



GLOTTOPOL

Revue de sociolinguistique en ligne
n°30 – janvier 2018

*Le plurilinguisme en contextes asiatiques :
dynamiques et articulations*

Numéro dirigé par Fabienne Leconte,
Vasumathi Badrinathan et Gilles Forlot

SOMMAIRE

- Fabienne Leconte, Vasumathi Badrinathan, Gilles Forlot : *Introduction.*
- Théry Béord : *Langues et territoire dans l'archipel des Philippines.*
- Gilles Forlot : *Pratiques linguistiques et « multilinguisme pragmatique » : 50 ans de glottopolitique à Singapour.*
- Patricia Nora Riget, Elsa Chou et Jean Sévery : *Politiques linguistiques et éducatives en Malaisie : idéologies et pratiques.*
- Vasumathi Badrinathan et Fabienne Leconte : *Plurilinguisme indien et représentations des enseignants de FLE.*
- Rama Kant Agnihotri : *Entretien.*
- Samanthi Jayawardena : *Les emprunts anglais chez les Cinghalais au Sri Lanka.*
- Thi Thanh Thuy Dang : *Hanoï : un espace plurilingue ?*
- Louis-Jean Calvet, Luwei Xing et Lihua Zheng : *Trente ans de plurilinguisme cantonais. Une étude longitudinale.*
- Yufei Guo : *Gouvernement, école et famille. Articulation entre perspective macro et micro-sociolinguistique dans la politique linguistique chinoise.*
- Béatrice Bouvier Laffitte : *Internationalisation du putonghua et ouverture des répertoires à la diversité des langues étrangères en Chine.*
- Qingyuan Nie-Bareille : *Le développement du chinois en France : quelques logiques contextuelles.*
- Pierre Martinez : *Quel sens donner aux études sur le plurilinguisme en Asie ?*

Compte-rendu

- Claire Lesacher : *Genre et sciences du langage : enjeux et perspectives* de Maud Vadot, Françoise Roca et Chahrazed Dahou, Presses universitaires de la Méditerranée, 2017.

POLITIQUES LINGUISTIQUES ET ÉDUCATIVES EN MALAISIE : IDÉOLOGIES ET PRATIQUES

Patricia Nora RIGET

Universiti Malaya, Kuala Lumpur

Elsa CHOU

INALCO, Paris

Jean SÉVERY

Universiti Malaya, Kuala Lumpur

Introduction

La politique linguistique menée par chaque pays n'est pas neutre (Gohard-Radenkovic, 2004). Elle dépend tant d'enjeux socio-économiques que d'enjeux et de contraintes sociopolitiques tels que l'unification et l'identité de la nation ainsi que le respect de la diversité ethnique, linguistique et culturelle sur son territoire. Vue de cette façon, la politique linguistique constitue une part importante de la politique intérieure d'un État. C'est principalement l'État qui décide par exemple des statuts et des rôles officiels des différentes langues qui coexistent sur son territoire. D'ailleurs, les décisions que l'État doit prendre en termes de statuts et de rôles des différentes langues partageant le même territoire sont d'autant plus importantes qu'il est nécessaire de délimiter les fonctions officielles de ces langues afin d'éviter des conflits d'intérêt entre celles-ci, conflits qui pourraient mettre en danger des langues moins valorisées.

En Malaisie comme ailleurs, la politique linguistique et la planification linguistique sont souvent des processus descendants (*top-down*) où les personnes de pouvoir et d'autorité mènent des discussions et prennent des décisions suivant le contexte politique (Dumanig, David & Symaco, 2012 ; Normazidah, Khoo & Hazita, 2012 ; Gill, 2005). Dans toutes les sociétés bilingues ou multilingues, les langues s'inscrivent toujours dans la catégorisation de Fishman : langues globales, langues régionales et langues locales (Zhou & Wang, 2017). Correspondant à cet ordre, il existe une idéologie quant à la manière dont cet ordre doit être maintenu ou modifié. L'idéologie linguistique consiste à savoir si une communauté ou une nation doit pratiquer le monolinguisme ou le multilinguisme et, si c'est le second cas qui l'emporte, comment plusieurs langues devraient être considérées, laquelle devrait disposer de

plus de ressources et laquelle moins (Zhou, 2010 ; Zhou & Wang, 2017). La nature de la relation entre l'idéologie linguistique locale et l'ordre linguistique global des langues pose des problèmes concernant le rôle des langues dans la construction de la nation comme le montre la Malaisie multilingue et ceci depuis son indépendance en 1957.

Démographiquement, la Malaisie est un pays multiethnique et multilingue. Selon le recensement de 2016, la Malaisie compte une population de 31,7 millions d'habitants dont le groupe *Bumiputera* (traduit « fils du sol »), qui est composé de l'ethnie malaise et d'autres communautés autochtones du pays constitue 68,6 % du total de la population tandis que les Chinois et les Indiens représentent respectivement 23,4 % et 7 % du total de la population (*Department of Statistics Malaysia DOSM*, 2016). Près de 1 % de la population malaisienne est composé d'« autres », soit de personnes n'appartenant pas aux groupes ethniques mentionnés. Une des caractéristiques du multilinguisme en Malaisie est sa riche variété de langues provenant de l'extérieur du territoire, à savoir, l'anglais, l'arabe, le thaï et différentes langues chinoises et indiennes. D'après Asmah (1992), l'arrivée de nouvelles langues en Malaisie s'explique par trois facteurs : la colonisation, l'immigration et la religion. Le pays compte 80 langues, tandis que le site *Ethnologue* y recense 136 langues différentes.

Dans un pays multiethnique et multilingue comme la Malaisie, la politique linguistique et la planification linguistique sont des domaines extrêmement délicats, mais très importants à mettre en place. L'unité linguistique est souvent considérée comme la base de l'identité et de l'unité nationales. D'après Asmah (1982), parmi les trois facteurs unificateurs, à savoir, la religion, la culture et la langue, il semble que la langue soit le facteur d'unification le plus évident.

Une nation comme la Malaisie, avec ses divers groupes ethniques et linguistiques ne peut espérer bien fonctionner dans ses activités quotidiennes que si les peuples qui la composent arrivent à établir une communication qui soit mutuellement intelligible. Ainsi, bien qu'elle soit extrêmement multilingue, la Malaisie a connu un degré considérable de rationalisation linguistique depuis la décolonisation, centrée autour de l'anglais – langue héritée de l'époque coloniale – et le malais ou le Bahasa Malaysia, langue nationale qui a aussi un poids régional. En Malaisie, la mise en œuvre de la politique linguistique et les décisions prises relatives aux langues et en particulier sur les rôles du malais et de l'anglais ont été négociées, pendant des années, dans un champ de mines de considérations politiques et économiques, lesquelles ont été et sont toujours influencées par des facteurs politiques et idéologiques tels que le nationalisme et le pragmatisme (Gill, 2005).

Cet article cherche à présenter les politiques linguistiques et éducatives qui ont été menées par le pays surtout depuis son indépendance en 1957. Après cette introduction, l'article passe en revue la mise en place de la politique linguistique dans le système éducatif malaisien au cours de trois phases historiques : la période pré-indépendance (1824-1956), la période de la nationalisation (1957-1990) et la période de la mondialisation (post 1990). L'article continue ensuite avec la présentation des politiques linguistiques et éducatives actuelles s'appliquant aux différentes langues qui se côtoient et coexistent dans le système éducatif du pays : le malais, l'anglais, les langues parlées en Malaisie et les langues internationales ou étrangères. L'article se terminera avec quelques conclusions générales.

La mise en place de la politique linguistique dans le système éducatif malaisien : facettes historiques et politiques

Le *Bahasa Malaysia* (littéralement traduit « langue de la Malaisie ») a été établi comme langue nationale et instrument d'intégration pour les différents groupes ethniques qui composent le pays et ce, tout de suite après l'indépendance en 1957. La sélection du malais

comme symbole d'unification a été principalement liée, selon Asmah (2003) aux facteurs suivants : c'est une langue autochtone de la Malaisie, c'est la langue de la majorité de la population malaisienne, à savoir, les Malais, et elle joue un rôle de *lingua franca* parmi les groupes ethniques. La Constitution du Malaya¹ de 1957, précisément son *Language Act*, a conservé l'anglais comme langue officielle à côté du Bahasa Malaysia pendant une période de dix ans après l'indépendance. L'idée était qu'à la fin des dix ans, le malais serait prêt à remplacer l'anglais dans la conduite des activités administratives, judiciaires et éducatives de la nouvelle nation. Conséquemment, la politique linguistique pendant les premières années de l'indépendance (1957-1967) s'est clairement focalisée sur l'identité et sur le statut social des Malais. Il s'agit ici d'une rupture très nette avec l'approche plus « laissez-faire » de la politique linguistique de l'époque coloniale. Les Britanniques n'avaient en effet pas l'intention de favoriser les relations entre les différentes ethnies du Malaya, notamment par la création d'un système d'éducation normalisé.

