascar s'efforce d'analyser en profondeur la vie sociale, les coutumes, les manières de penser d'aujourd'hui ou d'hier, pour remonter, grâce à des méthodes nouvelles, vers un passé plus lointain.

* Originalité des méthodes :

L'histoire classique est fondée sur l'étude et la comparaison des documents écrits (textes de lois, récits, témoignages ...) ou des restes archéologiques (vieux tombeaux, objets usuels d'autrefois, retrouvés dans des " fouilles " ...). Elle a donné de beaux résultats en Europe, en Amérique, en Extrême-Orient. Mais à Madagascar, l'écriture est récente, et l'archéologie en est encore à ses débuts. (1) Les méthodes classiques garderont toujours leur valeur, certes, mais vous avez déjà compris qu'elles sont insuffisantes. Ici, l'historien se retourne donc, inévitablement, vers les sciences que l'on peut appeler "voisines" de l'histoire. Il s'efforce d'en utiliser les résultats et d'en adapter les méthodes. Ces sciences voisines sont nombreuses : géographie, ethnologie et sociologie, droit, philologie et même botanique. Nous les définirons dans la leçon suivante. Mais donnons ici un exemple. Choisissons la sociologie. Cette science étudie les sociétés dans leurs " structures ", c'est à dire leur composition, leur organisation, et dans leurs mouvements, c'est à dire leurs changements, leur évolution. En comparant les sociétés, elle peut établir des stades d'évolution, et ainsi remonter vers un passé, souvent très lointain. Histoire classique et sciences voisines se contrôlent alors, et s'aident mutuellement.

(1) (voir aussi le Chap. I)

Le recours, depuis une vingtaine d'années (2) à ces méthodes nouvelles et originales, nous permet de connaître les grandes lignes du passé malgache. Mais de multiples détails nous échappent encore; et, surtout, les périodes les plus reculées, restent bien obscures. Vous pouvez tous aider au progrès de l'histoire nationale, par de multiples enquêtes à travers l'ensemble du pays, sous la direction de vos professeurs. Vous lirez, dans les dernières pages de cette introduction générale, comment nous vous proposons de contribuer, pratiquement, aux recherches historiques. Mais déjà, prenez conscience que c'est un devoir. " Les nations nouvelles, écrit le grand historien de Madagascar, H. Deschamps, ont besoin d'une histoire comme d'une constitution, d'un hymne et d'un drapeau". L'histoire d'un pays indépendant est nécessaire, parceque les souvenirs communs aident à l'unité nationale. L'explication claire et impartiale des anciennes querelles, intérieures ou extérieures, permet de les dépasser et de dominer les vieilles souffrances, pour construire librement l'avenir. Surtout, l'histoire montre comment un peuple évolue sous l'impulsion des hommes les plus intelligents et les plus courageux : ainsi elle conduit au progrès, tout en respectant ce qui, dans la civilisation des Ancêtres, avait le plus de valeur.

Comprenez enfin qu'une histoire nationale ne se suffit pas à elle-même, et ne vous suffirait pas non plus. L'histoire de Madagascar appartient à l'histoire du monde. Un peuple ne se connaît bien que s'il se compare aux autres, et s'il analyse et comprend par l'histoire, les multiples aspects de son héritage intellectuel, technique, moral, d'où qu'il vienne. Or la civilisation malgache d'aujourd'hui est issue à la fois de l'ancien Orient et de l'Occident Moderne. L'histoire véritable est toujours universelle.

(2) Pendant trop longtemps, en effet, l'histoire de Madagascar fut gênée dans son progrès par un goût trop vif du "reportage", c'est à dire la simple description des curiosités du pays, ou de la polémique, c'est à dire la volonté de défendre telle ou telle cause politique, sans objectivité.

Annexe II

Relevé chronologique de textes officiels accessibles relatifs à l'organisation de l'enseignement de l'histoire, de la géographie et de l'instruction civique dans les écoles primaire et secondaire de la République malgache allant de 1960 à nos jours (Annexes volume I tiré à part)

C'est un relevé non exhaustif de textes recueillis, d'une part dans le JORM et, d'autre part auprès du bureau de la documentation du Ministère de l'Éducation Nationale ainsi que du service de la documentation de la direction de l'Enseignement Secondaire et de la Bibliothèque nationale malgache. Deux textes, estimés fondamentaux, promulgués par l'administration de la colonie de Madagascar et Dépendances, introduisent l'ensemble des textes.

PERIODE COLONIALE

1. Arrêté du 14 février 1916 *portant réorganisation de l'enseignement officiel des indigènes dans la colonie de Madagascar et Dépendances* (JOMD du 19 février 1916, p 161-168)

2. Arrêté n°327-E/CG du 12 novembre 1951 *portant réorganisation de l'enseignement public à Madagascar* (JOMD du 08 décembre 1951, p 2228-2229)

PREMIERE REPUBLIQUE (octobre 1958-mai 1972)

3. Ordonnance n°60-044 du 15 juin 1960 *portant droits et devoirs respectifs des familles et des collectivités publiques en matière d'éducation* (JORM du 18 juin 1960, p.1017)

4. Ordonnance n°60-049 du 22 juin 1960 *fixant les principes généraux de l'enseignement et de la formation professionnelle et portant création de diverses catégories d'établissements d'enseignement, services et organismes relevant du Ministère de l'Éducation Nationale* (JORM du 02 juillet 1960, p 1108-1109)

5. Programme concernant *l'enseignement de la langue malgache, de la civilisation et de l'histoire de Madagascar* (JORM du 17 décembre 1960, p 2610)

