Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde

25 | 2000

L'enseignement et la diffusion du français dans l'empire colonial français. 1815-1962

Présentation

Gérard Vigner

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/dhfles/2914>

DOI : 10.4000/dhfles.2914

ISSN : 2221-4038

Éditeur

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

Édition imprimée

Date de publication : 1 décembre 2000

Pagination : 5-9

ISSN : 0992-7654

Référence électronique

Gérard Vigner, « Présentation », *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* [En ligne], 25 | 2000, mis en ligne le 04 octobre 2014, consulté le 27 mai 2021. URL : <http://journals.openedition.org/dhfles/2914> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/dhfles.2914>

Ce document a été généré automatiquement le 27 mai 2021.

© SIHFLES

Présentation

Gérard Vigner

- 1 En organisant cette journée d'étude sur le thème de la diffusion et de l'enseignement du français dans l'empire colonial, entre 1815 et 1962, la SIHFLES voulait s'engager dans un secteur de recherche jusqu'à présent peu exploré, en dépit du « S » final de son sigle. Quelques communications à l'occasion de certains colloques, quelques études, qui faisaient entrevoir l'existence d'un domaine considérable, mais rien jusqu'à présent qui inscrive dans un panorama plus large ce que l'on sait de la diffusion et de l'enseignement du français dans les colonies françaises.
- 2 On peut comprendre la difficulté de l'entreprise. Le concept même de français langue seconde est loin d'être stabilisé et se trouve toujours au centre de débats multiples, avec la même difficulté à le situer dans son statut sociolinguistique comme dans ses modes d'enseignement. L'hésitation de l'historien à s'engager sur un terrain aussi incertain est légitime. Et pourtant ce que l'on appelle aujourd'hui le monde francophone existe bien, animé par des dynamiques variées certes, mais bien présent, fruit d'une politique de diffusion du français hors de France, accomplie pour l'essentiel dans le cadre d'une entreprise historiquement située : la colonisation. Entreprise que pendant longtemps on préféra ignorer, tant la réprobation qui la frappa au lendemain des indépendances fut forte et conduisit à porter des appréciations sur l'origine et la diffusion du français dans l'aire coloniale dont les fondements historiques étaient pour le moins incertains.
- 3 Les années ont passé et le fait colonial commence à trouver dans le champ de l'histoire culturelle et de l'histoire de l'éducation, la place qui lui revient. Le XV^e colloque I.S.C.H.E.¹ tenu à Lisbonne en juillet 1993 avait déjà retenu pour thème *L'expérience coloniale en matière d'éducation*. Le fait colonial, l'idée coloniale sont aussi abordés dans de cadre de départements de langues, comme à Angers, dans les départements d'histoire et de sociologie, à l'université de Provence, pour ne citer ici que quelques lieux. Se dessine à l'évidence un mouvement d'intérêt renouvelé pour un épisode qui, dans l'histoire de la diffusion des langues européennes dans le monde, a joué un rôle essentiel. Et si le français reste encore, à des degrés divers d'intensité, pratiqué et enseigné dans de nombreux pays, quoi qu'on puisse penser par ailleurs de cette origine,

il le doit à la colonisation. Il est certainement temps de se pencher de façon plus attentive sur les conditions d'imposition et d'usage du français dans les territoires intégrés dans l'espace colonial.