En fait, le rôle du malais en tant qu'instrument d'unité nationale avait été souligné par la Commission Constitutionnelle de Reid (1956), laquelle avait recommandé de faire du malais la seule langue officielle dès l'indépendance, avec l'option de continuer à utiliser l'anglais pendant dix ans dans les domaines où il était jugé nécessaire. C'est la raison pour laquelle la Constitution de 1957 avait déclaré le malais langue nationale du pays tout en laissant une position spéciale à l'emploi officiel de l'anglais, et en promettant aux autres langues parlées dans le pays l'« égalité des chances pour se développer et s'épanouir ». Toutefois, la législation-clé dans cette volonté d'instaurer le malais comme langue nationale et officielle de la nouvelle nation fut le *National Language Act* de 1967. Cette loi a déclaré le malais comme seule langue officielle du pays, avec l'anglais comme « seconde langue la plus importante » devant être maintenue comme langue possible dans les domaines législatif et judiciaire.

Le premier domaine d'application de la nouvelle politique linguistique mise en place par le gouvernement fut le domaine de l'éducation et ceci dans le but d'assurer l'avenir du malais, langue qui devait permettre de renforcer l'unité de la population du pays. Dans la section qui suit, trois phases historiques se rapportant à la mise en place de la politique linguistique dans le système éducatif malaisien sont présentées en référence aux domaines politique et social.

La période pré-indépendance (1824-1956)

L'éducation, à l'époque pré-britannique – avant 1824, était principalement de nature religieuse, les écoles religieuses *pondok* établies par les érudits offrant à la population malaise musulmane les bases de l'islam (Hafriza, 2006). Puis, lors de la période coloniale du Malaya, il n'y eut plus un seul système éducatif uniforme avec une politique linguistique nationale claire. Conformément à la politique du gouvernement colonial de « diviser pour régner », quatre types d'écoles séparés furent mis en place : « écoles anglaises », « écoles malaises », « écoles chinoises » et « écoles tamoules ». Comme l'indique leur nom, la langue d'instruction dans chaque type d'école était bien spécifiée. Les écoles anglaises étaient dirigées par des missionnaires, sous le contrôle du gouvernement britannique. L'anglais, qui était la langue de gouvernance et d'éducation avait un rôle et un statut de prestige. Maîtriser la langue anglaise était crucial pour la mobilité sociale et économique. Ainsi, l'apprentissage et l'utilisation de l'anglais étaient poursuivis par la population multiethnique composée des Malais et des immigrants chinois et indiens. Les écoles chinoises furent établies comme des établissements indépendants soutenus par les guildes et communautés chinoises, tandis que les écoles tamoules furent établies surtout pour servir les enfants des travailleurs immigrants indiens dans les plantations de caoutchouc (Chan & Ain, 2015). Contrairement aux écoles

¹ Nom de la Malaisie avant l'indépendance.

chinoises qui offraient aussi un enseignement secondaire, les écoles tamoules ne dépassaient pas le niveau primaire.

Les écoles malaises, par contre, ont été instituées par le gouvernement anglais pour répondre aux besoins de la grande communauté rurale malaise. En fait, en développant les écoles malaises qui habituellement ne dépassaient pas le niveau primaire, les Anglais adhéraient à la politique d'éducation des enfants malais en milieu rural afin qu'ils deviennent fermiers et pêcheurs, tandis que les élites malaises en milieu urbain envoyaient leurs enfants dans les écoles anglaises afin de les préparer à occuper des postes administratifs dans le gouvernement colonial (Hafriza, 2006). C'est ce système éducatif imposant différents types d'éducation à différentes communautés qui a instillé la ségrégation sociale et économique entre les groupes ethniques et qui a ensuite causé des difficultés pour l'établissement de la mobilité sociale et la cohésion parmi les différents groupes ethniques se trouvant sur le territoire malais pendant la période coloniale (Watson, 2011, Ambigapathy, 2016).

Ainsi avant l'indépendance du Malaya en 1957, la priorité du gouvernement colonial était la construction d'une politique linguistique et éducative qui mettait l'accent sur l'unité nationale. Pour cela, un comité dirigé par L. J. Barnes, le Directeur de la formation sociale de l'Université d'Oxford, a été établi en 1950 afin de « mener une étude approfondie sur l'éducation du malais au Malaya » (Yang, 2001). *The Barnes Report*, qui a été publié en 1951, a émis les recommandations suivantes : toutes les écoles malaises et anglaises devraient être préservées et devraient prévaloir ; les écoles vernaculaires chinoises et tamoules, par contre, seraient fermées et remplacées par des écoles nationales. Les Chinois et les Indiens furent contrariés par ces recommandations et déclarèrent que le système éducatif existant devrait, en fait, être maintenu. C'est ainsi que le comité Fenn-Wu fut établi en 1951 avec comme tâche principale d'étudier le système éducatif chinois au Malaya. Ce comité recommanda dans le *Fenn-Wu Report* publié en 1952 que l'anglais, le malais, le chinois et le tamoul devraient être chacun les langues d'instruction dans chaque type d'école (par exemple, le chinois langue principale d'enseignement dans les écoles chinoises, le malais dans les écoles malaises, etc.), que les manuels scolaires devraient être dans ces langues et qu'en plus de l'anglais, le malais devrait également être dispensé dans les écoles vernaculaires. Conséquemment, les Anglais approuvèrent le bilinguisme dans les écoles malaises (malais + anglais) et le trilinguisme dans les écoles chinoises et tamoules (chinois ou tamoul + malais + anglais).

La période de la nationalisation (1957-1990)

Avant l'indépendance du pays et lors de l'apparition du nationalisme malais, les leaders des groupes multiethniques arrivèrent à un consensus : le malais, langue autochtone du pays et de la majorité de la population devrait être choisi comme langue nationale. Toutefois, le chinois et le tamoul pourraient être utilisés pour répondre aux besoins d'enseignement et d'apprentissage des communautés chinoise et tamoule. L'article 152 de la Constitution déclare ainsi le statut de langue nationale du malais :

1. *La langue nationale sera la langue malaise et elle sera écrite selon le choix du parlement et en conformité avec la loi : attendu que*
 - a) *il ne sera interdit ou défendu à personne d'utiliser (autrement que pour raison officielle), d'enseigner ou d'apprendre toute autre langue ; et*
 - b) *dans cette clause, rien ne pourra porter préjudice au droit du gouvernement fédéral ou de tout autre gouvernement de l'Etat de protéger et de soutenir l'emploi et l'étude de la langue de toute autre communauté de la Fédération. (Constitution fédérale, 2010 : 144).*

Dans le but de réformer le système éducatif malaisien (ou du Malaya à cette époque), une autre proposition éducative, le *Razak Report*, fut publiée en 1956. Ce rapport, qui est devenu la pierre angulaire de la politique éducative malaisienne, affirme la nécessité d'avoir un syllabus commun pour le développement et l'unité de la nouvelle nation. Ce rapport propose l'établissement de deux types d'écoles : les écoles nationales qui vont utiliser le malais comme langue d'instruction et les écoles vernaculaires qui vont utiliser l'anglais, le chinois ou le tamoul comme langue d'instruction mais dans lesquelles le malais est une matière obligatoire. Le *Razak Report* déclare aussi que l'anglais devait être enseigné dans toutes les écoles puisque les Malaisiens auraient besoin de cette langue dans les secteurs économique et professionnel.

Dumanig *et al.* (2012) affirment qu'en obtenant l'indépendance, les nationalistes et intellectuels malais étaient inquiets de l'avenir de la langue malaise et des droits des autochtones. Ainsi le rapport suivant, le *Rahman Talib Report* (1960), décida que la réforme éducative précédente était trop souple puisqu'elle permettait aux écoles secondaires chinoises de continuer à exister. Tenant compte de cette observation, ce rapport réclama à nouveau que tout l'enseignement secondaire soit dispensé en malais. Par la suite, l'*Education Act* (1961), basé sur le *Razak Report* (1956) et du *Rahman Talib Report* (1960) proposa le malais comme seule langue d'instruction au niveau du secondaire. D'autres dispositions incluses dans cette loi consistèrent à proposer un curriculum commun et à établir un examen public commun pour toutes les écoles (Puteh, 2010 ; Ramiza & Albion, 2013).