6. Ordonnance N°62-056 du 20 septembre 1962 *modifiant et complétant l'ordonnance n°60-049 du 22 juin 1960 fixant les principes généraux de l'enseignement et de la formation professionnelle et portant création de diverses catégories d'établissements d'enseignement, services et organismes relevant du Ministère de l'Éducation Nationale* (JORM du 5 octobre 1962, p 2139-2140)

7. Arrêté n°3228-EN du 23 novembre 1964 *fixant les programmes d'instruction civique dans les classes des collèges d'enseignement général et des collèges normaux* (JORM du 28 novembre 1964, p 2611-2612)

8. Arrêté n°2360-EN du 17 août 1965 *fixant les programmes d'histoire et de géographie pour les classes de 6^e, 5^e, 4^e et 3^e des établissements d'enseignement secondaire long, des écoles normales, collèges d'enseignement général et collèges normaux* suivi des Programmes d'histoire et de géographie *pour l'enseignement du second degré, classes du premier cycle (6^e - 5^e - 4^e - 3^e)* (JORM du 28 août 1965, p 1967-1972)

9. Arrêté n°2953 du 11 octobre 1965 *fixant les programmes de géographie pour les classes du second cycle des lycées et écoles normales (classes de seconde,*

de première et classes terminales) suivi des Programmes d'histoire et de géographie pour l'enseignement du second degré, classes du Second cycle (2^e, 1^{ère}, classes terminales) (JORM du 16 octobre 1965, p 2304-2309)

10. Circulaire n°12983-EN/SA-6 du 1^{er} septembre 1965 *au sujet des instructions relatives à l'application des programmes d'histoire et de géographie dans les différentes classes des établissements d'enseignement secondaire long et court des collèges normaux et des écoles normales* (JORM du 27 août 1966, p 1884-1885)

11. Circulaire n°9359-AC/SA/6 du 14 juin 1966 *relative aux horaires, programmes et manuels d'histoire, géographie et instruction civique dans tous les établissements secondaires, d'enseignement long et d'enseignement court, pendant l'année scolaire 1966-1967* (JORM du 27 août 1966, p 1886-1887)

12. Arrêté n°3180/AC du 23 septembre 1966 *fixant les programmes et horaires des différentes classes des écoles primaires publiques du 1^{er} cycle* (JORM du 1er octobre 1966, p 2067-2072)

13. Circulaire n°14453/AC/SA6 du 4 juillet 1967 *relative aux horaires, programmes et manuels d'histoire, géographie et instruction civique dans les établissements secondaires d'enseignement long et d'enseignement court pendant l'année scolaire 1967-1968* (JORM du 15 juillet 1967, p 1210)

14. Note de service n°16 070 du 3 octobre 1965 *relative au programme d'instruction civique* (JORM du 15 juillet 1967, p 1211)

15. Arrêté n°2819 du 28 juillet 1967 *fixant les programmes d'histoire et de géographie dans les classes du premier et du second cycle des établissements d'enseignement secondaire long, des écoles normales et des collèges d'enseignement général* suivi des Programmes d'histoire et de géographie pour l'enseignement du second degré, *réforme des programmes d'histoire et de géographie* (JORM du 5 août 1967, p1336-1347)

16. Circulaire n°30 009-AC/SA6 du 14 décembre 1970 *concernant les horaires et programmes d'histoire et de géographie dans les classes de terminales C et D des lycées classiques et modernes de Madagascar pour l'année scolaire 1970-1971*, (JORM du 19 décembre 1970 , p2874),

17. Instructions n°71-04283/AC/SA6 du 18 février 1971 *concernant l'enseignement de l'histoire, de la géographie et l'instruction civique dans les lycées et les collèges* (JORM du 13 mars 1971, p 407-411)

18. Arrêté n°460-AC du 5 février 1972 *fixant les programmes de morales et d'instruction civique des classes du premier et du second cycle de l'enseignement primaire* (JORM du 12 février 1972, p567-570)

19. Instructions Générales n°3122-AC/SA6 *concernant le programme de morale et d'instruction civique des classes du premier et second cycle de l'enseignement primaire* (JORM du 12 février 1972, p 570 - 572),

20. Liste fixant les programmes limitatifs d'histoire et de géographie *pour les épreuves du brevet élémentaire et de l'examen du CEPE de 1957 à 1970* (Bureau de la documentation du Ministère de l'Éducation Nationale)

PERIODE TRANSITOIRE (mai 1972-décembre 1975)

21. Arrêté n°348-ENAC du 21 janvier 1973 *fixant le régime de l'année scolaire 1973 pour les établissements scolaires publics et privés* (JORM du 27 janvier 1973, p 221)

22. Arrêté n°0864-ENAC du 2 mars 1973 *portant création et organisation d'un Bureau d'études des programmes d'enseignement au sein du ministère de l'Éducation Nationale et des Affaires culturelles* (JORM du 10 mars 1973, p 586-587)

23. Arrêté n°3607/ENAC du 8 octobre 1973 *du Ministre de l'Éducation Nationale et des Affaires Culturelles instituant au sein de chaque établissement scolaire public une commission pédagogique d'établissement* (JORM du 20 octobre 1973, p3555-3556)

24. Arrêté n°4271-ENAC du 28 novembre 1973 *portant réorganisation du bureau d'études des programmes d'enseignement au sein du Ministère de l'Éducation Nationale et des Affaires culturelles* (JORM du 29 décembre 1973, p 4224-4227)

25. Arrêté n°4272/ENAC du 28 novembre 1973 *du Ministre de l'Éducation Nationale et des Affaires Culturelles créant un bureau d'études des programmes d'enseignement et un organe technique d'élaboration des programmes* (JORM du 29 décembre 1973, p4226-4227)

26. Ministère de l'éducation nationale et des affaires culturelles, direction de l'enseignement secondaire, *Programme et horaire d'histoire géographie 1973*, Menac-Unesco, 1973, p 93-126