- 4 Aborder la diffusion et l'enseignement du français selon cette perspective, c'est en effet nous placer, à la différence du français langue étrangère, dans une logique de l'offre, ce qui sous-entend que la demande n'a peut-être pas toujours été au rendez-vous, du moins au début, et que des résistances se sont manifestées. L'entreprise coloniale impose aux territoires conquis un ordre inédit, différent de celui qui prévalait jusqu'alors, et place les populations en position de subordination, quand elles ne sont pas parfois durement pourchassées ou exploitées. La conquête une fois achevée, les territoires « pacifiés », l'autorité coloniale sera animée par une double préoccupation, asseoir son autorité auprès des populations, assurer la mise en valeur des territoires. Sur le premier point, et partiellement sur le second, la diffusion de la langue de la métropole, et de certaines valeurs associées, participera de cette volonté politique. Georges Hardy, premier directeur de l'enseignement en A.O.F., publia en 1917 un ouvrage qui significativement s'intitulait *Une conquête morale*.
- 5 La France eut en même temps à résoudre un problème inédit pour elle : diffuser hors de France une langue auprès de populations d'élèves relevant de civilisations radicalement distinctes, issues des milieux les plus modestes, enfants de paysans, fils d'esclaves parfois, et cela dans une perspective, à terme, d'enseignement de masse. On ne peut en effet oublier que l'enseignement du français en Europe, jusqu'à la fin du XIX^e siècle, quand il était destiné aux enfants, s'adressait le plus souvent à des enfants issus de la bourgeoisie ou de l'aristocratie. Quand il s'agissait de publics d'adultes, ceux-ci étaient constitués d'aristocrates, de commerçants, de diplomates, de militaires, autrement dit de personnes qui disposaient déjà dans leur propre langue d'un bagage culturel et linguistique non négligeable. La colonisation va obliger les pédagogues à engager une réflexion en profondeur sur ce que pouvait être un enseignement diffusé massivement auprès de populations allophones. L'expérience en ce domaine était mince et les interrogations nombreuses. Georges Hardy, premier directeur de l'enseignement en Afrique de l'Ouest ne manque pas de le rappeler lorsqu'il écrit, s'adressant aux instituteurs exerçant en Afrique noire :

Nous n'avons pas affaire à un pays d'antique civilisation, où l'école est une institution aussi vieille que nos chemins, où tous les systèmes pédagogiques ont été tentés, où toutes les méthodes d'enseignement s'adaptent sans peine à des esprits prédisposés. Nous taillons dans le neuf, comme on dit : nous connaissons mal encore cette rude étoffe qu'on nous confie, et nos ciseaux, ne craignons pas de l'avouer, hésitent souvent dans nos mains. Nous élaborerons petit à petit une pédagogie indigène, très différente de l'autre, et personne de vous n'oserait assurément soutenir que nous voyons, en toute netteté, non seulement les moyens, mais les buts de notre enseignement. (*Bulletin de l'Enseignement*, n° 1, janvier 1913)
- 6 La période retenue pour cette journée d'étude correspond à ce que l'on appelle le second empire colonial, c'est-à-dire la période qui va du Traité de Paris, signé le 30 mai 1814, par lequel l'Angleterre restitue à la France l'essentiel des territoires possédés au 1^{er} janvier 1792, à la proclamation de l'indépendance de l'Algérie, le 3 juillet 1962.
- 7 Quel rôle joua l'école dans cette politique ? Qui en fut l'instigateur ? Quels en furent les acteurs ? Dans quels lieux ? Avec quels instruments ? Qui étaient les destinataires et comment s'approprièrent-ils cette langue ? Et selon quel modèle ? L'entreprise de construction du français en une discipline scolaire, en France, à partir de 1870, 1880, ne

fut certainement pas sans conséquence sur ce qui fut engagé dans les colonies, au moins dans l'enseignement primaire. Telles sont les questions, pour faire vite, que l'on peut se poser pour rendre compte de cette vaste opération de transfert culturel et linguistique qui s'organise sur à peu près un siècle et demi entre la France et ses colonies. On pourrait objecter que l'école ne fut pas le seul lieu d'implantation et le seul vecteur de diffusion du français. L'administration coloniale par son action et celle de ses bureaux, l'armée, les missions religieuses, la presse, comme certains cercles culturels, contribuèrent à cette œuvre de diffusion. On peut ainsi songer au *Cercle algérien* organisé autour de l'éditeur Edmond Chariot, en Algérie entre les deux guerres ou encore, pour n'en citer qu'une, à une revue comme *18° Latitude Sud* fondée à Madagascar en 1923, même si ces cercles, ces revues s'adressaient d'abord à un public européen. Mais l'école constitue, dans l'immédiat, l'institution qui par sa visibilité et son impact, offre un champ d'études qui s'impose d'emblée au regard de l'historien. Une première approche, celle que nous avons adoptée pour cette rencontre, peut consister à entreprendre un premier tour d'horizon, selon des parcours qui nous conduiront du Maghreb, avec une communication de Nouredine Sraïeb sur l'introduction de la langue française en Tunisie, à l'Indochine, avec une présentation par Trinh Van Thao de ce que fut l'enseignement du français dans le secondaire et le supérieur au Vietnam entre 1918 et 1945, en passant par l'Afrique noire, avec Valérie Spaëth qui étudie le processus de mise en place de l'école dans les colonies d'Afrique de l'Ouest. Richard Wakely en ouvrant cette rencontre nous propose un regard d'ensemble sur une politique qui ne prend tout son sens que comparée à celles conduites par d'autres puissances européennes en Afrique, la Belgique et la Grande-Bretagne. Prises d'information qui nous permettront de faire apparaître la diversité des situations, des choix engagés et qui poseront le problème de l'existence, ou non, d'une politique coloniale en la matière. Politique volontariste, pilotée depuis Paris ou mise en place de solutions élaborées empiriquement dans chaque territoire ? Denise Bouche répondra à cette question.

