Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde

38/39 | 2007

Le français langue des "élites" dans le bassin méditerranéen et les pays balkaniques (XVIII^e siècle-moitié du XX^e siècle)

Le français « langue des élites » dans les (ex-)territoires de l'Empire ottoman d'après le *Dictionnaire* de F. Buisson

Henri Besse

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/dhfles/136>

DOI : 10.4000/dhfles.136

ISSN : 2221-4038

Éditeur

Société Internationale pour l'Histoire du Français Langue Étrangère ou Seconde

Édition imprimée

Date de publication : 1 janvier 2007

Pagination : 33-55

ISSN : 0992-7654

Référence électronique

Henri Besse, « Le français « langue des élites » dans les (ex-)territoires de l'Empire ottoman d'après le *Dictionnaire* de F. Buisson », *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* [En ligne], 38/39 | 2007, mis en ligne le 16 décembre 2010, consulté le 21 septembre 2021. URL : <http://journals.openedition.org/dhfles/136> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/dhfles.136>

Ce document a été généré automatiquement le 21 septembre 2021.

© SIHFLES

Le français « langue des élites » dans les (ex-)territoires de l'Empire ottoman d'après le *Dictionnaire* de F. Buisson

Henri Besse

- ¹ Le propos du *Dictionnaire de Pédagogie et d'Instruction primaire* n'est évidemment pas de traiter du français « langue des élites » dans les (ex-) territoires de l'Empire ottoman. Mais cette « cathédrale de l'école primaire » (P. Nora, 1984) n'en contient pas moins un ensemble de données relatives au thème de ce colloque, d'autant plus révélatrices qu'elles sont incidentes à des développements qui ne les thématisent pas. Et c'est, partant, un « lieu de mémoire¹ » des non-dits et des tabous de la « laïcité française », où « l'Orient compliqué » des pays balkaniques et du Bassin méditerranéen² nous paraît remettre en cause, avant et après 1900, les « idées simples » dans lesquelles l'Occident se reconnaît depuis au moins les Lumières³.

Un lieu de la mémoire française sur « l'Orient compliqué »

- ² Ce dictionnaire a connu deux éditions. L'histoire de la première (1876-1887) est complexe : d'abord diffusée en fascicules⁴, elle sera publiée, entre 1880 et 1887, en deux « parties », chacune comprenant deux tomes paginés à la suite l'un de l'autre. La première (désormais DP1) se veut « un vaste traité de pédagogie théorique » de plus de 3 000 pages sur deux colonnes, le second tome étant suivi d'un *Supplément* (S) d'un caractère un peu plus petit. La deuxième (DP2) fait « l'application des principes pédagogiques aux diverses matières d'enseignement » en près de 3 500 pages également sur deux colonnes. La seconde édition (1911) fusionne ces deux « parties » en un seul gros volume de plus de 2 000 pages (toujours sur deux colonnes mais dans le même

caractère que S) sous le titre de *Nouveau Dictionnaire de Pédagogie et d'Instruction primaire (NDP)*.

- 3 C'est l'histoire de l'Empire ottoman (R. Mantran, 1989) qui a déterminé notre corpus. Si l'on regroupe les deux éditions, on ne compte pas moins d'une quarantaine d'articles qui traitent de ses (ex-)territoires, de leurs langues et cultures, ou encore des institutions qui y ont assuré la diffusion du français.
- 4 Regroupons dans un tableau les articles (dont certains comportent deux voire trois « sections » rédigées par des rédacteurs différents) que nous disons « territoriaux »⁵ :

DP1	DP2 + S	NDP
<i>Algérie</i> (47a-51a). Deux sections signées E. de Resbecq et E. de Salve.	<i>Algérie</i> (77b-82b). Deux sections signées G. Meissas (géogr.) et M. Wahl (histoire).	<i>Algérie</i> (23a-32a). Deux sections signées A. Wissemans et C. Jeanmaire, recteur de l'académie d'Alger.
		<i>Arménie</i> (102a). Non signé, avec renvoi : « Voyez les articles <i>Turquie, Perse, Russie</i> ».
	<i>Bosnie et Hertségovine</i> ⁶ (3013b-3014a). Non signé.	<i>Bosnie et Hertségovine</i> (184b-186a). Non signé.
	<i>Bulgarie et Roumélie orientale</i> (3014b-3015a). Non signé.	<i>Bulgarie</i> (197b-198b). Signé Stéphane Jolly, professeur à l'université de Sophia.
		<i>Chypre</i> (296b-297b). Sous-partie de l'article <i>Colonies britanniques</i> , signé E. J. Harding.
		<i>Crète</i> (432b-433a). Non signé.
<i>Égypte</i> , 2 ^{ème} section (812b-817a) signée Mougel.		<i>Égypte</i> , 2 ^{ème} section (537a-542a) « Égypte musulmane et contemporaine », signée X.
		<i>Géorgie</i> (727b-728a). Signé W. Tcherkésouf.
<i>Grèce moderne</i> (1203b-1207a). Signée G. Chassiotis.	<i>Grèce</i> (899b-914b). Trois sections (géogr., histoire, lettres et arts) signées G. Meissas et Edgar Zevort.	<i>Grèce moderne</i> (756a-759b). Non signé, mais ses « deux premières sections [...] sont la reproduction d'une étude écrite en 1881 par M. G. Chassiotis ; la troisième section donne l'état actuel ».

Hongrie (1286a-1293a). Signé L. Felméri.		Hongrie (801a-812b). Signé Léon Buée, docteur en droit.
Roumanie (2639b-2641b). Signé Frédéric Damé, rédacteur en chef de <i>l'Indépendance roumaine</i> à Bucharest (sic).		Roumanie (1797b-1807a). Signé Prof. D. A. Teodoru, sous-secrétaire d'État au département de l'Instruction et des Cultes, à Bucarest.
Russie (2652a-2660b). Signé Jean Fleury, lecteur à l'université de Saint-Petersbourg.		Russie (d'Europe et d'Asie) (1814a-1822b). Signé D. Aïtoff.
Serbie (2769a-2771a). Signé L. Léger, professeur à l'École des langues orientales.		Serbie (1888b-1892a). Première partie, signée Louis Léger, de l'Institut ; seconde partie signée Grégoire Yakchitch, docteur de l'université de Paris.
Tunisie (2905a-2906a). Non signé.		Tunisie (1974a-1983b). Signé B. Buisson.
Turquie (2909b-2915a). Signé J. Preux, professeur à l'école des langues orientales.		Turquie (d'Europe, d'Asie, d'Afrique) (1986a-1991b). Non signé, mais rédigé « en utilisant l'article <i>Turquie</i> de la première édition », complété « par des communications dues à l'obligeance d'un Français qui réside à Constantinople ».