27. Arrêté n°0737-EN du 6mars 1975 *fixant le programme de l'enseignement secondaire pour l'année 1975* (Bureau de la Documentation du Ministère de l'Éducation Nationale)

28. Direction de l'Enseignement Secondaire, BEP-Otep, *Fandaharam-pianarana 1975, histoire, géographie, Instruction Civique, classe 6è à classes terminales*, in Fascicule des programmes scolaires pour l'année scolaire 1975, p37-61

DEUXIEME REPUBLIQUE (décembre 1975-septembre1991)

29. Arrêté n°0389/EN du 18 février 1976 *fixant le programme d'enseignement de l'Éducation de Base pour l'année scolaire 1976* (fascicule de la direction de l'éducation de base portant sur les programmes d'enseignement de l'éducation de base 1976)

30. Direction de l'Enseignement Secondaire, BEP-Otep, *Fandaharam-pianarana 1976, histoire-géographie, Instruction Civique, classe 6è à classes terminales*, p 41- 68

31. Loi n°78-040 du 17 juillet 1978 *portant cadre général du Système d'éducation et de formation* (JORDM n°1260 du 31 juillet 1978, p1455-1462)

32. Arrêté n°5830/78 du 29 décembre 1978 *fixant le programme d'enseignement de la première année (T6) de l'École secondaire de base ou Établissement du niveau II* (JORDM du 6 janvier 1979, p 7- 9)

33. Arrêté n°4260/79 du 3 octobre 1979 portant création d'un Comité National d'Élaboration des Programmes (CNEP) de l'École Secondaire de Base (JORDM du 6 octobre 1979 , p 2220-2221)

34. Didim-pitondrana laharana faha-050/80-MINESEB tamin'ny 8 janoary 1980 mametra ny fandaharam-pianarana ho an'ny Taona Voalohany (T6) sy ho an'ny Taona Faharoa (T7) ao amin'ny Sekoly Ambaratonga Faharoa Fototra na Toeram-pampianarana Ambaratonga II (Bureau de la Documentation du Ministère de l'Enseignement Secondaire)

35. Extraits du JORDM du 12 janvier 1980 du programme de *Tajefi* de T6 et de T7, p 40-42

36. Arrêté n°4095/80-MINESEB du 9 octobre 1980 portant mise en place du programme en troisième année (T8), et en quatrième année (T9) des écoles secondaires de Base, niveau II, (JORDM du 11 octobre 1980 , p 1816, 1818,1819)

37. Direction de la Planification et de l'Orientation de l'Enseignement (MINESEB), *Fandaharam-pianarana 1984, programme scolaire secondaire niveau III histoire- géographie TAJEFI, T10 (classe de seconde), T11 (classe de première), T12*, Document dactylographié, (service de la documentation de la direction de l'enseignement secondaire)

38. Arrêté n°970/85-MINESEB du 27 février 1985 fixant le programme d'enseignement de l'éducation de base in fascicule de la direction de l'éducation de base portant sur les programmes d'enseignement de l'éducation de base à partir de l'année scolaire 1985-1986 avec le programme de la matière *Fiarahamonina* de la T3 à la T5, p.214-229.

39. Arrêté n°4303/86-MINESEB du 6 octobre 1986 fixant les programmes d'enseignement en classe de T6 de l'École Secondaire de Base et en classe de T10 de l'École Secondaire Spécialisée ainsi que le programme de Philosophie en classe de T12, séries A-C-D : programme des matières histoire et géographie pour la T6 in JORDM du 6 octobre 1987, p 2332-2379.

40. Arrêté n°4303/86-MINESEB du 6 octobre 1986 fixant les programmes d'enseignement en classe de T6 de l'École Secondaire de Base et en classe de T10 de l'École Secondaire Spécialisée ainsi que le programme de Philosophie en classe de T12, séries A-C-D, programme d'histoire et de géographie pour la T10 in fascicule p.107-111.

41. Arrêté n°1473/87-MINESEB du 20 mars 1987 fixant l'application des programmes d'enseignement en T7, T8, T9 de l'École Secondaire de Base et T11, T12 de l'École Secondaire Spécialisée (JORDM du 6 octobre 1987, pp 2411, 2423, 2424, 2425)

42. Arrêté n°5608/87-MINESEB du 12 novembre 1987 fixant l'application des programmes d'enseignement en T8, T9 de l'École Secondaire de Base et T12 de l'École Secondaire spécialisée, in brochure du programme scolaire de T8 produit par la CNEP, 1988, p. 19-24.

43. Arrêté n°4867/88-MINESEB du 9 septembre 1988 fixant l'application des programmes d'enseignement en T9 de l'École Secondaire de Base (JORDM du 16 octobre 1989, p 2289, p 2293-2294)

44. Décision n°1001-90/MINESEB du 01 octobre 1990 *relative à l'usage des langues dans les établissements scolaires des Niveaux I, II et III* (Bureau de la Documentation du Ministère de l'Éducation Nationale)

PERIODE DE TRANSITION APRES LE 10 AOUT 1991 (septembre 1991-février 1993)

45. Ministère de l'Instruction Publique, *Note introductive au Réaménagement du Programme d'histoire-géographie de la T6 à la T12, suite au discours programme du Ministre de l'Instruction Publique en date du 27 décembre 1991* (Service de la Documentation de l'Enseignement Secondaire)

46. Direction de l'Enseignement Primaire, *Note circulaire n°92/0015418-MIP/DEP/1 du 7/07/1992 relative à la Réorganisation de l'Enseignement Primaire* (Service de la Documentation de l'Enseignement Secondaire)

TROISIEME REPUBLIQUE (février 1993 à nos jours)

47. Loi n°94-033 du 13 mars 1995 *portant orientation générale du système d'éducation et de formation à Madagascar*, (Bureau de la Documentation du Ministère de l'Enseignement Secondaire, document fourni à l'état).