1970 fut l'année du commencement de la mise en œuvre de la politique éducative nationale. Peu à peu, les écoles anglaises furent converties en écoles nationales et les écoles vernaculaires chinoises et tamoules furent conservées. Le gouvernement malaisien renforça l'élimination progressive de l'anglais comme langue d'instruction. Le passage au malais comme langue d'instruction devait être facilité par son apprentissage en tant que matière obligatoire dans les écoles primaires vernaculaires ainsi que par une année d'études dans une classe de transition linguistique (*removed class*) attachée aux écoles secondaires malaises. L'anglais resta néanmoins une L2 importante enseignée dans tous les types d'écoles.

La période de la mondialisation (post 1990)

Confrontée à des luttes politiques et linguistiques dans les années 1990, la Malaisie a néanmoins réussi à attirer les investissements directs et les capitaux étrangers d'entreprises et de multinationales qui se servent de l'anglais comme moyen de communication (Malakolunthu & Rengasamy, 2012 ; Puteh, 2010). D'ailleurs en 1991, lorsqu'il présente le *Sixth Malaysian Plan*, l'ancien Premier Ministre du pays, Mahathir Muhammad introduit la *Vision 2020* (en malais : *Wawasan 2020*). Le but principal de cette vision est de permettre à la nation d'atteindre le statut de nation industrialisée autosuffisante en 2020, et elle met fortement l'accent sur le développement dans les domaines de la science et de la technologie. C'est ainsi que la Malaisie a mis en place l'*Education Act* de 1996 qui remplace celui de 1961. La Section 17 (1) de cette loi mentionne ceci :

La langue nationale constituera le principal moyen d'instruction dans toutes les institutions éducatives et dans le système de l'éducation nationale, excepté dans l'école de type national établie d'après la section 28 ou dans toute autre institution éducative exemptée de cette sous-section par le ministre. (Cité par Yang, 2002 : 53)

Conséquemment, avec la mise en place de l'*Education Act 1996*, toutes les écoles secondaires vernaculaires ont été éliminées le 31 décembre 1997. Ainsi, à l'heure actuelle, il ne reste que trois types d'écoles : les écoles nationales (écoles primaires malaises), les écoles primaires vernaculaires (chinoises et tamoules) et les écoles secondaires nationales (malaises). Toutefois, cette loi permet l'utilisation de l'anglais comme langue d'enseignement pour les

matières scientifiques et techniques au niveau post-secondaire tandis que le *Private Higher Education Act 1996* permet l'utilisation de l'anglais dans les cours offerts dans les programmes de jumelage avec les universités étrangères.

En dépit de ces initiatives, la faible compétence en anglais, particulièrement parmi les étudiants malais dans les écoles nationales et les universités publiques, est devenue préoccupante. Le mécontentement de la population vis-à-vis du système d'apprentissage dans le contexte malaisien a soulevé de nombreuses questions. Parmi celles-ci : le rôle de l'éducation dans la construction de l'identité nationale, la place du malais comme langue nationale et la place de l'anglais comme langue globale, l'enseignement des sciences et des mathématiques en anglais et l'augmentation du taux de chômage parmi les diplômés des universités (Ambigapathy, 2016).

Ainsi, en 2002, le gouvernement a décrété l'utilisation de l'anglais obligatoire pour l'enseignement des sciences et des mathématiques dès l'année 2003 dans toutes les écoles primaires et progressivement dans les écoles secondaires. Cette décision a été prise entre autres pour s'assurer que les étudiants malais ne soient pas à la traîne par rapport aux étudiants non-malais, surtout pour la recherche d'un emploi dans le secteur privé (Gill, 2005). Bien que les communautés chinoise et tamoule aient approuvé le fait que le niveau d'anglais devrait être renforcé dans toutes les écoles (Kua, 2008), elles se sont opposées à cette politique. Pour elles, utiliser la langue maternelle comme langue d'instruction devait être un droit, qui plus est stipulé dans la loi sur l'éducation. Cette politique changeait donc la nature des écoles nationales-types (Lee, 2011). La communauté chinoise a finalement accepté cette décision du gouvernement à condition que les deux langues, le chinois et l'anglais, soient utilisées pour l'enseignement des deux matières en question. Toutefois, il a été observé dans les écoles chinoises primaires que le niveau en mathématiques a considérablement chuté, que l'enseignement des matières scientifiques et des mathématiques dispensé en deux langues constituerait un fardeau pour les élèves (Lee, 2011). Cette décision a également fait réagir les groupes nationalistes et des intellectuels malais des universités publiques qui voient dans le changement de la langue d'instruction vers l'anglais une menace pour l'identité des Malais en tant que groupe ethnique « supérieur » (Gill, 2005).

Finalement, en 2010 et sept ans après sa mise en œuvre, le gouvernement a décidé qu'en 2012, la politique concernant l'enseignement des sciences et des mathématiques serait inverse à la situation précédente : les écoles nationales utiliseraient à nouveau le malais et ces matières seraient à nouveau enseignées en tamoul et en chinois dans les écoles vernaculaires. Cette décision s'imposait vu les résultats très inégaux obtenus aux examens par d'un côté les apprenants en milieu urbain et de l'autre, les apprenants en zone rurale. Les apprenants dans les écoles rurales étaient désavantagés puisque les autorités éducatives ne pouvaient pas leur affecter un personnel qualifié capable d'enseigner ces matières en anglais (Ramiza & Albion, 2013).

La mise en œuvre infructueuse de l'anglais comme langue d'instruction pour les sciences et les mathématiques dans toutes les écoles a poussé le gouvernement à introduire une nouvelle politique linguistique en 2010 sous le *Tenth Malaysia Plan (2011-2015)* : *Upholding Bahasa Melayu and Strengthening English* (Défendre le malais et renforcer l'anglais). Le but de cette politique est de maintenir le malais comme langue nationale et officielle, de garder cette langue comme un moyen de favoriser l'unité et la solidarité nationales et en même temps de renforcer la maîtrise de l'anglais chez les Malaisiens afin de les préparer à faire face plus efficacement à la compétition et de leur permettre d'acquérir de nouvelles connaissances aux niveaux national et international (Ramiza & Albion, 2013).

En outre, en septembre 2012, le *Malaysian Education Blueprint 2013-2025* a été lancé pour promouvoir la position du malais non seulement comme langue nationale mais aussi comme langue principale de communication et de connaissance et comme langue cruciale

pour la construction de la nation afin d'atteindre les objectifs de *1Malaysia*² (*Ministry of Education*, 2010). Le plan souligne le besoin critique de renforcer la maîtrise de l'anglais pour permettre aux étudiants de communiquer dans une langue mondiale de communication et de connaissance tant au niveau national qu'international (Ambigapathy, 2016). Par ailleurs, le plan promet la continuation de l'éducation en langue maternelle mais insiste sur la standardisation du curriculum et de l'évaluation de la langue malaise dans les écoles nationales et vernaculaires (Wang *et al*, 2016).

La politique de l'enseignement des différentes langues existant dans le système éducatif du pays

En Malaisie, l'enseignement et l'apprentissage de différentes langues telles que le malais, l'anglais, l'arabe, le mandarin, le tamoul et même le français existaient depuis la mise en place des quatre systèmes éducatifs séparés, à savoir, malais, anglais, chinois et tamoul lors de l'époque coloniale britannique. Par exemple, les élèves malais et musulmans dans les écoles vernaculaires malaises devaient apprendre un peu d'arabe afin de pouvoir lire le Coran. Le premier enseignement documenté du français en Malaisie est attribué à la présence des religieuses françaises et irlandaises qui l'enseignaient dans les écoles religieuses britanniques (Choi, 1995 cité dans Machart & Lim, 2017). Puis, le *Barnes Report* de 1951 a recommandé que les écoles nationales soient bilingues, à savoir, les élèves devaient apprendre l'anglais et le malais tandis que le chinois et le tamoul pouvaient être appris comme troisième langue. Toutefois, l'accent n'était pas mis sur le bilinguisme des élèves puisque la préoccupation du gouvernement, surtout pendant les 30 années après l'indépendance, était la mise en place d'un système éducatif national où le malais devait remplacer l'anglais comme langue d'instruction dans les écoles nationales. D'ailleurs, le terme « plurilinguisme » (*multilingualism*) a seulement commencé à être utilisé de manière officielle par le Ministère de l'Éducation lorsque ce dernier a proposé un projet visant à introduire des langues étrangères telles que le français, l'allemand, l'espagnol, le japonais et le coréen en tant que « langues internationales » dans le système éducatif malaisien tel qu'il est spécifié dans l'*Education Act* de 1996.