- 5 L'*Avis aux lecteurs* du *NDP* (p. VIII) précise que « les articles non signés doivent être attribués à la direction du Dictionnaire », que « pour chaque pays étranger » elle donne « un article écrit autant que possible par un collaborateur appartenant à ce pays même », qu'un « certain nombre de pays qui ne figuraient pas dans la première édition [...] ont été rajoutés dans celle-ci », et que « les colonies de tous les pays ont été traitées [...] par des rédacteurs spéciaux ». Par « la direction du Dictionnaire », il faut entendre le tandem Ferdinand Buisson et James Guillaume⁷, ce dernier étant la cheville ouvrière des deux éditions. Si dans la première édition, Algérie mise à part, la majorité des articles traitant des pays étrangers est signée d'auteurs leur « appartenant », seuls quelques articles dans la seconde relèvent d'auteurs plus ou moins⁸ indigènes du pays traité, les autres étant de la plume de « la direction du Dictionnaire », de fonctionnaires français travaillant à l'étranger⁹, ou de spécialistes français des pays concernés¹⁰. Quant aux « rédacteurs spéciaux » des articles portant sur les colonies et protectorats, ce sont des fonctionnaires détachés dans ces pays¹¹, ou dont la fonction engage une certaine compétence quant à leur organisation scolaire¹². Bref, ces articles, qui s'adressent d'abord à des enseignants de France, ont été majoritairement rédigés ou revus par des Français, et expriment donc, peu ou prou, un point de vue français sur les (ex-)territoires de l'Empire ottoman. Ils sont complétés dans la seconde édition par tout

un jeu de renvois absent de la première¹³, et par des articles non signés attestant d'une attention plus grande aux peuples, cultures et langues concernés¹⁴.

- 6 Corpus qu'il nous faut compléter par un ensemble d'articles que nous disons « institutionnels », en ce qu'ils traitent d'institutions qui ont assuré la diffusion du français dans les (ex-)territoires ottomans. La première édition comprend un article *Alliance israélite universelle* fondée en 1860 (DPI, 53a-54b, signé Eugène Manuel¹⁵), remplacé par un autre dans le NDP (49a-50b, signé Jacques Bigart¹⁶), où il est dit que cette institution a pris « pour champ de (son) action immédiate les pays musulmans », que l'enseignement s'y veut « strictement neutre » et que le français y « est langue d'enseignement, sauf en Bulgarie où c'est la langue bulgare, et dans l'école Goldschmidt de Constantinople où c'est la langue allemande ». Article complété par deux autres non signés : *Alliance pour la propagation de la langue française aux colonies et à l'étranger* (48b-49a), dite aussi *Alliance française* fondée en 1883 par Pierre Foncin ; *Mission laïque française* (1328a-1329b), créée en 1902 « sur l'initiative de M. Deschamps ». Deux institutions dont « la direction du Dictionnaire » exalte, d'une plume quasi lyrique, le caractère « laïque » et la visée « patriotique ». Ton qui contraste singulièrement avec celui des articles (en général non signés) de cette seconde édition qui sont consacrés aux congrégations religieuses catholiques, beaucoup moins nombreux et détaillés que ceux (en général signés) de la première¹⁷. On s'y borne à rappeler la législation républicaine à l'encontre de l'enseignement congréganiste¹⁸. Ainsi l'article *Congrégations* (NDP, 351a) ne fait que mentionner les deux lois « spéciales » par lesquelles (nous soulignons) « le droit d'enseigner a été retiré en France aux congrégations », et c'est à l'article *Frères* (NDP, 687a-688b) que se trouve le fameux article 2 de la seconde de ces lois : « les noviciats des congrégations exclusivement enseignantes seront dissoutes de plein droit, à l'exception de ceux qui sont destinés à former le personnel des écoles françaises à l'étranger, dans les colonies et les pays de protectorat ». Autrement dit, ce qui est légal en France métropolitaine ne l'est pas hors de celle-ci¹⁹. Une exception à cette refonte radicale des articles « congrégationnistes » de la première édition, la reprise intégrale dans le NDP (902b-907a) de l'article (très critique²⁰) *Jésuites* du DPI (1419a-1424b).
- 7 Aux yeux de P. Nora, le NDP présente « un sensible recul des avancées les plus audacieuses de la première édition, quelque chose comme une ferveur retombée » (dans Denis, D. ; Kahn, P., 2002, p. VIII). Ce n'est manifestement pas le cas pour notre corpus, dont les articles sont plus nombreux dans la seconde édition que dans la première, en partie réécrits ou demandés à de nouveaux auteurs, mieux intégrés à l'ensemble par tout un jeu de renvois, et animés d'un militantisme « laïque » plus agressif que celui des années 1880.

Le français dans ce qui reste de l'Empire ottoman à la veille de la Grande Guerre

- 8 Débutons par l'article *Turquie* du DPI rédigé par Jules Preux et par l'article *Turquie (d'Europe, d'Asie, d'Afrique)* du NDP qui n'en est qu'un remaniement par « la direction du Dictionnaire », aidée par un Français résidant à Istanbul. Certaines modifications sont liées à l'évolution factuelle, en près d'un quart de siècle, du contexte politique turc, par exemple « l'arrivée au pouvoir de la Jeune Turquie (en 1908) » et « l'institution du régime constitutionnel » qui lui fut consécutive ; d'autres, plus difficiles à interpréter, relèvent d'un parti pris que nous allons tenter de préciser.

- 9 Preux ouvrait son article par l'inévitable *topos* de « l'Orient compliqué » (2909b) :

[...] l'empire ottoman actuel nous offre encore le spectacle d'un mélange confus de races différentes, de religions ennemies, d'institutions contradictoires. En effet, dans la Turquie d'Europe, seulement, à côté de l'Osmanli qui descend des anciens conquérants de Constantinople, mais dont le sang a perdu de sa pureté primitive par quatre siècles de mélanges et de croisements, nous trouvons les autochtones, les anciens habitants du pays, Grecs, Slaves, Albanais, dont le nombre total dépasse de beaucoup celui des Turcs, et il nous faut également citer les nombreuses et florissantes colonies de Français, d'Italiens, d'Anglais, etc., établies dans les villes commerçantes, et les colonies d'Arméniens, de Circassiens, d'Égyptiens.

- 10 Ce cosmopolitisme (de races, nationalités, religions, langues, droits...) a frappé, au moins depuis Soliman le Magnifique, tous les voyageurs venus de l'Ouest européen, sans doute parce qu'il allait à l'encontre du *Cujus regio, cujus religio* (« Un royaume, une religion » ou « Tel prince, telle religion ») qui s'était imposé en Occident depuis la fin du Moyen-Âge. Certains y voyaient un signe de tolérance ; d'autres, un indice du retard ottoman dans le « progrès » du monde. Peut-être est-ce ici le cas de Preux (son *encore*, au début de notre citation, pourrait le suggérer). Preux souligne toutefois, peu après, la tolérance de l'Empire ottoman : « le Turc [...] resté profondément musulman, est devenu néanmoins tolérant ; il n'entend pas opprimer les autres religions ; il y a, à tous les degrés de l'enseignement, un respect de la liberté de conscience qui mérite d'être signalé » (DP1, 2917b). Pourquoi la « direction du Dictionnaire » a-t-elle biffé ce passage dans le NDP ? La « Jeune Turquie » était-elle devenue moins tolérante que le régime antérieur ? Une correction semble le confirmer : Preux parlait des (nous soulignons) « Écoles libres *essentiellement* musulmanes » ; ce que le NDP corrige systématiquement en « École libres *exclusivement* musulmanes ». Mais peut-être aussi que, pour « la direction du Dictionnaire », un régime qu'elle dit par ailleurs « autocratique » (1989b) ne saurait être tolérant. D'autres remaniements ponctuels attestent de ce même préjugé « républicain ». Preux rappelait que la loi de 1869 prévoyait que (nous soulignons) « dans les villes qui sont des centres de commerce, les élèves appartenant aux classes aisées auront la faculté d'apprendre le français pendant la 4^e année » ; ce que le NDP reprend, sans doute en 1910²¹, mais en y supprimant l'allusion à l'élitisme social. Preux soulignait que cette loi, « calquée plus ou moins exactement sur l'organisation française », « n'existe que sur le papier » et qu'il n'y a « qu'un seul établissement officiel [...] le lycée impérial de Constantinople qui existe depuis 1868 », où l'enseignement se « donne en langue française », ajoutant que, « par une dérogation naturelle aux règles générales de l'enseignement en Turquie, (c)e lycée est mixte », au sens que les élèves y appartiennent « à toutes les religions et à toutes les nationalités de l'empire » (DP1, 2916b). Pourquoi le NDP réduit-il ce développement à deux courtes phrases²² dépouillées, de nouveau, de toute allusion élitiste ? Preux soulignait aussi qu'en Orient, « lycée impérial » excepté, « l'école primaire est avant tout confessionnelle », que « l'école neutre n'existe pas ; là où il y a juxtaposition de deux confessions, de deux nationalités, deux écoles sont obligatoires » (DP1 2913b). Et il en dénonçait la misère : « tout manque : l'argent d'abord, les maîtres ensuite, et enfin la confiance dans l'avenir » (2917b), concluant ses deux premières parties par cette réflexion très élitiste :