48. Arrêté n°102-95/MEN du 7 juin 1995 *fixant les programmes scolaires des Écoles primaires de Madagascar* (JORM du 2 juin 1997, p 946, p 951-958, p1001-1006)

49. Arrêté n°103-95/MEN du 07 juin 1995 *fixant les programmes scolaires des lycées et des Collèges d'Enseignement Général de Madagascar*, in brochure produite par le CRESED-UERP

50. Arrêté n°1617/96-MEN du 2 avril 1996 *fixant les programmes scolaires des classes de onzième, sixième, seconde* (JORM du 2 juin 1997, p 1042-1045, p 1084-1091, p 1111-1130)

51. Arrêté n°5238/97-MINESEB *fixant les programmes scolaires de sixième, cinquième et première A-C-D*, in brochure Programmes scolaires classe de première à partir de l'année 1997-1998, produite par le CRESED-UERP

52. Arrêté n°2532/98-MINESEB *fixant les programmes scolaires des classes neuvième, quatrième et terminales A-C-D*, in brochure Programmes scolaires classes terminales A-C-D à partir de l'année scolaire 1998-1999, produite par le CRESED-UERP

53. Arrêté n°3602/99-MINESEB *fixant les programmes scolaires des classes de huitième et troisième*, Programmes scolaires classe de huitième à partir l'année scolaire 1999-2000 (JORDM du 20 septembre 1999, p 2086- 2092, p 2118-2123)

54. Arrêté n°3602/99-MINESEB *fixant les programmes scolaires des classes de huitième et troisième*, Programmes scolaires classe de troisième à partir de l'année scolaire 1999-2000 (JORDM du 20 septembre 1999, p 2136-2137, p 2154-2161)

55. Loi n°2004-004 du 26 juillet 2004 *portant orientation générale du système d'éducation, d'enseignement et de formation à Madagascar* (JORM du 4 octobre 2004, p 3671-3682)

Annexe III

Tableau de l'évolution du programme d'histoire /géographie dans l'enseignement primaire de 1960 à 1999

Date	Cours élémentaire ou classe de 8 ^e ou T3	Cours moyen ou classes de 8 ^e et 9 ^e ou T4 et T5
<p>Programme 1966 JORM du 1^{er} octobre 1966</p>	<p>Première année : « D - ETUDE DU MILIEU » <i>Programme : »observation plus approfondie des activités locales et de l'environnement avec effort d'expression, éveil d'une curiosité spontanée et tentative de comparaisons explicatives. Cette étude se fera en liaison avec l'enseignement de l'Histoire, de la Géographie, des notions élémentaires sur la nature ambiante (sciences d'observation) et du dessin</i></p> <p>Deuxième année : « D - ETUDE DU MILIEU » <i>Programme : l'observation du milieu local doit conduire à la notion de développement et de progrès. L'enfant sera initié aux structures administratives et économiques, et entraîné aux démarches usuelles les plus utiles. En liaison avec l'étude du milieu, introduction des notions historiques et géographiques fondamentales : récits simples consacrés aux grands progrès et aux épisodes les plus marquants de l'Histoire mondiale et malagasy ; on tracera un tableau élémentaire de la vie matérielle et de la vie sociale aux grandes époques historiques ; la nomenclature de base sera acquise.</i></p>	

Date	Cours élémentaire ou classe de 8 ^e ou T3	Cours moyen ou classes de 8 ^e et 9 ^e ou T4 et T5
Programme 1973	<p style="text-align: center;">Histoire-Géographie (1 et 2)</p> <p>1 <i>Découverte de Madagascar.</i> <i>Origines du peuple malgache.</i> <i>Les Arabes à Madagascar.</i> <i>Immigration des Antalaotra, fondation de Majunga.</i> <i>Les royaumes Sakalava.</i> <i>Les royaumes Betsimisaraka.</i> <i>Les royaumes Betsileo.</i> <i>Fondation et début du royaume Merina.</i> <i>Radama 1^{er}.</i> <i>Ranavalona 1^{ère}</i> <i>De Radama II à Ranavalona III, Rainilaiarivony.</i> <i>Madagascar de 1896 à 1960</i></p> <p>2 <i>Madagascar depuis 1960</i></p>	<p style="text-align: center;">Histoire-Géographie</p> <p><i>La Préhistoire.</i> <i>L'Antiquité : quelques aperçus très simples portant sur des civilisations de l'Antiquité Occidentale extrême orientale.</i> <i>Rappel des origines du peuple malgache et du peuplement de l'Ile.</i> <i>Les grandes inventions. Les grandes découvertes. Découverte de Madagascar.</i> <i>Les royaumes Sakalava</i> <i>Les royaumes Betsimisaraka.</i> <i>Les royaumes Betsileo</i> <i>Les débuts du royaume Merina.</i> <i>Andrianampoinimerina et les débuts de l'unification de l'Imerina.</i> <i>Les contacts des Européens avec Madagascar jusqu'à la fin du XVIII^{ème} siècle.</i> <i>Radama 1^{er}.</i> <i>Ranavalona 1^{ère}, Jean Laborde</i> <i>De Radama II à Ranavalona III (1861-1896). Le rôle de Rainilaiarivony.</i> <i>Madagascar de 1896 à 1960 : l'occupation française - le nationalisme malgache</i> <i>La République Malgache</i></p>