L'enseignement du malais et de l'anglais

Le malais est la seule langue nationale et officielle du pays. Dans le domaine de l'éducation, le malais est la langue d'instruction officielle dans les écoles nationales et les universités publiques. Dans cette optique, les échanges entre les professeurs et les élèves, les cours, les discours et les examens doivent être effectués en malais (Hafriza, 2006). C'est aussi une matière obligatoire dans toutes les écoles nationales et les écoles vernaculaires chinoises et tamoules dès la première année du primaire et une matière que les élèves doivent réussir pour obtenir leur diplôme de fin d'études secondaires. A présent, l'admission dans toutes les universités publiques malaisiennes exige une bonne compétence en malais (écrit et oral), c'est-à-dire, un *Grade C* (qui est équivalent à la mention « Assez bien » en France), à l'examen de *Sijil Pelajaran Malaysia/Malaysian Certificate of Examination* (SPM/MCE) ou l'équivalent du « O-Level ». Cette exigence de posséder une bonne compétence dans la langue nationale est valable aussi pour des nominations à des postes dans le secteur gouvernemental, le malais étant la langue officielle de l'administration publique malaisienne.

² *1Malaysia* (prononcé « Satu Malaysia ») est un logo et le nom d'une campagne de promotion lancée par le Premier Ministre actuel Najib Tun Razak avec l'objectif officiel de mettre l'accent sur l'harmonie ethnique, l'unité nationale et la gouvernance efficace.

Pour ce qui concerne les compétences devant être développées chez les élèves malaisiens, le Curriculum intégré pour les écoles primaires (KBSR) et secondaires (KBSM) concernant l'enseignement du malais préconise la maîtrise des quatre compétences de base : écouter, parler, lire et écrire. Quant aux examens nationaux pour le malais comme matière scolaire, les deux composants évalués à tous les niveaux sont la compréhension et l'écrit. L'obtention d'un bon résultat en malais est donc très importante surtout pour les élèves provenant des écoles vernaculaires chinoises et tamoules puisque ceux qui n'ont pas obtenu de bons résultats à l'examen national de fin d'études primaires sont mis dans les classes de transition linguistique (*removed class*) pendant une année avant de pouvoir entrer en première année d'études secondaires. Le but de ces classes est de fournir aux élèves provenant des écoles vernaculaires une plateforme pour améliorer et renforcer leurs compétences langagières et communicatives avant d'entrer en première année secondaire dans les écoles nationales où la langue d'instruction est le malais.

L'anglais, en tant que langue de l'ancienne puissance coloniale, jouit d'un statut de langue seconde et est la langue la plus répandue après le malais. La politique de l'enseignement de l'anglais dans le système éducatif malaisien indique clairement que l'anglais continue à être une langue seconde solidement ancrée dans le pays. L'anglais est enseigné comme matière scolaire dès la première année du niveau primaire (6 ans +) dans toutes les écoles nationales, et dès la troisième année (8 ans +) dans les écoles vernaculaires chinoises et tamoules. L'objectif général de l'anglais en tant que matière enseignée à l'époque post-indépendance se base sur les programmes antérieurs de l'enseignement de l'anglais langue étrangère (ALE) et sur un apprentissage centré sur le développement des compétences pratiques telles que lire, écrire, écouter et parler. Toutefois, au cours des dernières décennies, l'enseignement de l'anglais comme matière dans le système éducatif malaisien a suivi différents mouvements majeurs : l'approche structurale, l'approche communicative, le nouveau curriculum intégré pour les écoles primaires (KBSR), le nouveau curriculum intégré pour les écoles secondaires (KBSM), les programmes supplémentaires en anglais langue étrangère (ALE), l'apprentissage autonome, la littérature en ALE, l'ALE dans les *Smart Schools* et le programme de transformation du gouvernement (GTP) (Ambigapathy, 2016).

Amener les Malaisiens à maîtriser l'anglais est une des priorités du gouvernement et les diverses initiatives entreprises par le Ministère de l'Éducation concernant son enseignement ont été réalisées pour atteindre cet objectif. Toutefois, les résultats attendus n'ont pas toujours été au rendez-vous puisque les pratiques sur le terrain n'ont pas suivi la politique favorisant une direction plus productive de l'enseignement de l'anglais. Par exemple, bien que l'accent doive être mis sur la composante communicative dans le curriculum du KBSR, dans la réalité, l'enseignement est toujours focalisé sur les compétences de lecture, de compréhension, de grammaire et de vocabulaire tandis que les compétences de compréhension et de production orales sont négligées puisqu'elles ne font pas partie des épreuves de fin d'études primaires (Ministère de l'Éducation, 1989). Enseigner l'anglais dans des situations réalistes et contextualisées est mis de côté et les professeurs choisissent de préparer leurs élèves aux examens en utilisant des livres de révision plutôt qu'en travaillant sur l'apprentissage de la langue via des approches créatives (Ambigapathy, 2016).

Selon le Ministère de l'Éducation, le système éducatif malaisien a produit des étudiants compétents en malais mais on ne peut pas en dire autant pour l'anglais puisqu'une très faible proportion d'entre eux (28 %) a obtenu un « crédit » minimum (équivalent à la mention « assez bien ») à l'examen de *Sijil Pelajaran Malaysia / Malaysian Certificate of Education* (SPM/MCE) pour l'anglais (Ministry of Education, 2012). Coluzzi (2017) affirme que de manière générale, la planification du malais a plutôt réussi car presque tous les Malaisiens peuvent maintenant comprendre, parler, écrire, et lire le malais, même si leur compétence est fort variée. Un rapport du Ministère de l'Éducation sur la performance en littérature pour les

années 2010 et 2012 a révélé que le taux de réussite pour l’alphabétisation en malais était plus élevé que pour l’alphabétisation en anglais. Par exemple, le taux de réussite (pourcentage global pour les milieux urbain et rural) pour le malais était de 91,2 % (2010) et 91,2 % (2011) tandis que pour l’anglais, il était de 77,5 % (2010) et 77,0 % (2011) (Ambigapathy, 2016).

Le déclin de la compétence en anglais parmi les étudiants malaisiens, que ce soit au niveau des études secondaires ou des études supérieures, reste encore la préoccupation majeure des décideurs politiques et des éducateurs. Certaines opinions des enseignants malaisiens sur les facteurs contribuant au faible niveau de littératie en anglais et de l’enseignement de l’anglais mentionnent le nombre limité d’heures requises pour enseigner l’anglais, l’accent mis sur les tests et les examens publics qui n’incitent pas un apprentissage efficace dans la classe d’anglais. De plus, les enseignants sont d’avis qu’ils ne sont pas assez formés pour enseigner l’anglais dans la salle de classe et qu’ils ont des difficultés liées à des méthodes d’enseignement inefficaces. Par ailleurs, les études réalisées sur la compétence en anglais parmi les étudiants de l’enseignement supérieur montrent que ces étudiants ont des problèmes avec la prise de notes et possèdent une capacité critique limitée pour répondre de manière appropriée à un texte académique (Ambigapathy, 2016). Ils ont aussi des difficultés avec la rédaction académique et la compréhension de textes académiques, possèdent un vocabulaire limité et doivent malgré tout se débattre avec des phrases qui leur semblent très longues (Normazidah *et al.*, 2012).

Les développements de l’enseignement supérieur et les exigences de la vie active dans les lieux de travail incitent le gouvernement malaisien à mettre en place des politiques et des stratégies pour renforcer l’apprentissage de l’anglais dans les écoles primaires et secondaires. Suite au *Malaysia Education Blueprint*, le Ministre de l’éducation a annoncé qu’à partir de 2016, une mention « passable » obligatoire en langue anglaise à l’examen de *Sijil Pelajaran Malaysia* (SPM) serait nécessaire pour l’obtention de ce certificat et serait aussi nécessaire pour l’admission dans les universités publiques du pays. Toutefois, cette décision a été reportée et la nouvelle date pour sa mise en application n’est pas encore annoncée. Dans le cadre actuel de l’université publique malaisienne, il existe différentes exigences pour l’obtention du diplôme universitaire en ce qui concerne l’anglais. Certaines universités font état d’une mention « passable » obligatoire en langue anglaise alors que d’autres n’en exigent pas.

L’enseignement des langues parlées en Malaisie

Deux langues de l’immigration³ et trois langues autochtones sont enseignées dans le système éducatif malaisien : le mandarin et le tamoul d’une part, le semai, le kadazandusun et l’iban de l’autre, qui sont toutes enseignées dans des classes en langue d’origine des enfants (*Pupil’s Own Language* ou P.O.L.).