L'Osmanli qui est dans une situation aisée aimera toujours mieux envoyer son fils dans un collège à l'européenne, même non musulman, où l'enfant apprendra les langues étrangères [...]. L'idéal pour tout Osmanli aisé, c'est de n'être jamais pris pour un Turc.

- 11 Rien de tel dans le *NDP* : la « direction du Dictionnaire » a sans doute jugé ces propos attentatoires à l'idéologie nationaliste de « la Jeune Turquie » comme à l'idéologie égalitaire et unitaire de la République française.
- 12 C'est à propos des « Écoles libres non musulmanes » que l'article du *NDP* se distingue le plus de celui de la première édition. Preux consacrait l'essentiel de son propos aux « Écoles catholiques romaines » et aux « Écoles israélites », qui « se sont donné pour mission de propager l'influence française et d'étendre le domaine de la langue française en Orient » (DP1, 2917a-2918b), et il y donnait un tableau statistique détaillé des unes²³ et des autres²⁴. L'article du *NDP* (1989b) reconnaît certes que « les écoles ouvertes par les congrégations catholiques sont parmi les plus importantes », que « la plupart d'entre elles constituent de précieux éléments de propagation de la langue française », et que les écoles « subventionnées par l'Alliance israélite universelle » contribuent « d'une manière chaque jour plus importante à vulgariser notre langue », mais c'est pour mieux mettre en valeur les établissements laïques français « qui participent à cette œuvre », ceux de la Mission laïque française qui, à Salonique et à Beyrouth, assure le « développement de l'enseignement laïque en Turquie », et ceux de l'Alliance française²⁵. Ajoutons que cette seconde édition consacre un article à la Crète²⁶, où le caractère confessionnel de l'enseignement est souligné (une filière grecque-orthodoxe et une filière musulmane), mais où rien n'est dit du français.

Le français dans les territoires ottomans annexés par les empires occidentaux

- 13 On sait que l'Autriche et la Russie, limitrophes de l'Empire ottoman, lui ont enlevé un grand nombre de ses territoires (dont le Dictionnaire traite spécifiquement ou non), que l'Empire britannique s'est emparé, pour protéger sa route des Indes, de l'Égypte et de Chypre, et que la France a pris possession de l'Algérie (qui dépend encore²⁷ en 1911 du ministère de l'Intérieur) et de la Tunisie (qui dépend du ministère des Affaires étrangères).
- 14 Dans les deux éditions, l'Empire russe n'a droit qu'à un seul article où il est peu question des territoires ottomans qu'il a annexés à partir du XVIII^e siècle, mais ce qui y est dit à propos du « français langue des élites » leur est sans doute applicable. Celui de Jean Fleury, dans la première, est attentif à la place de son gagne-pain (il y enseigne le français²⁸) dans la Russie de la fin du XIX^e siècle. Il signale (2654a) que « le russe, l'allemand et le français » sont les « trois langues obligées » dans les *reales* (collèges) et gymnases (lycées). Et il observe qu'en Russie, il existe « une classe du personnel enseignant qui ne joue qu'un faible rôle en France », celle « des gouverneurs et gouvernantes attachés aux familles » (2659a). Sans doute en allait-il de même dans les ex-territoires ottomans²⁹. L'article de Aïtoff³⁰, dans la seconde édition, est moins disert sur la place du français en Russie. Il y rappelle seulement que, dans les « instituts de nobles », sont enseignées « des choses convenant mieux [que le latin et le grec] aux goûts des hautes classes de la société : le français, la danse, la musique, l'escrime, l'éducation » (1816a). Indice que, à la veille de la Grande Guerre, le français restait, dans l'Empire russe tout comme dans l'Empire ottoman, l'apanage distinctif des plus hautes classes, quelle que soit leur nationalité d'origine ou leur religion³¹. Les articles du *NDP*

sur l'Arménie et la Géorgie, annexées par la Russie au début du XIX^e siècle, n'évoquent qu'en passant une certaine présence culturelle française³².

- 15 L'Empire austro-hongrois se voit consacrer, dans le *NDP*, trois articles : un sur l'Autriche, un sur la Hongrie (déjà présentes dans la première édition), un sur la Bosnie et l'Herzégovine (absentes³³ de celle-ci). L. Buée, qui y signe l'article *Hongrie* donne deux statistiques révélatrices. Une qui distingue « six ou sept nationalités » (801b) : Magyars (plus de huit millions, près de la moitié de la population), Roumains, Allemands, Slovaques (plus deux millions chacune), Ruthènes (moins d'un demi-million), Croates et Serbes³⁴ (presque trois millions) ; et une autre (812a) qui donne le pourcentage d'écoles selon les « confessions religieuses », dont sept sont reconnues : catholiques romains, catholiques grecs, grecs orientaux, calvinistes, luthériens, unitaires, israélites³⁵. Même si la confession musulmane n'y est pas reconnue, l'héritage du cosmopolitisme religieux et ethnique de l'Empire ottoman semble évident (il suffit de comparer avec l'article *Autriche*³⁶). En Hongrie, le français est matière obligatoire dans les « écoles réales » et dans les écoles supérieures de commerce, mais il est facultatif dans les gymnases. Il s'agit donc d'une langue enseignée à des fins plus utilitaires que de distinction.
- 16 Les articles *Bosnie et Hertségovine* ne disent pas un mot de l'enseignement du français. Mais on retrouve dans celui du *NDP* (en 185a) une thématique absente de la première édition que nous avons déjà relevée dans l'article *Turquie* de 1911 (nous soulignons) : « Quoique les écoles générales soient ouvertes aux enfants musulmans, on a, pour tenir compte de l'exclusivisme propre à l'Islam, créé, dans les sept principales villes du pays, une seconde école élémentaire réservée aux seuls mahométans et où l'enseignement n'est donné que par des maîtres mahométans. » (185a) En quoi « l'exclusivisme propre à l'Islam » diffère-t-il du quasi (il y a des écoles israélites) exclusivisme chrétien hongrois ?
- 17 Chypre, absente de la première édition, se voit consacrer une section dans l'article *Colonies britanniques* du *NDP*. Rédigée par un membre du « Colonial office », elle reprend en mineur le thème de « l'Orient compliqué » : « Le problème de l'éducation de l'île de Chypre est à la fois simple et complexe : complexe en ce qu'il est nécessaire de maintenir complètement séparées l'une de l'autre l'éducation des deux fractions de la population, les musulmans et les chrétiens grecs ; simple, parce que la population se répartit exclusivement entre ces deux seules catégories. » (296b) Se retrouve donc à Chypre devenue colonie britannique ce qui perdure en Crète restée sous la suzeraineté nominale du sultan, un enseignement strictement confessionnel. L'article n'évoque le français que comme une des quatre langues (grec, latin, anglais et français) enseignées au « Gymnasion » de Nicosie, établissement secondaire chrétien. Il se conclut par une remarque qui explicite un des moyens par lesquels le colonisateur impose son idiome au colonisé : « la diffusion de la langue anglaise, qui a fait de grands progrès dans ces dernières années, est due, pour une large part, à l'institution d'examens portant sur la connaissance de l'anglais, examens que doivent subir les indigènes qui veulent devenir fonctionnaires du gouvernement, tant pour une première nomination que pour une promotion » (297b).
- 18 L'Égypte est passée sous la coupe britannique en 1882³⁷. Elle a droit, dans les deux éditions, à un article en deux sections, dont seule relève de notre objet, la seconde portant sur « L'Égypte musulmane et contemporaine », signée M. Mougel³⁸ dans la première édition, signée X. dans la seconde. Mohamed-Ali avait décidé, rappelle

