

La Mission laïque française et le plurilinguisme scolaire, clé essentielle pour le devenir d'une société cosmopolite rassurée

André Thévenin

Si l'on excepte son lycée créé en 1906, à Salonique, l'actuelle Thessalonique, alors en terre ottomane, la présence de la Mission laïque française sur le territoire est récente. Mais elle y vient avec une politique éducative où se trouvent fortement imbriqués l'apprentissage de la langue française et le multilinguisme. Cette politique trouve ses origines dans les objectifs que ses fondateurs lui ont assignés dès sa création en 1902 : « *Il est fondé sous le nom de Mission laïque française une association dont le but est la propagation de l'enseignement laïque dans les colonies et à l'étranger* ». C'est dire que l'apprentissage du français se fera (à la différence de l'Alliance française) par des écoles. C'est dire également que ces écoles seront implantées dans des territoires que tout rend différents de la terre métropolitaine.

La Mission laïque française, aujourd'hui, c'est 77 écoles, collèges, lycées implantés dans le monde :

- 15 établissements en gestion directe
- 10 établissements en gestion directe et conventionnés avec l'AEFE
- 2 établissements en gestion directe et conventionnés avec la DGCID
- 4 établissements ayant une convention d'adhésion à la Mission laïque
- 7 établissements ayant une convention d'affiliation à la Mission laïque
- 7 établissements ayant un autre type de convention avec la Mission laïque
- 32 écoles d'entreprises

La Mission laïque française scolarise aujourd'hui 28 000 élèves dont 80 % d'entre eux sont des élèves étrangers.

La Mission laïque française, en Europe, c'est 11 établissements et huit écoles d'entreprise. Sa présence en Europe est récente puisqu'elle remonte au début des années 1970.

I

La Mission laïque est née aux colonies, et si son premier champ d'application concerne les territoires coloniaux où la France entend restaurer sa grandeur après l'humiliante défaite de 1871, l'action éducative qu'elle veut y conduire se refuse à tout ralliement à une politique d'assimilation des indigènes. L'école « *exportée* » se donne pour charge d'élever les autochtones « *dans le plan de leur propre civilisation* ». C'est dire que, où qu'elle aille, l'éducation mise en place se fonde sur une reconnaissance de l'autre, accueilli dans ses mœurs, ses croyances et ses langues.

En même temps, la diversité des territoires ouverts à ses ambitions l'oblige à un constat : celui-là même que Gaston Doumergue, futur président de la Mission laïque, alors ministre des Colonies, dresse le 22 novembre 1903, dans le discours du banquet de clôture de l'Assemblée générale de l'association. L'expérience coloniale directe de Doumergue lorsqu'il était juge en Indochine puis en Algérie, ses interventions au Parlement dans la politique malgache et africaine, le conduisent à affirmer que l'éducation donnée par la France, bien qu'issue d'une école partout la même sur le territoire métropolitain, doit être diverse dans les régions où on la dispense. Il est donc nécessaire de tenir compte, en tous lieux, des « degrés de civilisation » atteints, mais peut-être et surtout des mentalités, des religions et des langues.

Ce constat est partagé par le Comité directeur de l'École normale Jules-Ferry créée par la Mission pour assurer une préparation spécifique des maîtres et maîtresses de l'école publique métropolitaine qui se destinent à enseigner aux colonies. On y crée une section malgache, une section indochinoise, une section pour l'Afrique Occidentale, puis une autre pour l'Afrique Equatoriale, avec pour chacune des cours élémentaires des langues indigènes en usage dans les diverses régions.

Aussi est-il tout naturel que le Congrès sur « *L'enseignement colonial et de l'enseignement laïque français hors de France* », que la Mission laïque organise dans le cadre de l'Exposition coloniale de Marseille de l'été 1906, fasse une place de choix aux problèmes posés par l'apprentissage du français à des élèves qui baignent dans des univers linguistiques différents. On y émet le vœu que « *le but de l'enseignement du français ne soit pas la substitution de la langue française à la langue maternelle des indigènes de nos colonies* ». Substitution dont on redoute qu'elle ne vienne « *rompre les liens d'hérédité intellectuelle et morale rattachant les générations présentes aux générations dont elles sont issues* ». Et l'on va jusqu'à prévoir un enseignement fondé sur un apprentissage simultané des deux langues où la langue française tiendrait une place complémentaire par rapport à la langue autochtone. On prendrait garde cependant « *de sauvegarder la pureté de la langue française toujours menacée alors par des phénomènes de contagion réciproque* ».