Date	Cours élémentaire ou classe de 8 ^e ou T3	Cours moyen ou classes de 8 ^e et 9 ^e ou T4 et T5
<p>Programme 1976 in fascicule portant sur les programmes d'enseignement de l'éducation de base 1976</p>	<p style="text-align: center;">T3</p> <p>A : Le foyer et la famille - Place et rôle de chacun des membres de la famille</p> <p>B : L'habitat - Emplacement, orientation, historique,</p> <p>D : Le village : - Superstructure administrative, politique et sociale dans le village : historique du village, etc. - Infrastructure économique du village : Agriculture, élevage, artisanat, communication, et échanges...</p> <p>E : L'école et ses environs - Place et rôle de l'école dans le village</p>	<p style="text-align: center;">T4</p> <p>LE FOKONTANY</p> <p>I - Superstructure politique et administrative et Sociale du Fokontany</p> <p>II - Infrastructure économique dans le Fokontany : Agriculture, élevage, artisanat, industrie, communication et échanges.</p> <p>III - Superstructure idéologique dans le Fokontany</p> <hr/> <p style="text-align: center;">T5</p> <p>I - Le FARITANY</p> <p>II - LES AUTRES FARITANY</p> <p>III - RELATIONS INTERNATIONALES</p>
<p>Programme 1985-1986 in fascicule portant sur les programmes d'enseignement de l'éducation de base année scolaire 1985-1986</p>	<p>La matière s'intitule <i>Fiarahamonina</i></p> <p style="text-align: center;">T3</p> <p>L'école, le village, La connaissance du fokontany (quartier, lieu de résidence) : son histoire, sa géographie, ses coutumes</p>	<p>La matière s'intitule <i>Fiarahamonina</i></p> <p style="text-align: center;">T4</p> <p>La connaissance de l'histoire, de la géographie et des coutumes du district (<i>firaisampokontany</i>) auquel est rattachée l'école (donc l'élève)</p> <hr/> <p style="text-align: center;">T5</p> <p>La connaissance de l'histoire, de la géographie et des coutumes de la région (<i>faritany</i>) auquel est rattaché le district.</p> <p>La connaissance de l'histoire, de la géographie de la nation : l'histoire de Madagascar selon les périodes qui marquent la marche vers la souveraineté et la libération.</p> <p>La connaissance de la place de son pays dans le monde : les organisations internationales</p>

Date	Cours élémentaire ou classe de 8 ^e ou T3	Cours moyen ou classes de 8 ^e et 9 ^e ou T4 et T5
<p>Programme de 1997 à 1999 : <i>classe de 11^e in JORM du 02 juin 1997</i> <i>classe de 9^e - avril 1998</i> <i>classe de 8^e in JORM du 20 septembre 1999</i></p>	<p style="text-align: center;">Classe de 11^e</p> <p><i>Education civique</i></p> <p style="text-align: center;">Classe de 9^e</p> <p>- Histoire : <i>Le passé de l'élève, la chronologie, l'histoire de l'école, l'histoire du village, les générations et la généalogie, les coutumes, les grands hommes et les périodes marquantes de la vie national</i></p> <p>- Géographie : les points cardinaux, le plan de la classe, de l'école, du village. Lecture d'une carte de Madagascar. Géographie physique et humaine à partir de l'environnement de l'élève ;</p>	<p style="text-align: center;">Classe de 8^e</p> <p>- Histoire : <i>La connaissance du passé, Les origines des Malgaches, la périodisation, les périodes de l'histoire de Madagascar, les Arabes à Madagascar, la vie des anciens Malgaches, la découverte de Madagascar par les Européens, la succession d'Etats à Madagascar du XVI^e au XIX^e siècle, les relations des étrangers avec les Malgaches durant le XIX^e siècle.</i></p> <p>- Géographie : Géographie et humaine en prenant exemple sur Madagascar ;</p>

Annexe IV

Tableau de l'évolution du programme d'histoire de Madagascar dans l'enseignement secondaire général de 1960 à 1999 - de la classe de sixième à la classe de troisième

DATE	Sixième	Cinquième	Quatrième	Troisième
<p>1960 in JORM du 17 décembre 1960</p>			<p>Origines des Malgaches ; Constitution des <i>Foko</i> 8 figures malgaches de l'histoire malgache Découverte de Madagascar par les <i>Vazaha</i></p>	<p>21 figures malgaches et européennes de l'histoire malgache</p>
<p>1965 in JORM du 28 août 1965</p>	<p><i>De la préhistoire à la fin du VI^e siècle :</i> « L'intérêt pour Madagascar de la préhistoire asiatique »</p>	<p><i>Du début du VII^e à la fin du XV^e siècle. Le moyen-âge et le début des temps modernes :</i> Les origines des Malgaches : le problème des origines et du peuplement (1 leçon) ; la civilisation des Ancêtres (2 leçons)</p>	<p><i>De la fin du XV^e siècle à 1815 :</i> Les établissements européens (1 leçon), la conquête sakalava et les royaumes de l'Ouest (1 leçon), royaumes de l'Est (betsimisaraka), du centre (betsileo) et du sud (2 leçons), la royauté <i>merina</i> : <i>Andrianampoinimerina</i> (2 leçons).</p>	<p><i>L'époque contemporaine de 1815 à nos jours :</i> Tableau chronologique et géographique de l'histoire malgache jusqu'en 1960 (1 leçon) ; <i>Histoire intérieure et extérieure de Madagascar :</i> « L'ouverture » de Madagascar sous Radama I^{er} (1810-1828) et les débuts de l'unité politique (2 leçons), Madagascar sous la réaction ranavalienne (1828-1861) (1 leçon), Madagascar de 1861 à 1896 : la politique de Rainilairivony et la perte de l'indépendance (2 leçons) Madagascar à l'époque coloniale (2 leçons) ; Les mouvements nationalistes</p>