Mougel, que « les meilleurs élèves » des écoles égyptiennes seraient envoyés en France pour former « la Mission égyptienne³⁹ » (DP1, 814b et 815b). D'où la création d'une école normale dont le projet est de « donner à l'Égypte [...] sa part des bienfaits de la civilisation moderne » (DP1, 817a). L'article de 1911, qui s'appuie pourtant sur celui de Mougel, est moins optimiste. On y remarque que l'enseignement « n'est pas un monopole d'État » et que les « écoles libres », fondées par des Égyptiens ou par des étrangers, y sont plus nombreuses et plus importantes que les « écoles officielles » (NDP, 537b), les « étrangères » seules réunissant « quatre fois plus d'élèves que les écoles du gouvernement et autant que les écoles libres égyptiennes⁴⁰ » (540b). X. précise – thème de « l'Orient compliqué » oblige – que « malgré la diversité des origines, des langues, des races, des religions et des nationalités, une certaine unité se maintient dans les études », laquelle doit beaucoup au désir de Mohamed Ali de « modeler son pays sur les pays d'Europe » (538a). Politique suivie par ses successeurs qui incitent (surtout entre 1844 et 1870) les congrégations catholiques françaises à ouvrir des écoles en Égypte, et les pays européens disposant de fortes communautés à faire de même⁴¹. Mais X. souligne aussi que, suite à l'occupation anglaise, le français décline par rapport à l'anglais. Désormais, dans le primaire, « tous les élèves étudient l'anglais » (539b), ce qui entraîne « la disparition des classes secondaires françaises » et une réduction de l'enseignement du français dans le supérieur⁴² ; la « Mission égyptienne en France » a beaucoup « perdu de son importance », ses étudiants partant plus en l'Angleterre qu'en France (NDP, 539b-540a). Bref, la « protection du khédive » par l'armée britannique n'a pas été sans effet sur l'influence française, qui se maintient cependant grâce aux « écoles françaises » (surtout catholiques mais aussi israélites) avec leurs 14 785 élèves, dont 6 661 Égyptiens et 8 124 étrangers, les garçons y étant un peu plus nombreux (8 645) que les filles (6 140). Elles se distinguent des autres « étrangères » par le fait que les Français y sont minoritaires – et « encore la plupart ne sont-ils que des protégés⁴³ » (NDP, 541b) –, que les Égyptiens (surtout musulmans, mais aussi coptes, juifs...) y sont presque aussi nombreux que les « étrangers », tout comme les filles par rapport aux garçons. Enfin, X. rappelle que l'Égypte, c'est aussi une « écrasante proportion de 912 hommes et 993 femmes illettrés sur 1 000 » (NDP, 540b-541b). Un rapide calcul suggère que un peu plus d'un seul sur 100 « non-illettrés » étudiait le (en) français, soit moins d'un seul sur 2 000 ou 3 000 habitants. Clientèle très élitaine donc, cosmopolite, multiconfessionnelle et mixte sexuellement, qui fera « l'âge d'or » du français quand l'Égypte parviendra à s'émanciper quelque peu de la tutelle britannique après 1918.

- 19 La première édition comporte deux articles (divisés en quatre sections) *Algérie* d'une tonalité très coloniale⁴⁴, que la seconde remplace par un seul divisé en deux sections : une signée A. Wissemans qui traite de la « législation scolaire » appliquée en Algérie de 1832 à 1897, et une signée C. Jeanmaire qui traite de « l'enseignement en Algérie ».
- 20 L'intérêt de celle de Wissemans est de s'en tenir au juridique et à l'administratif qui en découle. Y sont nettement distinguées « les écoles destinées aux enfants des Européens » (immigrés venus d'Europe et juifs indigènes naturalisés en bloc par le décret Crémieux de 1871) de l'enseignement des « indigènes » (quasi exclusivement musulmans, et cinq à six fois plus nombreux), enseignement régi par des « règlements spéciaux ». Ainsi, l'école de la République est ouverte à tous, mais les enfants musulmans n'y sont admis qu'à la condition d'être vaccinés, de ne pas avoir eu la petite vérole, et d'accepter les « mêmes règles d'hygiène, de propreté et d'assiduité que les élèves européens » (24a). La loi stipule que « toute commune d'Algérie doit être

pourvue d'écoles en nombre suffisant pour recevoir tous les garçons indigènes d'âge scolaire », écoles ouvertes « aux élèves européens qui désirent les fréquenter », mais le directeur ou l'instituteur doit être citoyen français, suivre « des programmes spéciaux, approuvés par le ministre de l'instruction publique⁴⁵ », et utiliser « les livres, les cartes et les images [...] choisis par le recteur⁴⁶ ». Il s'agit donc d'un enseignement « sous surveillance », clairement discriminatoire. Jeanmaire en est conscient :

L'idéal serait de n'avoir en Algérie qu'une espèce d'écoles primaires publiques, où seraient élevés en commun les enfants de toutes les races et tous les cultes. Cet idéal est maintenant réalisé en ce qui concerne les Français, les étrangers, et les israélites, qu'ils soient d'origine française ou d'origine algérienne ou naturalisés. Il ne l'est qu'en partie pour ce qui regarde les indigènes musulmans. (29a)