Ce plan d'étude, quelque peu utopique, ne se verra jamais appliqué, mais il témoigne de l'acuité d'un problème récurrent dans les préoccupations de la Mission laïque : comment peuvent se lier, à l'école, la langue de soi et la langue de l'autre ? Question qui restera posée lors d'un autre Congrès, lorsque le linguiste Bruneau, qui dirige les débats sur l'enseignement du français hors de France, refuse de les poursuivre tant qu'une enquête n'aura pas été conduite, dans les différents territoires, sur les liaisons possibles de cet enseignement avec celui des langues indigènes.

Ne peut-on, en tout cas, trouver quelque peu audacieuse une politique qui – certes en dehors de l'Hexagone – met en défaut le principe de l'instruction publique métropolitaine hérité du rapport de l'Abbé Grégoire en l'An II de la République, « *sur la nécessité et les moyens d'anéantir les patois et d'universaliser l'usage de la langue française* ». Certes, les enjeux sont loin d'être les mêmes. Mais tout pousse à penser que la Mission laïque prend d'une certaine façon le contre-pied de ce qui se passe en métropole, et fait de cette problématique le cœur de sa philosophie scolaire. Ses expériences coloniales lui

apportent en tout cas une découverte et lui réclament la solution d'un problème.

Une découverte ? A savoir que le concept de laïcité enveloppe une signification plus large que celle qu'il revêt en France même. La laïcité n'apparaît-elle pas désormais largement tributaire de la prise en compte de la diversité des hommes ?

Un problème à résoudre ? Cette diversité s'exprimant avec force dans la multiplicité des langues, comment mettre en place un plurilinguisme légitime au sein d'une école chargée en priorité de diffuser la langue française ?

L'expérience orientale de la Mission laïque ne va pas cesser, durant un demi siècle, d'enrichir cette découverte et de définir la charte d'une véritable politique scolaire des langues.

A partir de 1906, la Mission laïque se détourne des colonies. L'immensité de l'œuvre à accomplir excède largement ses moyens. Et puis, l'Orient la fascine. Elle y devine ses possibilités. L'enquête qu'elle a confiée à son secrétaire général, Henri Gourdon, en 1904, lui a permis d'évaluer ses chances : se substituer à de petites entreprises privées, isolées, sans ressources et sans personnel qualifié, pour ouvrir des établissements puissants, capables d'affronter avec succès les écoles congréganistes fortement implantées et florissantes. Grâce à l'école républicaine, présente officiellement, la langue française ne sera plus au service de la foi catholique. Tous les élèves, de quelque communauté ou de quelque confession qu'ils se réclament, pourront y venir étudier sans redouter le prosélytisme religieux. C'est ce qui se passera effectivement. Pendant un demi siècle, à partir de 1906, de Salonique au Caire en passant par Alexandrie et Port-Saïd, de Beyrouth à Téhéran en passant par Damas et Alep, la Mission laïque crée ou prend en charge quinze établissements, dont dix pour la seule Égypte. Certains d'entre eux deviennent importants et prestigieux, comptant plusieurs centaines d'élèves, garçons et filles, répartis entre tous les cycles établis dans des villes cosmopolites, ils accueillent une clientèle variée. Les nationalités, les religions et les langues s'y mêlent. A Salonique, israélites, musulmans, orthodoxes, catholiques, et protestants côtoient des matérialistes et des francs-maçons. En ville, on parle espagnol, turc, grec ou bulgare, anglais et italien, tandis que le français reste la langue de l'administration, du haut négoce, des grands magasins et de la culture. Les élèves connaissent peu ou prou ces langues et les utilisent dans leur vie quotidienne. Le lycée, et ce sera le cas partout, se doit de tenir compte de ce polyglottisme. La Mission a choisi, pour la préparation du baccalauréat, l'option Sciences-Langues. Ainsi répond-elle mieux à la soif de modernité des Orientaux, en même temps qu'à leurs attentes pour l'insertion future des enfants dans la vie professionnelle locale. Partout, dans les cursus, après un jardin d'enfants destiné à familiariser les non francophones à notre langue, et dès le cycle primaire, elle met en place des cours d'anglais et d'arabe, mais aussi parfois d'allemand, de grec ou d'italien. Ce multilinguisme scolaire n'est pas seulement, dans l'esprit des dirigeants parisiens ou des directeurs locaux, une simple réponse à des attentes ou à des besoins légitimes. Il se double parfois d'un véritable biculturalisme lorsque les langues nationales véhiculent de l'histoire et de la géographie régionales. On verra même les élèves du Collège de Beyrouth fonder une Académie de lettres arabes interne à l'établissement. Et le succès de toutes les écoles se mesurera souvent moins à l'importance croissante de leurs effectifs qu'à l'aune de l'excellence atteinte pour l'enseignement du français et pour celui de la langue officielle. Pierre Deschamps force-t-il le trait lorsque, pour évoquer son ambition pour le collège qu'il a ouvert en 1909 dans la capitale libanaise, il écrit : « *Nous serons une bonne école lorsque nous serons une bonne école arabe* » ? Nul doute que, dès avant la première guerre mondiale, le plurilinguisme est devenu, sans qu'on le proclame, la charte de l'enseignement dispensé dans les grands lycées d'Orient de la Mission laïque française.