Les langues de l’immigration : le mandarin et le tamoul

Le mandarin et le tamoul sont les seules langues de l’immigration enseignées dans le système scolaire malaisien, et sont aussi les langues d’instructions des écoles chinoises et tamoules. Les écoles chinoises et tamoules existent depuis le début du 19^e siècle ; la première école chinoise sur la péninsule malaise a été fondée en 1815 (Kua, 2008), et la première école tamoule en 1816 à Penang (Rajantharan, Muniapan & Govindaraju, 2012 ; Supramani & Krishnan, 2016). L’administration coloniale ne s’étant guère occupée de ces écoles, a décidé de les reconnaître officiellement en 1920. Elles deviendront par la suite des écoles nationales

³ Par langues de l’immigration, nous entendons les langues des communautés non malaises s’étant installées il y a plusieurs générations sur le territoire de la péninsule : il s’agit ici essentiellement des Indiens (surtout Tamouls) et des Chinois.

types après l'indépendance. Puis, suite au rapport de Barnes défavorable aux écoles non-malaises, une ordonnance sur l'éducation paraît en 1952, stipulant que le mandarin et le tamoul pourraient être enseignés en tant que troisième langue et comme « matière séparée » (*separate subject*) dans les écoles secondaires à condition qu'au moins 15 élèves en fassent la demande (Lee, 2011), ce qui permettait aux élèves issus des écoles nationales-types de poursuivre l'apprentissage de leur langue maternelle. Cependant, les Chinois et les Indiens se sont opposés à cette ordonnance puisque celle-ci aurait mis fin à l'éducation chinoise et tamoule, faute d'un nombre suffisant d'élèves (Supramani & Krishnan, 2016).

Par la suite, ces deux langues de l'immigration vont réintégrer les classes P.O.L. des écoles secondaires par la mise en application de la Loi sur l'Éducation de 1961 (pour le tamoul) et celle de 1996 (pour le mandarin) à raison de deux heures par semaine, de la première année à la cinquième année du cycle secondaire (*ibid.*). Toutefois, cette disposition reste insuffisante pour ces élèves, en particulier pour les élèves tamouls à cause d'un syllabus mal conçu, de la pénurie de manuels adaptés et d'enseignants formés, ainsi que de l'emploi du temps puisque ces leçons sont généralement données après les heures de cours (*ibid.*). D'autre part, les élèves malais préférant étudier dans les écoles chinoises primaires malgré la langue d'instruction (le mandarin), ceci amène le gouvernement à introduire le mandarin et le tamoul dans les écoles primaires dans les années 2000 et à développer un programme d'enseignement du tamoul destiné aux non-Tamouls.

Dans les années 90, parallèlement à la montée en puissance de la Chine, le choix du mandarin dans l'offre des cours des écoles secondaires devient une évidence, ce qui amène le gouvernement malaisien à l'introduire dans les internats⁴ qui proposent déjà d'autres langues internationales. Le mandarin a alors le double profil de langue malaisienne et de langue internationale en Malaisie, sans pour autant que ceci soit reconnu et explicité comme tel par les autorités malaisiennes. Par ailleurs, dans certains internats, comme Pusat PERMATAPintar Negara à Bangi, les élèves originaires des écoles chinoises ont la possibilité d'apprendre une langue internationale (sauf le mandarin, qui est appelé en malais *Bahasa Mandarin*) tout en poursuivant leur apprentissage du chinois (qui est appelé en malais *Bahasa Cina*, littéralement « la langue chinoise »).

Les langues autochtones : le semai, le kadazandusun et l'iban

Contrairement au mandarin et au tamoul, les langues autochtones ne sont pas définies dans la Loi sur l'Éducation de 1996 en raison de leur diversité et de la disponibilité des ressources au niveau pédagogique (la formation des enseignants, la standardisation des langues), matériel (les manuels à concevoir) et financier. La Loi sur l'Éducation de 1996 stipule néanmoins les objectifs d'enseignement des langues autochtones suivants :

1. Reconnaître les langues autochtones comme un droit de naissance des groupes ethniques de la Malaisie ;
2. Préserver les langues autochtones de l'extinction ; et
3. Développer les langues en termes de vocabulaire et leur capacité à exprimer des idées et des concepts. (cité par Alias, 2015 : 258)

⁴ Dans le cycle secondaire en Malaisie, il existe deux types d'établissements gouvernementaux : les écoles journalières (*day schools*) et les internats (*boarding schools*). Les écoles journalières proposent des filières générales, technologiques et religieuses qui peuvent être dispensées en langue nationale, le malais (il s'agit des écoles secondaires nationales) ou en « langue maternelle » (il s'agit des écoles secondaires nationales-types), tandis que les internats ne proposent que les filières scientifique et religieuse qui ne sont dispensées qu'en langue nationale. Par ailleurs, contrairement aux écoles journalières, les internats sont des établissements sélectifs reposant sur des critères tels que les résultats scolaires. Nous verrons par la suite qu'il existe un autre point qui distingue ces deux types d'établissements : l'offre des cours de langue.

Trois langues sont proposées à l'école : le semai, le kadazandusun et l'iban. Le semai est une langue parlée par les Senoi, le groupe ethnique des Orang Asli⁵ le plus important en termes numériques sur la Péninsule (Alias, 2015). Cette langue est sévèrement menacée : ses locuteurs ne sont plus aujourd'hui qu'au nombre de 15 000 (Moseley, 2010). Pour cette raison, différentes structures ont collaboré ensemble pour mettre en place le « Programme d'enseignement de la langue semai » (*The Semai Language Teaching Programme*) en 1998, et ce programme est désormais sous la responsabilité de l'Unité des langues ethniques (*The Ethnic Language Unit*), de la Division du développement du curriculum (*Curriculum Development Division*) et du Ministère de l'Éducation (Alias, 2015). Le semai est la première langue des Orang Asli enseignée dans les écoles primaires de l'État de Perak par des enseignants formés. En effet, l'une des tâches principales du programme consiste à former des enseignants, qu'ils soient locuteurs du semai (*native Semai*) ou non (*non-native Semai*), à travers des ateliers organisés par le Ministère de l'Éducation. Ce programme a également pour but de standardiser le semai en utilisant l'alphabet latin et les règles de la phonétique malaise, ce qui permet de créer du matériel pédagogique : grammaire, dictionnaire trilingue malais-anglais-semai, livres de lecture et cahiers d'écriture. Ce programme s'est étendu dans l'État de Pahang en 2001, et le nombre total d'écoles participant à ce programme dans ces deux États s'est élevé à 28 en 2014 (Alias, 2015).

Le kadazandusun désigne la famille des langues austronésiennes parlées par les Dusun, les Kadazan, les Murut et les Paitan ou les Tombunuo, regroupant ainsi les langues paitaniques (tombunuo), les langues dusuniques et les langues murutiques (Dayu Sansalu, 2008). Il s'agit donc de la famille de langues la plus importante du Sabah. Le kadazandusun, désignant également la langue standard⁶, a pu bénéficier d'une littérature écrite dans les années 50⁷. Cette langue est enseignée dès l'école primaire en 1988 mais en tant que *kadazan*, puis dans les écoles primaires et secondaires en 1997 en tant que *kadazandusun* dans les classes de P.O.L. (Rita Lasimbang, 2016).

Au Sarawak, l'iban étant la langue parlée par l'ethnie majoritaire (Zamri & Nor, 2012 ; Machart & Lim, 2013a), est enseigné dès l'école primaire depuis 1968⁸. En 1988, l'Unité des langues ethniques (*Ethnic Language Unit*) a officialisé son enseignement en l'incluant dans le curriculum national. Dans la même année, l'iban est enseigné dans les écoles du cycle secondaire inférieur, mais il faut attendre 2008 pour que les élèves puissent choisir l'iban pour l'examen du SPM (Ting & Rose, 2014).

D'autres langues autochtones tentent d'avoir la même reconnaissance que le semai, le kadazandusun et l'iban. C'est le cas du murut (Sabah) et du bidayuh (Sarawak) (Machart & Lim, 2013a). Dans le cas du bidayuh, le problème de la standardisation et de son système d'écriture se pose à cause de ses nombreuses variations, plus particulièrement celle du bau et du bukar-sadong dont l'écart est important (Machart & Lim, 2013a ; Ting & Rose, 2014).

⁵ Les Orang Asli, « hommes des origines » en malais, sont les populations aborigènes. Selon le département malaisien du progrès des Orang Asli (Malaysian Department of Orang Asli's Progress), trois groupes principaux constitueraient les Orang Aslin : les Senoi (représentant 56% des Orang Asli), les Proto-Malais (*Aboriginal Malays* ou *Proto-Malays*) et les Negritos. Dans le groupe senoi figure le sous-groupe semai qui est le plus important en terme numérique. De ce fait, le Ministère de l'Information a reconnu la langue semai comme « langue principale » de l'émission radio des Orang Asli (Alias, 2015).