- 21 Il estime, en 1906-1907, cette partie à « un dixième du total des garçons musulmans de six à treize ans » (32a). On leur enseignait un français adapté « à leurs besoins » (30a), afin « de ne pas pousser les élèves (musulmans) vers les fonctions publiques, [...], de ne pas (en) faire des *déracinés*⁴⁷ qui seraient un danger pour tous » (31b). Il s'ensuit que, dans le secondaire, « on n'en compte presque pas », et que c'est « la population française qui presque seule⁴⁸ alimente les lycées et collèges d'Algérie » (28a).
- 22 La situation était sensiblement différente dans le protectorat tunisien, où les « indigènes », tant musulmans que juifs⁴⁹, échappaient à « l'indigénat », la République ayant cherché à y éviter les erreurs qu'elle pensait avoir commises en Algérie. L'article *Tunisie* rend hommage, dans les deux éditions, à la politique linguistique mise en œuvre par L. Machuel⁵⁰, celui de la première (non signé) s'appuyant sur un rapport qu'il a « adressé en 1885 à M. le résident général », celui de la seconde ayant été rédigé par son successeur et admirateur, B. Buisson⁵¹.
- 23 La régence de Tunis avait favorisé la création, avant même le protectorat, d'écoles qui prenaient modèle sur celles d'Europe, en faisant appel à des enseignants français. D'après Machuel (DPI, 2906a), dès 1885, on comptait vingt-sept « écoles primaires françaises de la Régence » suivant le programme des écoles de France : treize pour les filles confiées à des religieuses françaises et quatorze pour les garçons, dont sept tenues par « les congrégationnistes » et trois par l'Alliance israélite. Ces écoles regroupaient près de 4 000 élèves d'origine tunisienne (musulmans ou juifs), française ou européenne (quelle que soit leur religion), les meilleurs d'entre eux allant ensuite au collège Sadiki⁵², au collège Saint-Charles fondé en 1875 par le cardinal Lavigerie ou à l'école normale Alaoui (fondée en « 1884 par le bey régnant, avec l'assentiment du gouvernement français »), où ils préparaient le « brevet simple » français. Filière que Machuel avait complétée par un « enseignement européen supérieur » comprenant « un cours public et gratuit de langue arabe » pour « les fonctionnaires, négociants, officiers » venus d'Europe, des « cours de français faits aux interprètes et employés des administrations tunisiennes » et « des cours de français pour les femmes et les jeunes personnes qui désirent se préparer au brevet simple ou au brevet supérieur » (DPI, 2905b). Politique visant donc à développer un bilinguisme français-arabe en quelque sorte réciproque, qui se heurta très vite, selon B. Buisson (NDP, 1976a), à l'opposition de certains colons⁵³ :

Cédant à la pression d'une certaine catégorie de colons français hostiles à la propagation de l'instruction parmi les indigènes, le ministère des Affaires étrangères décida alors la suppression d'une dizaine d'écoles principalement fréquentées par les enfants arabes. Cette mesure eut pour effet d'arrêter le recrutement des élèves-maîtres indigènes à l'école normale Alaoui, qui perdit une partie de son originalité.

- 24 C'est seulement après 1900 « que l'on reconnut la faute commise, et que la Direction de l'enseignement put recommencer à créer des écoles dans les centres indigènes, recruter des élèves-maîtres musulmans et ouvrir à nouveau la plupart des écoles fermées ». L'enseignement « franco-arabe », tant public que privé, passe alors de 17 216 élèves (dont 6 490 filles) en 1900 à 29 010 (dont 11 006 filles) en 1909, répartis à peu près à égalité entre Français, Italiens, Musulmans, Israélites⁵⁴, le reste étant Maltais et divers. Augmentation que B. Buisson estime « considérable pour les étrangers » et « plus encore pour les musulmans ». Certes, mais les élèves indigènes, musulmans et juifs, en représentent moins de la moitié, et les élèves juifs y sont surreprésentés par rapport aux musulmans.

Le français dans les pays ex-ottomans devenus des États indépendants

- 25 Dans le *NDP*, quatre articles traitent d'ex-territoires ottomans devenus des États indépendants au cours du XIX^e siècle : *Grèce moderne* (indépendante depuis 1829), *Serbie* (qui ne le sera totalement qu'après le traité de Berlin en 1878), *Roumanie* (par le traité de Paris en 1856) et *Bulgarie* (amorcée par le traité de Berlin, son indépendance ne sera effective qu'en 1908). On n'y trouve que peu d'informations sur l'enseignement du français.
- 26 Les articles sur la Bulgarie n'en disent rien. L'article *Grèce moderne* du *NDP* reprend les « deux premières sections » de l'article que G. Chassiotis avait livré pour le *DP1*, où l'on trouve une allusion à l'influence française en matière de pédagogie⁵⁵. Dans l'article *Serbie* de la seconde édition (qui reprend aussi une partie de celui de la première), L. Léger use de formulations révélatrices d'un préjugé alors répandu en Europe de l'Ouest (*NDP*, 1888b, nous soulignons) : « Dès que la Serbie a été rendue à elle-même, elle s'est mise à organiser l'enseignement laïque. » ; « Les habitants de ces districts⁵⁶ à peine émancipés du joug turc étaient nécessairement au-dessous de la moyenne de la population serbe. » Comme s'il y avait une relation de cause à effet entre une Serbie devenue indépendante et la laïcité⁵⁷, entre « joug turc » et sous-développement éducatif. Si l'article *Roumanie* du *DP1* ne signale qu'en passant l'enseignement du français⁵⁸, celui du *NDP* donne quelques précisions. Le programme des écoles supérieures de commerce y prévoit un enseignement du français, de l'allemand et de l'anglais (1801b) ; celui des écoles professionnelles de filles « comprend le français [...] considéré comme indispensable pour l'intelligence des journaux de mode » (1802a) ; celui des gymnases et lycées (enseignement secondaire) inclut les langues roumaine, française, allemande et latine, alors que celui de la « section réelle » ne prévoit que l'anglais ou l'italien. Teodoru consacre deux colonnes aux écoles de « l'enseignement privé » (1805b-1807a) qui sont libres d'employer « n'importe quelle langue d'enseignement ». Un passage nous paraît révélateur d'une certaine image du français :

Ces écoles avec programme propre sont d'origine étrangère, française d'abord, allemande ensuite ; elles ont trouvé un bon terrain dans le désir de donner aux jeunes filles une éducation mondaine. Ce sont les congrégations religieuses qui ont donné à cet enseignement un grand développement [...] Dans toutes ces écoles de jeunes filles, le niveau des études est très peu élevé ; on y enseigne surtout les langues, les arts et les bonnes manières ; les soins pour l'éducation physique sont d'habitude très minutieux.

- 27 Il est clair que ces États depuis peu indépendants ont d'abord pour priorité l'enseignement de la langue et de la religion (celle des églises orthodoxes autocéphales) dans lesquelles ils se reconnaissent, les langues étrangères étant plus ou moins laissées aux institutions privées héritées de l'Empire ottoman.
- 28 Les articles « institutionnels » du *NDP* permettent de compléter ces quelques notations. Celui relatif à l'Alliance israélite universelle nous informe (même si la Grèce⁵⁹, la Roumanie et la Serbie n'y apparaissent pas en tant que telles) qu'elle avait ouvert des écoles dans les principales villes de Bulgarie, où elle scolarisait, en 1908, plus de 3 000 garçons et filles. Et celui relatif à la Mission laïque précise qu'elle a ouvert, en 1906, le Lycée français de Salonique, qui regroupe alors un lycée de garçons, des cours secondaires pour jeunes filles et une école commerciale. Ce que dit Teodoru du français en Roumanie vaut donc sans doute pour le reste des Balkans, où il était alors perçu au moins autant comme une langue utilitaire que comme une langue de distinction sociale, en particulier pour les jeunes filles.