- 8 Aux communications présentées durant cette rencontre, nous avons ajouté deux contributions complémentaires, celle proposée par Ivan Barko de l'université de Sidney, la seconde par Geneviève Zarate de l'École normale supérieure de Fontenay Saint-Cloud. Toutes deux traitent de deux institutions qui, depuis Paris, jouèrent un rôle important dans l'élaboration d'une pédagogie appropriée aux colonies : l'Alliance française avec la figure de son fondateur, Pierre Foncin, et la Mission laïque avec celle de Pierre Deschamps.
- 9 Si hétérogènes qu'apparaissent ces politiques, chaque territoire s'inscrivant dans sa temporalité propre, dans des cadres institutionnels distincts - n'oublions pas qu'un pays comme l'Algérie dépend du ministère de l'Intérieur, la Tunisie et le Maroc du ministère des Affaires étrangères et les autres territoires du Ministère des Colonies, elles s'organisent cependant selon une périodisation dont on voit ici se tracer les premières esquisses : tout d'abord l'existence de comptoirs, implantations fragiles de populations d'origine européenne, pour lesquelles le souci d'organiser une scolarisation un tant soit peu structurée, en dehors de celle de ses propres enfants, ne constitue pas une priorité majeure, et qui sera souvent confié à l'institution religieuse, ou encore rétablissement d'une tête de pont à partir de laquelle les troupes vont partir à la conquête des territoires. Seconde étape, quand les premières bases de la conquête semblent mieux assurées et que l'on doit passer à la phase d'organisation du territoire dans un cadre plus formalisé, l'autorité coloniale confie le soin d'assurer les premières

bases d'une scolarisation des enfants d'origine indigène à des congrégations religieuses, frères de Ploërmel, congrégation des missions africaines de Lyon, pour n'en citer que quelques unes. Troisième étape, l'autorité politique de la colonie, peu satisfaite d'une scolarisation dont les effets semblent bien maigres, et dont les finalités ne semblent pas toujours s'intégrer dans les visées de la politique coloniale française, décide d'organiser l'enseignement en définissant un premier cadre réglementaire. Arrive alors dans ces différents territoires une personnalité qui veut donner corps à une politique jusqu'alors plutôt inscrite dans les textes plus que dans les faits. On peut penser à des personnes comme Louis Machuel en Tunisie, comme Georges Hardy en Afrique occidentale française, qui chacun, selon ses origines, sa formation universitaire, sa sensibilité, orientera la politique de scolarisation selon des logiques souvent distinctes, dans la relation notamment aux langues et aux cultures indigènes, et dans les choix en matière d'enseignement du français qui seront loin d'être partout identiques. Depuis Paris, des institutions comme l'Alliance française ou comme la Mission laïque, apporteront leur appui technique, en matière d'élaboration de méthodes, de formation des enseignants, à ce début de politique.

- 10 Tels peuvent être les premiers jalons d'une politique de diffusion du français que cette journée a permis de mettre à jour. Souhaitons qu'à l'occasion de prochaines rencontres puisse être entamée une exploration plus attentive du domaine ainsi ouvert, selon les territoires concernés, selon les acteurs engagés et selon les politiques éducatives mises en œuvre.

NOTES

1. Congrès international d'Histoire de l'éducation.
-

AUTEUR

GÉRARD VIGNER

Académie de Versailles (France)