⁶ Notons qu'après l'indépendance du Sabah de la Grande-Bretagne et son adhésion à la Fédération de Malaisie en 1963, les autochtones ont connu une crise identitaire et linguistique de 1967 à 1995 : Quelle langue choisir comme langue standard et comment faut-il l'appeler ? *Kadazandusun* semblait être la meilleure dénomination pour résoudre la crise identitaire entre les Kadazan et les Dusun (Rita, 2016). Toutefois, les Murut n'apprécient pas cette dénomination puisque celle-ci les exclut, et préfèrent *kadazandusunmurut* (Dayu Sansalu, 2008).

⁷ Le journal *Sabah Times* a commencé à insérer un *Kadazan corner* en 1953. Un dictionnaire et une grammaire sur le kadazan ont été publiés en 1958 par le Rev. A. Antonissen. Le *Borneo Literature Bureau* basé à Kuching a publié de très nombreuses histoires en kadazan à partir de 1962 (Rita, 2016).

⁸ Le Sarawak est devenu indépendant et a rejoint la Fédération de la Malaisie en 1963.

La mise en place des classes P.O.L. (*Pupil's Own Language*) permet ainsi aux élèves de suivre ou de poursuivre l'apprentissage de leur langue maternelle⁹. Cependant, les classes P.O.L. ne se déroulent qu'après les heures de cours, ce qui décourage les élèves, même s'il est possible de choisir sa langue maternelle dans le SPM¹⁰. De plus, il n'est pas aisé d'ouvrir ce type de classe dans toutes les écoles secondaires. D'une part, il faut réunir au moins 15 élèves. Or, dans des régions qui sont linguistiquement peu homogènes comme le Sabah et le Sarawak, il est difficile de remplir cette condition (Machart & Lim, 2013a). D'autre part, lorsqu'elle est remplie, il faut ensuite trouver un enseignant locuteur de la langue maternelle mais ce dernier n'en est pas systématiquement « expert ». En effet, il existe très peu de formation d'enseignement des langues maternelles du Sabah¹¹ et du Sarawak, d'autant plus que peu d'études de ces langues ont été effectuées (Zamri & Nor, 2012). Il en est de même pour le tamoul¹². Enfin, la mise en place des classes P.O.L. nécessite un financement conséquent pour la production du matériel pédagogique, la formation et la rémunération des enseignants de ces langues, ce qui peut freiner le développement de cette disposition (Machart & Lim, 2013a).

L'enseignement des langues internationales

L'enseignement des langues internationales en tant que telles a officiellement été introduit dans les internats dans les années 70, puis dans les écoles ordinaires en 1996, à raison d'une heure trente à deux heures par semaine. Il est intéressant de souligner que c'est en partie l'offre des cours de langues qui distingue ces deux types d'établissements scolaires en Malaisie. Dans les internats, les langues internationales figurent dans le tronc commun, tandis que dans les écoles journalières (*day schools*), ces langues sont enseignées en tant que « matières supplémentaires », c'est-à-dire que les élèves ont la possibilité de suivre ce cours s'il est offert dans leur école, et ce hors de leur emploi du temps habituel. En effet, la mise en place de l'enseignement des langues internationales dans une école journalière dépend d'une part de la demande du proviseur et d'autre part de la disponibilité des professeurs des langues concernées.

Dans la liste des langues internationales établie par le Ministère de l'Éducation dans la Loi sur l'Éducation de 1996 figurent l'arabe, le français, le japonais et l'allemand. Le mandarin est également considéré comme une langue internationale puisqu'il est enseigné dans les internats (voir 3.2 sur les langues de l'immigration). Outre le mandarin, certaines de ces langues étaient déjà enseignées dans les écoles, comme l'arabe dans les écoles religieuses *pondok* et *madrassah* (Rosni, 2015), et le français dans les écoles missionnaires (Machart & Lim, 2013b). En effet, la Loi sur l'Éducation de 1996 concernant la politique de l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères dans les écoles, déclare que :

- *L'enseignement de l'arabe, du japonais, de l'allemand ou du français ou de toute autre langue étrangère peut être pourvu s'il est raisonnable et pratique de le faire.*
- *Les langues étrangères signifient l'arabe, le japonais, l'allemand, le français ou d'autres langues ; le mandarin et le tamoul sont exclus de cette catégorie.*

⁹ Bien que le mandarin ne soit pas systématiquement la langue maternelle des Chinois, et le tamoul la langue maternelle des Indiens.

¹⁰ Il semblerait même que le gouvernement ne reconnait pas le tamoul comme sujet clé pour le SPM, bien que cette décision soit contraire en principe au rapport de Razak de 1956 (Rajantheran, Muniapan & Govindaraju, 2012).

¹¹ L'Universiti Malaysia Sabah est l'une des rares universités à offrir des cours facultatifs de kadazandusun, mais les étudiants ayant des ancêtres kadazan ou dusun ne peuvent y être admis (Rita, 2016).

¹² Seule l'Universiti Malaya offre une licence de tamoul en Malaisie.

À cet effet et dans le but de développer le plurilinguisme dans le système éducatif du pays, en 1996, le Centre pour le développement des programmes du Ministère de l'Éducation malaisien a proposé un projet visant à introduire des langues étrangères telles que le français, l'allemand, l'espagnol, le japonais et le coréen en tant que « langues internationales » dans les écoles journalières du niveau secondaire. Le raisonnement en faveur du plurilinguisme est présenté comme suit par le Ministère de l'Éducation malaisien :

Hormis les fonctions sociales à prendre en considération, le plurilinguisme offre une occasion pour l'individu de maîtriser un savoir essentiel et des compétences nécessaires au 21^e siècle. (Ministère de l'Éducation, 1996, cité par Choi, K. Y., 2004 : 11)

Pour soutenir ce projet, un Comité de planification et de mise en œuvre des programmes de langues étrangères dans les écoles a été mis en place le 23 août 2003. Ce comité se compose également d'autres organismes tels que le Ministère de l'Éducation, le Centre pour le développement du curriculum (CDC), la Division des écoles, la Division des manuels, le Conseil de l'examen, la Division de l'éducation des enseignants, la Division des relations internationales, l'*Universiti Malaya* (UM) et l'*Universiti Putra Malaysia* (UPM). Cette politique volontariste institutionnalisée de la part du gouvernement malaisien en faveur du plurilinguisme pourrait être considérée comme une volonté de préparer les générations futures à entrer et par la suite se maintenir dans les circuits de l'économie mondiale et ceci par le truchement de l'acquisition de grandes langues de communication, soit celles des principales économies de marché.

Ainsi, l'enseignement des langues internationales repose sur cinq critères principalement économiques établis par le Ministère de l'Éducation :

- *Les buts nationaux : la connaissance des langues étrangères est utile dans divers domaines tels que la diplomatie et le commerce international et contribuera à faire de la nation un pays développé en l'an 2020.*
- *Les savoirs scientifique et technologique : la connaissance des langues étrangères peut servir d'outil de base pour comprendre les développements scientifiques et technologiques de pays tels que le Japon, l'Allemagne et la France.*
- *La mobilité étudiante à l'international : les Malaisiens pourront ainsi poursuivre leurs études supérieures à l'étranger.*
- *Langues de l'économie : la compétence en langues étrangères peut faciliter les relations commerciales bilatérales.*
- *Le tourisme : les Malaisiens plurilingues seront capables d'attirer plus de visiteurs étrangers en Malaisie.* (Source : CDC, Ministère de l'Éducation, 2005)

Le curriculum des langues internationales enseignées dans les écoles secondaires stipule les objectifs de leur apprentissage : faire acquérir aux élèves des compétences communicatives et langagières, à l'oral et à l'écrit. À l'issue des cinq années d'apprentissage à l'école secondaire, ces élèves doivent être capables de :

- (i) *communiquer de manière efficace selon les différentes situations de communication ; ;*
- (ii) *écouter et comprendre les langues étrangères ;*
- (iii) *communiquer en langues étrangères avec une prononciation et une intonation correctes et donner des réponses appropriées selon les situations ;*

(iv) *comprendre le contenu des documents (à l'écrit et à l'oral) et utiliser les langues étrangères pour acquérir une meilleure connaissance du monde ;*

(v) *accéder aux informations de connaissance générale dans le monde virtuel via l'Internet ;*

(vi) *comprendre et comparer les différentes langues au niveau international et être sensible à la richesse linguistique du monde ;*

(vii) *comprendre et apprécier les différents pays, cultures, peuples et communautés ;*

(viii) *apprécier et pratiquer les valeurs morales, les attitudes positives, le patriotisme et l'amour de la paix dans le monde. (Source : CDC, Ministère de l'Éducation, 2005)*

Le Ministère de l'Éducation a établi un syllabus pour chaque langue, les objectifs d'apprentissage étant un peu plus spécifiques pour certaines comme l'esthétique de la langue et les œuvres étudiées, mais restent globalement identiques à ceux qui sont définis dans le curriculum des langues internationales. S'ajoutent également dans les syllabus la valeur humaine et l'esprit patriotique que les élèves devront développer à travers leur apprentissage de la langue internationale.