Conclusion

- 29 Si *élite* signifie le petit nombre, le français était incontestablement une langue élitaire dans tous les (ex-)territoires de l'Empire ottoman autour de 1900, ceux qui l'apprenaient relevant davantage des différentes minorités (indigènes ou importées) que de la majorité musulmane. Si *élite* signifie les privilégiés de la fortune, le français est sans doute moins élitaire, en raison de la gratuité des études pour une partie des élèves, du fait que les immigrants européens en Algérie et en Tunisie étaient souvent peu fortunés, et que les élèves de l'Alliance israélite ne l'étaient guère plus⁶⁰. Si *élite* renvoie à ceux qui disposent du pouvoir politique, le français était loin, Algérie et Tunisie exceptées, d'être l'apanage des élites politiques, les diplomates mis à part. Si *élite* renvoie aux détenteurs du pouvoir économique, le français avait sans doute alors une utilité commerciale au Proche-Orient qu'il a perdu depuis au profit de l'anglais. Si *élite* suggère une certaine supériorité intellectuelle, ce que dit Teodoru des « écoles françaises » en Roumanie infirme, au moins pour les filles, toute prétendue excellence de l'enseignement du(en) français. Mais si *élite* signifie « civilisé » au sens que l'on prêtait alors à ce terme⁶¹, le français était assez généralement perçu comme une marque de « civilisation », comme un signe de distinction culturelle ou sociale.
- 30 La très relative prépondérance du français⁶² ne peut toutefois s'expliquer par ce seul besoin de distinction. Il nous semble que le français a joué dans les (ex-)territoires ottomans un rôle analogue à celui du latin dans l'éducation classique ouest-européenne, où les enfants d'une élite relativement diversifiée apprenaient à se côtoyer scolairement dans une langue qui ne leur était pas native et dont la culture les éloignait de leur environnement immédiat (voir Snyders 1965). L'arabe « littéral » a joué, et joue encore, un rôle semblable dans le monde musulman, largement non arabophone. Le français permettait à des élèves d'origine religieuse, nationale, linguistique, voire sociale différente d'étudier côte à côte une (dans une) langue-culture dont on pensait assez généralement qu'elle est à même de les rendre, en un sens ou un autre, « meilleurs ». Ni le latin (trop lié à la tradition catholique) ni l'arabe (trop lié à la tradition musulmane) ne pouvaient jouer ce rôle « humanisant » dans cet « Orient compliqué ».

- 31 S'adressant à un public français acculturé dans une République qui ne reconnaît légalement que les individus, les auteurs du Dictionnaire ont manifestement eu quelques difficultés à rendre compte de cette complexité, du caractère multiconfessionnel, multinational, multilingue des (ex-)territoires ottomans. La France, passée du principe « Un royaume, une religion » au principe « Un État, une langue » n'était manifestement pas la mieux à même de comprendre des territoires qui, durant tout l'Empire ottoman, ont échappé à ces principes. Ce n'est qu'après l'arrivée au pouvoir de « la jeune Turquie » que « la grammaire turque » devient matière obligatoire dans les collèges (DPI, 2916a ; NDP, 1988b), et que la traditionnelle tolérance ottomane est remise en cause, avec les conséquences que l'on sait.

BIBLIOGRAPHIE

Sources primaires

Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire. Publié sous la direction de F. Buisson, agrégé de l'Université, Inspecteur général de l'enseignement primaire, avec le concours d'un grand nombre de collaborateurs. Paris : Libr. Hachette & Cie. [Les dates sont celles des volumes consultés.]

« Première partie », tome premier, 1887, 1-1308 ; tome second, 1887, 1309-3005, suivi d'un Supplément, 3007-3092, de la liste des collaborateurs, et de la liste des membres de l'enseignement qui ont souscrit au dictionnaire (15 pages).

« Deuxième partie », tome premier, 1880, I-VIII ; 1-1000 ; tome second, 1882, 1001-2491.

Nouveau Dictionnaire de Pédagogie et d'Instruction primaire. Publié sous la direction de F. Buisson, Directeur honoraire de l'Enseignement primaire, Professeur honoraire à la Sorbonne, Député de Paris. Paris, Libr. Hachette & Cie, 1911, I-XIII ; 1-2087.

Sources secondaires

Denis, Daniel & Kahn, Pierre (dir.) (2003). L'école républicaine et la question des savoirs. Enquête au cœur du Dictionnaire de pédagogie de Ferdinand Buisson. Préface de Pierre Nora. Paris : CNRS Éditions.

Dubois, Patrick (2002). Le dictionnaire de Ferdinand Buisson. Aux fondations de l'école républicaine (1878-1911). Berne : Peter Lang.

Dubois, Patrick, avec la collaboration d'Annie Bruter (2002). Le Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire de Ferdinand Buisson. Répertoire biographique des auteurs. Paris : I.N.R.P.

Mantran, Robert (1989). Histoire de l'Empire ottoman. Paris : Fayard.

Nora, Pierre (1984). « Le Dictionnaire de pédagogie de Ferdinand Buisson, cathédrale de l'école primaire », pp. 353-378, dans P. Nora (dir.), Les lieux de mémoire. I. La République. Paris,

Gallimard, coll. « Bibliothèque illustrée des histoires ». Rééd. par Gallimard en 1997, coll. « Quarto ».

Snyders, Georges (1965). *La pédagogie en France aux XVII^e et XVIII^e siècles*. Paris : Presses Universitaires de France.