II

1956. L'assemblée générale de la Mission prend acte de la prospérité de son œuvre. Ses établissements du Moyen-Orient où on a su tenir compte de la montée des nationalismes, comptent 18 000 élèves, dont 10 000 en Égypte. La proportion des nationalités qui y sont représentées s'approche peu à peu de celle des habitants. Du même coup, on y observe un plus grand nombre de musulmans. Et les écoles fourmillent de projets. Certes, on a conscience qu'il faut moderniser encore l'enseignement scientifique, encourager davantage l'enseignement technique, poursuivre sans relâche l'effort pour une politique linguistique partout appréciée. Le lycée de Damas n'a-t-il pas choisi de s'appeler lycée franco-arabe ? L'année scolaire 1956-1957 s'annonce florissante. Il n'en sera rien. La nationalisation du Canal de Suez, la malheureuse intervention militaire franco-britannique à Port-Saïd, entraînent la fermeture des établissements d'Égypte par le gouvernement du Colonel Nasser et leur mise sous séquestre. La Syrie n'échappe pas aux troubles. Le lycée d'Alep est incendié et des émeutes éclatent à Damas, qui empêchent la rentrée scolaire de s'effectuer.

Certes, un éphémère retour, arraché de haute lutte après de longues et difficiles négociations, permet quelque espoir : il ne durera pas. Alors, vient le temps du désarroi et des interrogations parfois douloureuses. La diffusion de la langue française reste l'objectif essentiel de la Direction générale des Affaires culturelles du ministère des Affaires étrangères, mais les écoles sont-elles les mieux placées pour l'assurer ?

Les faits révèlent une réalité complexe. Les lycées de la Mission laïque, comme tous les autres répartis à travers le monde, se doivent d'assurer d'abord la scolarisation des jeunes Français expatriés. Mais en même temps, ils doivent répondre à l'attente des nationaux des pays où ils sont installés et des étrangers tiers qui y résident de façon plus ou moins temporaire. Ils remplissent alors, à côté de leur tâche d'éducation nationale, une mission de propagation de notre langue et de notre culture. Les deux œuvres coexistent qui, pour la Mission, ne peuvent ni s'exclure ni s'ignorer dans des œuvres qu'on a cru assurées de leur pérennité. Alors, dans les années soixante, s'élèvent des doutes, voire des critiques. Tous les pays du monde, désormais, en Orient comme ailleurs, ont créé et développé leur propre système d'éducation, creuset de l'âme nationale. Du même coup, assurer la scolarisation des autres ne nous appartient pas. Avons-nous le droit de fabriquer, selon le mot du Secrétaire général de l'Alliance française, « *des émigrés de l'intérieur* » ? L'excellence de nos études, le renom de nos diplômes justifient-ils une influence condamnée à rester « *pelliculaire* » ? « *Chacun sait bien, reconnaîtra le Président de la Mission laïque, Emile Bollaert en 1968, que le maintien ou le développement d'un lycée français à l'étranger relève, au fond, de la complaisance du gouvernement national* ».