Les Malaisiens peuvent donc apprendre les langues internationales dès le secondaire pour atteindre les objectifs du Ministère de l'Éducation sur le plan économique et sur le plan patriotique. Toutefois, seuls les Malaisiens scolarisés dans les internats peuvent réellement bénéficier de cette offre de cours, les élèves issus des écoles journalières ne pouvant apprendre les langues internationales qu'en dehors de leur emploi du temps et si elles leur sont proposées. De plus, l'apprentissage des langues internationales dans le secondaire s'interrompt en cinquième année pour que les élèves puissent se consacrer à la préparation de leur SPM. Or, sans ces cours, les élèves auront des difficultés à préparer les examens de langue internationale pour le SPM. D'autre part, le niveau du SPM pour les langues ne correspond pas toujours au niveau que les élèves acquièrent à la fin de leur scolarité, en particulier pour le français. Ceci s'explique en partie par le volume horaire insuffisant pour les cours de langue, et par conséquent, par le syllabus lui-même qui ne prend pas en compte l'environnement des élèves, les langues internationales ne faisant pas partie de leur quotidien. Dans le cas du français, les élèves préfèrent ainsi passer le DELF Scolaire¹³, un diplôme de langue à la fois valorisant et reconnu par le gouvernement français.

Concernant l'enseignement de la langue, il est difficile d'assurer des cours de qualité pour toutes les langues. Tous les enseignants des langues internationales n'ont pas la chance de se former à l'étranger. En effet, alors que les enseignants de français sont formés à l'Institut Pendidikan Guru Kampus Bahasa Antarabangsa (IPGKBA) et en France, les enseignants d'allemand ont suivi un programme d'immersion culturelle et linguistique à l'Universiti Malaya pendant trois ans, en coopération avec l'IPGKBA (Raja Berahim, 2013). D'autre part, bien que la dimension interculturelle figure dans le syllabus, leur formation n'aborde pas cet aspect qui est pourtant indispensable pour établir « une relation entre la culture d'origine et la culture étrangère » (CECRL, 2001), puisque langue et culture sont liées. Dans le cas du français, les enseignants transmettent leurs expériences et des traits culturels « stéréotypés » qui pourraient certes motiver les élèves (Riget & Sévery, 2013), mais la sensibilisation aux aptitudes et savoirs interculturels est relativement absente de leur enseignement, et les contraintes temporelles et contextuelles les amènent à choisir en priorité la composante linguistique.

¹³ À noter que le français est par ailleurs la seule langue internationale à disposer d'un certificat de langue destiné à ce public en Malaisie.

Conclusion

Dans cet article, nous avons passé en revue certaines des politiques linguistiques et éducatives qui ont gouverné les pratiques linguistiques des Malaisiens plurilingues et la présence des différentes langues dans le système éducatif malaisien, particulièrement depuis l'indépendance du pays. L'examen des trois phases historiques se rapportant à la mise en place de la politique linguistique dans le système éducatif malaisien a montré que le pays a connu un degré considérable de rationalisation linguistique depuis la décolonisation, centrée autour de l'anglais et du malais et qui s'est opérée sous l'influence constante de facteurs politiques et idéologiques tels que le nationalisme et le pragmatisme. Il semble que parcourue par un fort sentiment de nationalisme, la Malaisie qui venait d'obtenir son indépendance n'a pas considéré le rôle important que jouerait l'anglais dans son avenir en tant qu'État indépendant. Toutefois, lorsque le gouvernement s'est rendu compte des opportunités perdues dans les affaires, l'éducation, l'unité nationale et d'autres domaines, une attitude pragmatique a été appliquée à la promotion de l'anglais comme langue de communication et de connaissance globale. En fait, c'est la permanence du conflit entre le pragmatisme et le nationalisme qui a fait que l'anglais a été promu et rétrogradé au fur et à mesure qu'il concurrençait, aux yeux du gouvernement, la langue malaise qu'il convenait de promouvoir, ce conflit s'accroissant ces dernières décennies à cause de la mondialisation.

Soucieux de défendre l'importance de la langue malaise et du droit des autochtones dans le domaine de l'éducation, les nationalistes et les intellectuels malais ont soutenu que les dirigeants du pays devaient adopter une approche descendante en ce qui concerne la politique et la planification linguistiques. Or souvent dans le domaine de l'éducation, les décisions prises par les décideurs politiques de haut niveau en termes de politique linguistique se sont soldées par des échecs dans leur mise en application. Dans la Malaisie multilingue, les politiques linguistiques et éducatives paraissent caractérisées par un conflit non seulement entre idéologies et politiques, mais également entre politiques et pratiques. Les idéologies et politiques conflictuelles semblent avoir affecté le statut du malais en tant que langue nationale lorsqu'un changement s'est produit dans la langue d'instruction passée du malais à l'anglais dans le domaine des sciences et des mathématiques, alors que les politiques et les pratiques conflictuelles ont découragé les non-Malais à maîtriser le malais, celui-ci ne garantissant pas un emploi dans le secteur gouvernemental en raison de la politique discriminative positive du gouvernement envers les *Bumiputeras*. Par ailleurs, si la politique sur le plurilinguisme parmi les élèves malaisiens existe, l'enseignement du P.O.L (*Pupil's Own Language*) et des langues internationales est toutefois, dans la pratique et à l'heure actuelle, encore largement menée de manière non-systématique.

Bibliographie

- ALIAS Abd Ghani, 2015, "The Teaching of indigenous Orang Asli language in Peninsular Malaysia" in *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Vol.208, pp. 253-262
- AMBIGAPATHY, P., 2016, "Literacy Practices in English in Malaysian Educational Setting", in Yamaguchi, T. & Deterding, D. (Eds.) *English in Malaysia: Current Use and Status*. Leiden, Brill, pp.147-171.
- ASMAH, Haji O., 1982, *Language and society in Malaysia*, Kuala Lumpur, Dewan Bahasa dan Pustaka.
- ASMAH, Haji O., 1992, *The Linguistic Scenery in Malaysia*, Kuala Lumpur, Dewan Bahasa dan Pustaka.