NOTES

1. Notion qui renvoie à la « mémoire nationale » française à partir de l'analyse des « lieux » (« Versailles », « les trois couleurs », « Jeanne d'Arc »...) qui sont supposés la baliser. Elle est au fondement de l'entreprise collective qui a abouti à la publication à partir de 1984, sous la direction de P. Nora, des *Lieux de mémoire*.
2. N'en sont exclus que les pays méditerranéens qui n'ont jamais été soumis à la Sublime Porte : Maroc, Espagne, Italie, Malte, Monténégro.
3. Lieu commun repris par Charles de Gaulle (*Mémoires de guerre. L'Appel 1940-1942*. Paris : Plon, 1954, 145) sous la forme : « Vers l'Orient compliqué, je volais avec des idées simples. »
4. « Deux feuilles d'impression (32 pages) grand in-8 » livrées à partir de février 1878.
5. Notre tableau reprend, pour les articles signés, le nom de l'auteur tel qu'indiqué en fin d'article, mais, dans les deux éditions, une « liste des collaborateurs » précise leur fonction ou profession, et un récent *Répertoire biographique des auteurs* (Dubois P. & Bruter A., 2002) retrace brièvement la biographie de la majorité d'entre eux. Les lettres a et b après les numéros de pages renvoient, respectivement, à la colonne de gauche et à celle de droite.
6. C'est l'orthographe du Dictionnaire.
7. Né en Angleterre, il a étudié la philologie et la philosophie allemandes à l'université de Zurich et milité dans la Première internationale. C'est en Suisse que F. Buisson fit sa connaissance, alors que lui-même s'y trouvait en exil pour avoir refusé de prêter serment à l'Empire. Il le fera nommer secrétaire de *La revue pédagogique*, et lui confiera peu après la lourde responsabilité éditoriale de son Dictionnaire. Deux des plus longs articles du *DPI* sont signés de son nom, *Convention* (51 pages) et *Pestalozzi* (75 pages), où son opinion, politique et pédagogique, transparaît clairement.
8. Waarlaam Tcherkésouf (article *Géorgie*) est certes un « prince » géorgien, mais il a été élève de l'École des cadets de Moscou et il a vécu plus longtemps en exil qu'en Géorgie même.
9. C'est sans doute le cas de X., qui a donné des informations pour l'article *Égypte* du *NDP*, et du « ressortissant français à Constantinople » pour l'article *Turquie* de la même édition.
10. C'est le cas de Jules Preux enseignant d'arabe littéral, de persan, de russe et de turc à l'École des langues orientales, ou de Louis Paul Marie Léger (1843-1923) spécialiste des langues slaves que V. Duruy chargera d'un cours libre de littératures slaves en Sorbonne de 1868 à 1870.
11. Isnard Louis Ernest de Salve (1815-1897) a été chargé de la création et de la direction du « lycée ottoman de Galata Séraï », avant de terminer sa carrière comme recteur d'Alger de 1872 à 1879. Charles Félix Jeanmaire (1841-1912) a été chargé d'un cours de philosophie au lycée d'Alger avant d'y revenir comme recteur en 1889.
12. C'est le cas d'Albert Jean Paul Wissemans (1802- ?), licencié en lettres et en droit, rédacteur puis bibliothécaire au Musée pédagogique, avant de devenir chef de bureau à la direction de l'Enseignement primaire.
13. Par ex. : *Arabes* (Écoles), voir *Algérie* et *Tunisie* ; *Asie-Mineure*, voir *Turquie* ; *Palestine*, voir *Juifs*, *Turquie*...
14. Par ex. : *Arabes*, *Arabie* ; *Arabe* (Langue) avec renvoi à *Certificat d'aptitude à l'enseignement de l'arabe*...

15. Eugène Manuel (1823-1901), agrégé de lettres devenu chef du cabinet de Jules Simon en 1871, membre du Consistoire central des Israélites de France, un des fondateurs de l'Alliance israélite universelle et son secrétaire général lors de la première édition.
16. Jacques Bigart (1835-1934), diplômé rabbinique et licencié en droit, rattaché aux Missions rabbiniques, secrétaire général de l'Alliance israélite universelle à partir de 1892.
17. Pour s'en tenir à la seule lettre B, on trouve dans le *DPI* quatre articles les concernant (*Barnabites*, non signé ; *Béates*, *Bénédictins*, *Bénédictines*, signés L. Maggiolo) pour un seul dans le *NDP* (*Béates*, signé E. Rayot, inspecteur d'académie). Il est vrai qu'entre temps l'enquête de Maggiolo sur l'enseignement primaire avant 1789 avait été jugée « hostile à l'œuvre de la Révolution ».
18. Ces articles sont probablement de A. Wissemans, dont l'Avis au lecteur précise qu'il est l'auteur des articles qui traitent « de l'état actuel de la législation et de l'organisation administrative de l'enseignement primaire en France ». Son style, très administratif, est d'ailleurs aisé à distinguer de celui de Guillaume plus militant.
19. Ce qui ne sera pas sans effet hors de France : Amin Maalouf (*Origines*. Paris : Grasset, 2004, 401) prête à son grand-père Botros, admirateur de Kemal Atatürk, cette réflexion : « Kemal, lui au moins, était un laïc cohérent, pas comme ces Français qui, chez eux, séparaient l'État de l'Église, et chez nous finançaient l'école du curé ! »
20. Il se conclut ainsi : « plus on recherchera la fermeté de la volonté, l'indépendance de l'esprit, la droiture du cœur, et plus l'enseignement des jésuites perdra de son crédit et de son autorité ».
21. On y trouve une référence explicite au « budget général de l'Empire pour l'année 1910 » (1989b).
22. « Dans les lycées (*sultaniyèh*), la durée des études est de six années, et une grande partie des matières du programme sont enseignées en français. Le seul lycée existant est celui de Constantinople. » (*NDP*, 1989a).
23. Qui doit beaucoup aux renseignements fournis par l'abbé Charmetant, « directeur général de l'Œuvre des écoles d'Orient ».
24. Qui relevaient toutes de l'Alliance israélite universelle, dont « M. J. Loeb, secrétaire général » a communiqué à Preux les données statistiques, qui seraient à comparer avec celles que donne Bigart dans le *NDP*.
25. Dont Preux se bornait à en dire que, « malgré la date récente de sa fondation, (elle) a produit en Turquie d'heureux résultats ».
26. Ottomane depuis 1669, elle s'est vue, après de multiples révoltes au XIX^e siècle, accorder une constitution par le sultan en 1897.
27. Les autres colonies dépendent de « l'administration centrale des colonies, érigée en ministère par la loi du 20 mars 1894 » (voir *NDP*, art. *Colonies françaises*, 312a-315a, non signé).
28. Né (1816) et mort (1894) dans le département de la Manche, fils de laboureur devenu rédacteur au *Journal de Cherbourg*, il part pour Saint-Petersbourg vers 1869, où il devient professeur de langue et littérature françaises à l'Institut de droit et lecteur à l'université.
29. La première partie de l'autobiographie de Banine (*Jours caucasiens*, réédité en 1985 par « gris banal, éditeur » à Montpellier) montre ce que pouvait être, entre 1905 et 1914, l'éducation d'une jeune fille de la riche bourgeoisie musulmane pétrolière de Bakou : élevée d'abord par une gouvernante « allemande balte », elle l'est ensuite par deux gouvernantes, française et anglaise. Adolescente, elle est courtisée, en français, par un « prince géorgien » dont l'éducation a été probablement analogue à la sienne.
30. Géographe qui a publié un article sur le « Premier recensement de la population de l'empire russe » dans les *Annales de géographie* de 1898, ainsi qu'un ouvrage sur *Peuples et langues de Russie* chez Colin en 1906.