DATE	Sixième	Cinquième	Quatrième	Troisième
				en Afrique, en Asie et à Madagascar (1 leçon) ; L'accession à l'indépendance (1leçon) La République Malgache de 1958 à nos jours (1 leçon)
1967 JORM du 5 août 1967	<i>De la préhistoire à la fin du VIe siècle :</i> « L'intérêt pour Madagascar de l'histoire ancienne asiatique »	<i>Du début du VIIe à la fin du XVIe siècle. Le moyen-âge et le début des temps modernes : La formation du peuple Malgache et de sa civilisation (3 leçons) :</i> le problème des origines. Les sources. Les méthodes. Le peuplement de Madagasikara. La civilisation des ancêtres.	<i>De la fin du XVIe siècle à 1815 :</i> Madagasikara aux XVII et XVIIIe siècles (7 leçons) Les royaumes du sud-est et du sud : la culture « silamo ». Les royaumes de l'ouest : la conquête sakalava. Les royaumes de l'est : les divisions betsimisaraka. Les royaumes des hautes-terres : la féodalité betsileo. Les royaumes des hautes-terres : l'essor de la monarchie <i>merina</i> . Les clans indépendants. Unité et diversité de la civilisation malgache à la in du XVIIIe siècle. Unité et diversité - les contacts avec les Mascareignes et l'Europe.	<i>L'époque contemporaine de 1815 à nos jours :</i> <i>Madagasika au XIXe siècle :</i> Radama 1 ^{er} (1810-1828) et l'« ouverture » de Madagasikara aux influences extérieures. Le début de l'ère des réformes. L'expansion militaire <i>merina</i> et les débuts de l'unité politique. La réaction traditionaliste : 1828-1861. le gouvernement de Rainilaiarivony - Madagasikara en 1896. <i>La montée des nationalismes et l'accession à l'indépendance :</i> de la seconde guerre mondiale à l'indépendance malgache (1940-1958). La République Malgache (1858-1965). Madagasikara aujourd'hui.

DATE	Sixième	Cinquième	Quatrième	Troisième
1973 <i>Programme</i> <i>année scolaire</i>	<i>De la préhistoire au 6^e siècle : Protohistoire à Madagascar (2 leçons)</i>	<i>Du début du 7^e siècle à la fin du 16^e siècle : Madagascar : origines et civilisation des Ancêtres (3leçons)</i>	<i>Fin du XVI^e siècle au XIX^e siècle : Madagascar aux XVII^e et XVIII^e siècles, les royaumes, unité et diversité de la civilisation malgache à la fin du XVIII^e siècle</i>	<i>Époque contemporaine du XIX^e siècle à nos jours : Madagascar et l'Afrique à la veille de la colonisation et au début du XX^e siècle</i>
1975 <i>Programme</i> <i>TAJEFI</i>	<i>La civilisation malagasy traditionnelle et son évolution :</i> - origine du peuple malgache - organisation sociale et son évolution - les structures économiques de la société malagasy traditionnelle et leur évolution	<i>Monde rural et monde urbain :</i> - le monde rural à Madagascar - le monde urbain à Madagascar - relations villes-campagnes	<i>Madagascar, « pays sous-développé » :</i> - présentation physique - études historique et humaine - étude économique	<i>Évolution de la société et l'économie malagasy :</i> - rappel géographique - évolution de la société malagasy précoloniale - transformation de la société malagasy dans la période coloniale
1976 <i>Programme</i> <i>TAJEFI</i>	<i>La civilisation malagasy traditionnelle et son évolution :</i>	<i>Monde rural et monde urbain :</i> - le monde rural à Madagascar - le monde urbain à Madagascar - relations villes-campagnes	<i>Madagascar, « pays sous-développé » :</i> - présentation physique - études historique et humaine - étude économique	<i>Évolution de la société et l'économie malagasy :</i> - introduction géographique sur l'étude de l'évolution de la société et de l'économie malagasy - évolution de la société malagasy précoloniale - transformation de la société malagasy pendant la période coloniale et néo-coloniale

DATE	Sixième	Cinquième	Quatrième	Troisième
1979 TAJEFI JORDM du 6 janvier 1979	Structures économiques et sociales : Le milieu naturel et les modes de vie des Malagasy			
1980 TAJEF JORDM du 12 janvier 1980 et 11 octobre 1980	Selon l'esprit du CRSM. A partir de l'environnement immédiat de l'élève : Le milieu naturel et les modes de vie	Selon l'esprit du CRSM ; Monde rural et monde urbain : - le monde rural à Madagascar - le monde urbain à Madagascar - relations villes-campagnes	Madagasikara dans le monde : - le capitalisme -Madagasikara, évolution économique et sociale sous la domination coloniale - lutte contre la pauvreté	La connaissance de Madagasikara : - géographie physique, humaine et économique - la nation malagasy : la structure sociale malgache, la colonisation, la libération nationale, la révolution socialiste malagasy ;
1986 Histoire JORDM du 6 octobre 1987	De la préhistoire au VI^e siècle. Le début de l'histoire malgache : Le début de l'histoire malgache : les grandes périodes de l'histoire malgache, le peuplement de Madagascar, les primitifs malgaches les <i>Vazimba</i> , la vie des premiers groupes humains malgaches.			
1987 Histoire JORDM du 5 octobre 1989		Le monde du 7^e siècle à la fin du 17^e siècle : - Madagascar aux 16 ^e et 17 ^e siècles : la formation des royaumes, la civilisation des ancêtres. (4 leçons)		