- ASMAH, Haji O., 2003, *Language and Language Situation in Southeast Asia: With a Focus on Malaysia*, Kuala Lumpur, Akademi Pengajian Melayu, Universiti Malaya.
- CHAN, S. H., & AIN Nadzimah Abdullah, 2015, "Bilingualism in Malaysia: Language Education Policy and Local Needs", *Pertanika Journal of Social Sciences and Humanities*, 23 (S), pp. 55-70.
- CHOI, K. Y., 2004, « L'enseignement du français dans un pays plurilingue : le cas du français en Malaisie », in *Bulletin Association Malaisienne des Professeurs de Français*, n° 17, sept., Kuala Lumpur, Jabatan Penerbitan Universiti Malaya Press, pp. 9-12.
- COLUZZI, P., 2017, "Language planning for Malay in Malaysia: A case of failure or success ?", in Wang, X. & Zhou, M. (Issue Eds.) *International Journal of the Sociology of Language: Language Planning and Multilingual Malaysia*, N] 244, pp. 17-38.
- CURRICULUM DEVELOPMENT CENTRE, 2005, *The Teaching and Learning of Foreign Languages in Malaysian Schools and its Implications for Human Development*, Ministry of Education Malaysia
- CONSEIL DE L'EUROPE, 2001 (2^{ème} édition), *Cadre européen commun de référence pour l'apprentissage et l'enseignement des langues*. Strasbourg, Conseil de l'Europe, Paris, Didier.
- DAYU SANSALU, 2008, *Kadazandusun di Sabah: pendidikan dan proses pemodenan, 1881-1967*, Kuala Lumpur, Dewan Bahasa dan Pustaka.
- DUMANIG, F. P., DAVID, M. K., & SYMACO, L. P., 2012, "Competing roles of the national language and English in Malaysia and the Philippines: Planning, policy and use", *Journal of International and Comparative Education*, 1(2), pp. 104-115.
- ETHNOLOGUE (Malaysia), Disponible en ligne sur : <http://www.ethnologue.com/country/MY>
- FEDERAL CONSTITUTION, 2010, *Federal Constitution of Malaysia*, Kuala Lumpur, PNMB.
- GILL, S. K., 2005, "Language Policy in Malaysia: Reversing direction", *Language Policy*, N° 4, pp. 241-260.
- GOHARD-RADENKOVIC, A., 2004, *Communiquer en langue étrangère. De compétences culturelles vers des compétences linguistiques*, Berne, Peter Lang.
- HAFRIZA, B., 2006, *Languages and social behavior: Voices from the Malay World*, Bangi, Penerbit UKM.
- KUA, K. S., 2008 [4th ed. 1999], *The Chinese Schools of Malaysia*, A Protean Saga, Jalan Bukit, Malaysian Centre for Ethnic Centre, New Era College.
- LEE, T. H., 2011, *Chinese Schools in Peninsular Malaysia, The Struggle for Survival*, Singapore, Institute of Southeast Asian Studies.
- MACHART, R. & LIM, S. N., 2017, "Thirty years of French language planning in Malaysia: From individual attempt to national strength", in Wang, X., & Zhou, M. (Issue Eds.) *International Journal of the Sociology of Language: Language Planning and Multilingual Malaysia*, 244, pp. 163-180.
- MACHART, R. & LIM, S. N., 2013a « De la diversité des écoles à la diversité à l'école », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, N° 63, pp. 67-75.
- MACHART, R. & LIM, S. N., 2013b, « L'expansion du français en contexte multilingue 'saturé' : Le cas de la Malaisie » in *Synergies Chili*, N° 9, pp. 51-61.
- MALAKOLUNTHU, S., & RENGASAMY, N., 2012, "Education policies and practices to address cultural diversity in Malaysia: Issues and challenges", *Prospects*, N° 42(2), pp. 147-159.
- MALAYSIAN EDUCATION BLUEPRINT 2013-2025, 2012, En ligne sur : <http://moe.gov.my>

- MINISTRY OF EDUCATION, 1956, *Report of the Razak Education Committee*, Kuala Lumpur: Government Press.
- MINISTRY OF EDUCATION, 1989, *Compendium: A Handbook for ELT Teachers*. 1/89. Kuala Lumpur, Ministry of Education.
- MINISTRY OF EDUCATION, 2012, *Preliminary Report*. Malaysia Education Blueprint 2013-2025.
- MOSELEY, Ch. (ed.), 2010, *Atlas des langues en danger dans le monde*, 3^{ème} éd. Paris, Editions UNESCO.
- NORMAZIDAH, C. M., KHOO, Y. L., & HAZITA, A., 2012, “Exploring English language learning and teaching in Malaysia” *GEMA Online Journal of Language Studies*, 12(1), pp. 35-51.
- PUTEH, A., 2010, “The language medium policy in Malaysia: A plural society model?” *Review of European Studies*, N° 2(2), pp. 192-200.
- RAJA BERAHIM, Raja Rosila, 2013, *Kajian perhubungan makna sinonim kata kerja Bahasa Jerman / Raja Rosila bt. Raja Berahim*. Master’s thesis, University of Malaya.
- RAJANTHERAN, M., MUNIAPAN, B., & GOVINDARAJU, G. M., 2012, “Identity and Language of Tamil Community in Malaysia: Issues and Challenges”, *International Proceedings of Economics Development and Research*. Vol.48, pp.78-82.
- RAMIZA, D., & ALBION, P., 2013, “English Language in Malaysian Education System: Its existence and Implication”, 3rd *Malaysian Postgraduate Conference (MPC2013)* 3-4 Jul, Sydney, New South Wales, Australia http://www.academia.edu/4275280/English_language_in_the_Malaysian_education_system_Its_existence_and_implications (Conference Paper).
- RIGET, P. N., & SÉVERY, J., 2013, « Enseignement du culturel dans les écoles en Malaisie: que nous disent les discours des enseignants malaisiens de FLE ? », *Synergies Chine*, n°8, pp. 103-114.
- ROSNi bin Samah, 2012, “Isu Pembelajaran Bahasa Arab” in *Persidangan Kebangsaan Pengajaran Dan Pembelajaran Bahasa Arab 2012 (PKEBAR’12)*.
- RITA Lasimbang, 2016, “Teaching Kadazandusun as mother tongue”, in Asmar Haji Omar (Ed.), *Languages in the Malaysian Education System*, London & New York, Routledge Taylor and Francis Group, pp. 117-132.
- SUPRAMANI, S., & KRISHNAN, R., 2016, “Tamil education in Malaysia: A survival against the odds”, in Asmar Haji Omar (Ed.), *Languages in the Malaysian Education System*, London & New York, Routledge Taylor and Francis Group, pp. 117-132.
- TING, S., ROSE, L., 2014, “Ethnic Language Use and Ethnic Identity for Sarawak Indigenous Groups in Malaysia” in *Oceanic Linguistics*, Volume 53, N° 1, pp. 92-109
- WATSON, K., 2011, “Education and language policies in South East Asian countries”, in G. Brock & L. P. Symaco (Eds.), *Education in South East Asia*, Oxford, Symposium Books.
- YANG, P. K., 2001, “The National Education Policy and the Mother Tongue Education”, in Kua K. S. (ed), *Chinese School and the Right to Mother Tongue Education*, Kuala Lumpur, Dong Jiao Zong, pp. 30-80.
- YANG, P. K., 2002, “National education after 44 Years”, *The Journal of Malaysian Bar*. Vol. XXXI, N° 1: 42.
- WANG, X. M., KOH, Y. C., RIGET, P. N., & SUPRAMANI, S., 2016, “From Monolingualism to Multilingualism: The Linguistic Landscape in Kuala Lumpur’s Chinatown”, in Li Wei (Ed.), *Multilingualism in the Chinese diaspora worldwide: transnational connections and local social realities*, New York, Routledge, pp. 177-195.

- ZAMRI, Mahamod & NOR, Magdeline, 2012, “Penguasaan Pengetahuan Pedagogi Kandungan Guru Bahasa Iban”, *GEMA Online™ Journal of Language Studies*, Volume 12(2), pp. 593-608.
- ZHOU, M. 2010, “Globalization and Language order: Teaching Chinese as a foreign language in the United States”, in Tsung, L., & Cruickshank, K. (eds), *Teaching and learning Chinese in global context: Multimodality and literacy in the new media age*, London, Continuum, pp.133-150.
- ZHOU, M., & WANG, X., 2017, “Introduction: understanding language management and multilingualism in Malaysia”, in Wang, X., & Zhou, M. (Issue Eds.) *International Journal of the Sociology of Language: Language Planning and Multilingual Malaysia*, N° 244, pp. 1-16.

GLOTTOPOL

Revue de sociolinguistique en ligne

Comité de rédaction : Michaël Abecassis, Salih Akin, Sophie Babault, Claude Caitucoli, Véronique Castellotti, Régine Delamotte, Robert Fournier, Stéphanie Galligani, Emmanuelle Huver, Normand Labrie, Foued Laroussi, Benoit Leblanc, Fabienne Leconte, Gudrun Ledegen, Danièle Moore, Clara Mortamet, Alioune Ndao, Isabelle Pierozak, Gisèle Prignitz.

Rédactrice en chef : Clara Mortamet.

Comité scientifique : Claudine Bavoux, Michel Beniamino, Jacqueline Billiez, Philippe Blanchet, Pierre Bouchard, Ahmed Boukous, Pierre Dumont, Jean-Michel Eloy, Françoise Gadet, Marie-Christine Hazaël-Massieux, Monica Heller, Caroline Juilliard, Jean-Marie Klinkenberg, Jean Le Du, Marinette Matthey, Jacques Maurais, Marie-Louise Moreau, Robert Nicolai, Lambert Félix Prudent, Ambroise Queffélec, Didier de Robillard, Paul Siblot, Claude Truchot, Daniel Véronique.

Comité de lecture pour ce numéro : Michael Abecassis, Salih Akin, Nathalie Auger, Michelle Auzanneau, Sophie Babault, Annette Boudreau, Véronique Castellotti, Jean-François De Pietro, Marc Debono, Régine Delamotte, Robert Fournier, François Gaudin, Silvia Lucchini, Céline Peigné, Jean-Louis Rougé, Claire Saillard, Valérie Spaeth, Laurence Vignes, Sylvie Wharton.

Laboratoire Dylis – Université de Rouen
<http://glottopol.univ-rouen.fr>

ISSN : 1769-7425