31. Une de sœurs de Banine épouse un jeune officier persan d'origine, mais qui avait « fait ses études à l'école la plus aristocratique de Pétersbourg, où ses nombreux quartiers de noblesse l'avaient fait admettre ».
32. Tcherkésouf note qu'au XVIII^e siècle, dans son pays d'origine, on « lisait Voltaire jusque dans le palais du roi Héraclius, on traduisait Montesquieu, La Fontaine, Racine » (NDP, 728a).
33. Ces deux territoires, ottomans depuis le XVI^e siècle, seront confiés par le traité de Berlin à l'administration de l'Empire austro-hongrois tout en restant nominalement dans les possessions du sultan (plus d'un tiers de la population y est musulmane), avant d'être annexés par François-Joseph en octobre 1908.
34. La Hongrie inclut alors « la province autonome de Croatie-Slavonie ».
35. Notons que les israélites sont ici une « confession religieuse » et non une « nationalité ».
36. Dont l'auteur ne raisonne qu'en termes de « nationalités » (NDP, 136b-149b).
37. Le traité de Londres en 1841 maintient la suzeraineté nominale du sultan, mais rend héréditaire la dignité khédivale donnée à Mohamed Ali (ou Méhémet Ali, selon la graphie du temps). Une grave crise financière conduit ses descendants à accepter un contrôle anglo-français, qui provoqua une révolte et l'occupation de l'Égypte par les Anglais, « pour protéger le khédive », en 1882. L'Égypte ne deviendra juridiquement un protectorat britannique, le sultan ayant déclaré la guerre aux Alliés, qu'après 1914.
38. Charles Mougel, inspecteur primaire puis directeur d'école normale en France, est nommé directeur de l'École normale centrale du Caire juste avant son inauguration. Suite à l'occupation anglaise, il ne le restera qu'un an et demi, mais reviendra en Égypte fin 1883 et le Khédive le fera bey.
39. En 1880, sur 49 étudiants envoyés étudier à l'étranger, 47 le sont en France, pour 1 seul en Angleterre et en Suisse.
40. X. se fonde sur les statistiques officielles de 1906-1907. L'Égypte compte alors environ 11 millions d'habitants, 505 écoles et 92 107 élèves, dont 70 455 Égyptiens (musulmans, coptes, arméniens, israélites...) et 21 652 étrangers (surtout Grecs et Italiens).
41. Ouverture d'un collège grec en 1866 et d'un collège italien en 1870.
42. À l'École polytechnique et à l'École de médecine, « tous les cours sont donnés en anglais depuis une dizaine d'années », l'École de droit « a dû créer une section anglaise », l'école normale du Caire « a disparu avec les sections françaises » et « les écoles normales actuelles » donnent leur enseignement en arabe et en anglais.
43. Terme renvoyant à des personnes vivant en Égypte souvent depuis des générations mais « protégés » plus ou moins récemment par la France en tant que chrétiens catholiques ou protestants, mais aussi en tant que juifs ou relevant d'autres religions non musulmanes.
44. Pour Resbecq et Salve, l'Algérie, c'est d'abord celle des « Européens » (y compris les juifs indigènes, moins d'un habitant sur six), et il est question de « cette terre arrosée du sang de nos soldats avant d'être fécondée par la sueur des colons ».
45. Lequel délègue « la haute direction du service de l'enseignement des indigènes » au « gouverneur général » d'Algérie.
46. Lequel joue en Algérie le rôle d'un préfet en France.
47. En italiques dans le texte. C'est une allusion évidente au premier tome du *Roman de l'énergie nationale* de Maurice Barrès, *Les Déracinés*, paru en 1897.
48. En 1906-1907, près d'un siècle après les débuts de la colonisation, 129 jeunes musulmans seulement fréquentaient les collèges et les lycées d'Algérie.
49. Les juifs de Tunisie ne pourront accéder, non sans difficulté, à la citoyenneté française qu'après la Grande Guerre.
50. Fils d'un instituteur enseignant dans une « école arabe-française » d'Algérie, son père l'avait contraint de suivre les cours de l'école « coranique » voisine, et en avait fait un parfait bilingue français-arabe.

51. Benjamin Paul Buisson (1840-1924), neveu de F. Buisson, est nommé directeur de l'École normale de garçons de Tunis (école Alaoui) où il restera quatorze ans, jusqu'à ce qu'il soit promu inspecteur d'académie hors cadre (1904) et mis à la disposition du gouvernement tunisien afin de succéder à Machuel (qui prend sa retraite en 1909) en tant que « directeur de l'enseignement primaire ».
52. Institué en 1878 par le bey Sadek. En 1885, 150 élèves y étudiaient « la langue française, l'histoire et la géographie de la France ».
53. Simple protectorat à l'origine, la Tunisie deviendra vite une colonie de peuplement.
54. Majuscules originales. La typographie française voudrait, conventionnellement, que les noms des religions et de leurs adeptes débutent par une minuscule (*le catholicisme, le judaïsme ; un catholique, un juif*), alors que les noms de peuples (et de leurs membres) prennent la majuscule (*les Anglais, un Anglais*). Les deux éditions se donnent une grande liberté par rapport à cette convention.
55. À propos d'un certain « Georges Cléoboulos de Philippopoli, qui avait fait ses études à Paris, et (qui) devint le promoteur de l'enseignement mutuel chez les Grecs » en 1817 (756b), et d'une « élève grecque, sortant de l'école de Mme Pape-Carpantier, (qui) introduisit en Grèce, presque sans modification, le système français » pour les écoles enfantines en 1867 (758a).
56. Il s'agit « des arrondissements de Nich et de Pirot » rattachés à la Serbie après la guerre de 1877-1878.
57. Notons que les programmes d'enseignement de ces nouveaux États rendent souvent obligatoire, même si « les élèves d'autres rites » en sont dispensés (cf. NDP, 1801b), l'enseignement de la religion orthodoxe.
58. Il était prévu au programme des « écoles académiques » en plus du roumain, du latin, du grec, de l'allemand et du « slave ».
59. Il y a certes des écoles « israélites » à Salonique, Cavala, Serrès, Préveza ou Janina, mais ces villes relèveront jusqu'en 1918 de la « Turquie d'Europe ».
60. *La statue de sel* d'Albert Memmi (Gallimard, 1966) le montre clairement.
61. C'est-à-dire être apte à afficher des mœurs que les Européens de l'Ouest jugeaient alors communément supérieures ou plus évoluées que d'autres.
62. L'allemand et le russe le dominaient dans les ex-territoires des empires centraux, et nous avons vu qu'il était fortement concurrencé par l'anglais à Chypre et en Égypte.

RÉSUMÉS

Les deux éditions (1878-1887 et 1911) du *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire* de F. Buisson sont une mine d'informations sur « le français langue des élites » dans les (ex-)territoires de l'Empire ottoman à la veille de la Grande Guerre. Il s'agit, par une lecture historiographique et symptomatique de la quarantaine d'articles qui y évoquent, parfois incidemment, l'enseignement du français, de rendre intelligible le presque dit ou le non-dit de textes rédigés d'abord pour les enseignants de France. Les « idées simples » de la République laïque s'y trouvent confrontées à un « Orient compliqué » qui n'est ni laïque ni républicain, mais où c'est, paradoxalement, la langue nationale de la France qui a permis, bien avant cette République, aux enfants des élites cosmopolites de ces (ex-)territoires ottomans de « s'humaniser » scolairement ensemble.

Both editions (1878-87 and 1911) of F. Buisson's *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire* are a mine of information about "French, the language of the élites" in the Ottoman Empire's (ex-)territories just before the First World War. This article, by means of a historiographical and symptomatic approach, to the forty or so articles which mention, sometimes in passing, the teaching of French, seeks to make intelligible what is half said or left unsaid in texts primarily written for teachers in France. The "simple ideas" of the secular ('laïque') Republic find themselves confronted to a "complicated Orient" which is neither secular nor republican, but where, paradoxically, it is the national language of this very Republic, long before it even existed, which helped the children of the cosmopolitan elites of these Ottoman (ex-)territories to "learn the humanities", to learn to live together.

INDEX

Mots-clés : didactique des langues, histoire, français langue étrangère, Empire ottoman, pays méditerranéens, multilinguisme, multiculturel, élite

Keywords : language teaching theory, history, french as a foreign language, Ottoman empire, Mediterranean countries, multilingualism, multiculturalism, elite

AUTEUR

HENRI BESSE

UMR CNRS 7597

ENS Lettres & Sciences humaines, Lyon, France