DATE	Sixième	Cinquième	Quatrième	Troisième
1988 Histoire JORDM du 16 octobre 1989				Le monde depuis 1850 : - l'impérialisme européen en Afrique et à Madagascar : Madagascar de 1861 à 1896 (1 leçon) ; Madagascar sous le régime colonial (é leçons) ; la lutte anti-coloniale (2 leçons) ; la première république 1960-1972 (2 leçons) ; Madagascar après 1972 et la révolution socialiste (2 leçons)
Année scolaire 1991-1992 écourcée	De la préhistoire au VI ^e siècle	Le monde du 7^e siècle à la fin du 17^e siècle - les débuts de l'histoire malgache : Les débuts de l'histoire malgache : les grandes périodes de l'histoire malgache, le peuplement de Madagascar, les premiers malgaches les <i>Vazimba</i> , la vie des premiers groupes humains malgaches.	Madagascar aux XVII^e et XIX^e siècles : - Madagascar et les comptoirs européens - brève histoire des royaumes malgaches - Radama I (1810-1828) et l'ouverture à l'extérieur - Ranaivalona 1 ^{ère} (1828-1861) - La perte de l'indépendance	Madagascar sous la colonisation : - Madagascar et l'administration coloniale - les luttes contre la colonisation
1997 JORM du 2 juin 1997	Introduction à l'étude de l'histoire : Rien de spécifique se rapportant à Madagascar			

DATE	Sixième	Cinquième	Quatrième	Troisième
<p>1999 JORM du 20 septembre 1999</p>				<p><i>Madagascar colonie française</i> - les causes de la colonisation, l'administration coloniale, l'exploitation coloniale, les mouvements de lutte contre l'ordre colonial, la marche vers l'indépendance. :</p>

Annexe V

Tableau de l'évolution du programme d'histoire de Madagascar dans l'enseignement secondaire général de 1960 à 1999 - de la classe de seconde aux classes terminales

Date	Seconde	Première	Terminales
<p align="center">1960 JORM du 17 décembre 1960</p>	<p>15 figures malgaches et européennes de l'histoire malgache Première et deuxième guerres entre les Malgaches et les Français</p>	<p>Depuis 1896 jusqu'à nos jours (1960)</p>	<p>Renforcement des leçons acquises dans les classes antérieures</p>
<p align="center">1967 JORM du 28 août 1965</p>	<p>L'Afrique et Madagasikara des origines au milieu du XIXe siècle Madagasikara jusqu'en 1896 (12 leçons) : rétrospective de l'histoire malgache jusqu'en 1810. Le XIXe siècle malgache</p>	<p>Histoire du monde, de 1870 à 1939 : - L'Afrique et Madagasikara à la veille de la poussée impérialiste (2 leçons), - Les poussées impérialistes et les résistances à Madagasikara : Des « temps malgaches » à la colonisation française (1 leçon) ; Madagasikara sous le régime colonial - de la « pacification » aux débuts du mouvement nationaliste (1896-1917) (2 leçons) - L'exemple de Madagasikara de la première guerre mondiale et ses conséquences (3 leçons)</p>	<p>Le monde contemporain (1939-1960) : - Madagasikara dans la guerre (1 leçon) - Les formes diverses d'accession à l'indépendance : en Afrique francophone et à Madagasikara (1 leçon) - L'exemple de Madagasikara : la nation Malgache, La République (3 leçons) - Les Civilisations Africaines et Malgaches : Madagasikara entre l'Afrique et l'Asie : diversité et unité de sa civilisation (2 leçons ou plus selon le pays) - Les nouvelles expressions littéraires et artistiques</p>

Date	Seconde	Première	Terminales
1973 Programme Intégré année scolaire	<i>L'homme dans la zone chaude : un exemple d'évolution de civilisation-Madagascar : cadre géographique de la civilisation des ancêtres au contact avec le monde extérieur jusqu'au XVIIIe siècle ; Civilisation des ancêtres et apports de l'occident au XIXe siècle ; Comparaison avec d'autres types de sociétés agricoles dans la zone chaude.</i>	Le monde industriel et urbain - faits sociaux - sous-développement	Le monde contemporain : dans l'évolution de l'histoire contemporaine (1939-1960) : exemple de Madagascar : la nation malgache (1940-1965)
1975 Programme TAJEFI			Civilisation du « Tiers Monde » : Étude de l'exemple Malagasy : fondements historiques de la civilisation malagasy, civilisation malagasy et « voie malagasy » du développement
1976 Programme TAJEFI			Civilisation du « Tiers Monde » : Madagascar (exemple)

Date	Seconde	Première	Terminales
<p>1984 Programme TAJEFI</p>	<p>Initiations aux concepts fondamentaux relatifs à l'étude des formations sociales : Exemples essentiellement pris sur Madagascar</p> <ul style="list-style-type: none"> - Données fondamentales sur l'histoire et la géographie économiques - Modes de production -Évolution des modes de production - Approche de la stratification sociale malgache - Milieu naturel et rapport ville/campagne - L'école dans l'éducation socialiste - La culture et l'art à Madagascar 		<p>Les pays du Tiers-monde : Étudier le cas de Madagascar pour l'étude de la voie socialiste et montrer les structures économiques, sociales, politiques mise en place depuis la fin de la période néocoloniale (document de base : la CRSM).</p>
<p>198 Histoire JORDM du 6 octobre 1987</p>	<p>Histoire des civilisations, des origines jusqu'à la fin du Moyen-âge : La civilisation traditionnelle malgache (3 leçons) :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les fondements de la civilisation malgache - organisation économique et sociale de l'époque clanique 	<p>Le monde : du 16^e à la fin du 19^e siècle : Madagascar aux 17 et 18^e siècle (6 leçons) :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les nouvelles stratifications sociales à l'époque - les relations inter-royaumes et les essais d'unification - l'organisation économique féodale - l'oligarchie <i>merina</i> 	
<p>Année scolaire 1991-1992 écourtée</p>	<p>Histoire des civilisations : des origines à la fin du Moyen-âge : Rien de spécifique se rapportant à Madagascar</p>	<p>Le monde du XVI^e à la fin du XIX^e siècle : Madagascar du XVII^e au XIX^e siècle : le temps des royaumes</p>	<p>Les grandes puissances du monde contemporain et Madagascar depuis 1945 : Madagascar : aperçu chronologique sur l'Histoire de Madagascar depuis 1945</p>

Date	Seconde	Première	Terminales
Année scolaire 1995-1996	Introduction à l'histoire du XXe siècle : Rien de spécifique se rapportant à Madagascar	Le monde durant la première moitié du XXe siècle : Madagascar, colonie française : l'administration coloniale, l'économie malgache sous la colonisation, les luttes contre l'ordre colonial.	Le monde au XXe siècle : Madagascar depuis 1945 : l'insurrection de 1947, la marche vers l'indépendance, la Première République (1960-1975), Didier Ratsiraka et la république démocratique de Madagascar.
1997 JORM du 2 juin 1997	Madagascar et les étrangers du XVe au XIXe siècle (référence)	Madagascar, colonie française : de 1896 à 1947	
Année scolaire 1998-1999			Madagascar depuis 1945 : décolonisation et recherche d'une voie de développement : - la marche vers l'indépendance, les institutions des républiques successives, l'économie malgache depuis 1945.

Annexe VI

Tableau de l'évolution du programme de géographie de Madagascar dans l'enseignement secondaire général de 1960 à 1999 - de la classe de sixième à la classe de troisième

DATE	Sixième	Cinquième	Quatrième	Troisième
1965 <i>JORM du 28 août 1965</i>	<i>Éléments de géographie humaine : Étude particulière : le peuplement et la population de Madagascar (3 leçons)</i>			<i>Madagascar et l'Afrique : Madagascar</i> (14 leçons) Situation de la Grande Île
1967 <i>JORM du 5 août 1967</i>				- <i>L'Afrique et Madagascar</i> - <i>Madagascar et les îles voisines</i> : (18 leçons) - Généralités - Étude régionale
1970 <i>JORM du 19 décembre 1970</i>				<i>Efforts d'organisation économique des États Africains et Malgache : Madagascar</i> (6 leçons)
1973 <i>Programme année scolaire</i>	Rien de spécifique se rapportant à Madagascar	<i>Madagascar : géographie physique et humaine</i> (6 leçons)	Rien de spécifique se rapportant à Madagascar	<i>Madagascar et les îles voisines : étude régionale</i> (2 leçons)
1986 <i>Géographie JORDM du 6 octobre 1987</i>	<i>Notions de géographie générale physique et humaine</i>			
1987 <i>Géographie JORDM du 5 octobre 1989</i>		<i>Madagascar, Afrique et Asie :</i> Madagascar (5 leçons) géographie physique, la population, géographie économique		

DATE	Sixième	Cinquième	Quatrième	Troisième
1988 <i>Géographie</i> JORDM du 16 octobre 1989				<i>Madagascar : géographie physique, humaine et économique</i> :(17 leçons) - généralités - géographie humaine
1997 JORM du 2 juin 1997	<i>Éléments de géographie physique et humaine</i>			
1999 JORM du 20 septembre 1999				<i>Les conditions et les caractères de l'économie malagasy, Les activités agricoles, les activités industrielles, les transports, le commerce et le tourisme.</i>

Annexe VII

Tableau de l'évolution du programme de géographie de Madagascar dans l'enseignement secondaire général de 1960 à 1997 - de la classe de seconde aux classes terminales

DATE	Seconde	Première	Terminale
1960 <i>JORM du 17 décembre 1960</i>	La vie des <i>Foko</i> : travail, mode de vie, relations entre les clans	Madagascar et son économie	Renforcement des leçons acquises dans les classes antérieures
1965 <i>JORM du 28 août 1965</i>	Géographie physique de Madagascar : structure et relief, côtes (2 leçons) Climat et hydrographie (3 leçons)	Géographie humaine et économique de Madagascar : Population, démographie (1 leçon), Conditions du développement économique malgache (2 leçons), La vie rurale (2 leçons):	Madagascar Étude régionale : Les grands traits de la géographie physique (& leçon), Les hautes terres (2 leçons), Les régions tropicales humides (1 leçon), Les régions tropicales sèches (1 leçon), L'économie malgache (1 leçon).
1967 <i>JORM du 5 août 1967</i>	Géographie générale physique : (36 leçons) <i>sauf cas exceptionnel pour leur originalité, les exemples seront choisis, systématiquement, dans les pays que les élèves malgaches auront le plus de chances de visiter : pour la zone chaude, les diverses régions de Madagascar et de l'Afrique, pour la zone tempérée : la France.</i>	Géographie humaine et économique : (40 leçons) <i>les exemples seront toujours choisis, en priorité, à Madagascar, en Afrique, en France.</i> Géographie humaine - Le sous-développement - Géographie économique	Madagascar : (12 leçons) Révision de tous les thèmes enseignés dans les classes antérieures

DATE	Seconde	Première	Terminale
1973 <i>Programme Intégré année scolaire</i>	<i>L'homme dans la zone chaude : un exemple d'évolution de civilisation- Madagascar : cadre géographique de la civilisation des ancêtres au contact avec le monde extérieur jusqu'au XVIIIe siècle ; Civilisation des ancêtres et apports de l'occident au XIXe siècle ; Comparaison avec d'autres types de sociétés agricoles dans la zone chaude.</i>	<i>Le monde industriel et urbain - faits sociaux - sous-développement</i>	<i>Le monde contemporain : dans l'évolution de l'histoire contemporaine (1939-1960) : exemple de Madagascar : la nation malgache (1940-1965)</i>
1986 <i>Géographie JORDM du 6 octobre 1987</i>	<i>Géographie générale</i>		
1997 <i>JORM du 2 juin 1997</i>	Rien de spécifique se rapportant à Madagascar		