Le développement du monde économique, le dynamisme des industries françaises change bientôt la donne. Autour des années 1970, le nombre des Français expatriés s'accroît considérablement. Il s'agit le plus souvent d'ingénieurs et d'ouvriers d'entreprises appelées à ouvrir des chantiers un peu partout à travers le monde. Se pose alors le problème de la scolarisation des enfants qui accompagnent leurs parents. La Mission ne tarde pas à se lier par contrat avec ces sociétés pour créer des petites écoles en essayant de triompher des problèmes rencontrés : faiblesse des effectifs, diversité des niveaux, précarité, chaque école voyant son destin lié à celui du chantier qui en a permis l'installation. Ces petites écoles, dès 1971, sont présentes sur les cinq continents, à Calgary au Canada, Arica au Chili, Brisbane en Australie, Bagdad en Irak, Lourenço-Marquês et Cabora Bossa au Mozambique, Port-Harcourt au Nigeria et à Saragosse en Espagne. Partout, on y accueille les nationaux qui désirent les fréquenter ; et la Mission retrouve son objectif de diffusion. Ces élèves-là ne contribuent pas peu à donner aux établissements, une assise, une stabilité, en un mot une certaine « chair » qui leur permet souvent de générer des pédagogies originales et des statuts inédits. A cet égard, l'établissement ouvert en accord avec la Société nationale des pétroles d'Aquitaine à Calgary est exemplaire. Ses élèves, français et canadiens, ne fréquentent-ils pas l'école

française quinze heures par semaine et l'école canadienne anglophone quinze autres heures ? Bel exemple de biculturalisme et de bilinguisme, sans doute réalisé dans des conditions privilégiées, mais qui ouvre la voie à de nouvelles initiatives. Partout, en effet, on ne manquera pas d'assurer l'apprentissage de l'anglais et toutes les fois qu'on le peut, celui de la langue du pays. Ces expériences pousseront la Mission laïque à s'approcher de l'enseignement international, donné dans « *des établissements scolaires où des enfants de diverses nationalités sont coéduqués, à la fois dans leur langue et dans celles des pays hôtes, leurs études pouvant conduire à des examens et des diplômes internationaux* ». Elle participera au Colloque organisé par l'association Europe-enseignement en automne 1979 sur le thème « *L'avenir du français dans le monde et l'enseignement international* ». L'École internationale de Genève, celle de Manille, des Nations-Unies à New-York, celles d'Anvers, de Bruxelles, de Copenhague, de Francfort, de Vienne, l'école franco-américaine bilingue de San Francisco, etc., sans oublier les essais de Draveil et de Valbonne, apportent des idées de solutions aux problèmes de l'éducation moderne. C'est que, chaque jour davantage, on prend conscience que, comme le constatait Braudel en parlant du culturel et de l'économique, le poids des relations et des échanges internationaux, la complexité des flux migratoires modernes, le dialogue difficile entre le monde du Nord et le monde du Sud, les centrages linguistiques sont de moins en moins des centrages politiques. La francophonie, qui déplace le centre de gravité de la langue française hors de France n'en est-elle pas un exemple ? L'enseignement international permet de retrouver la coexistence plus ou moins réussie entre l'œuvre d'éducation nationale et celle de diffusion de la langue et de la culture. Est-il si loin le temps où Alphonse Aulard, président d'honneur de la Mission laïque reconnaissait, en 1922, dans son allocution à l'occasion de l'ouverture de l'école de Bruxelles « *les écoles qu'à l'étranger les Français fondent pour leurs enfants sont intéressantes assurément ; mais combien plus intéressantes, combien plus utiles celles qui, comme la vôtre, rapprochent sur les mêmes bancs des écoliers de nationalités diverses, et contribuent directement à la diffusion de la langue et de la culture françaises* » ?

Mais en France, les réticences de l'Etat concernant la reconnaissance de diplômes couronnant l'enseignement international font échouer le projet. La Mission continue de croire, elle, que son inspiration première reste la bonne. Elle sait que la laïcité est devenue sa force permanente, entendue non comme simple tolérance, dont Edouard Herriot, président de la Mission laïque, dénonçait les connotations restrictives, voire négatives. Chassée de ses belles écoles du Moyen-Orient, elle sait que, désormais, seule la dispersion géographique peut assurer son développement. Les écoles de sociétés bientôt connues sous le nom d'écoles d'entreprises y contribueront. D'autant que les grands établissements traditionnels ne sont pas abandonnés. Le bouillonnement politique qui ne cesse de secouer le monde oblige certes à abandonner Téhéran, menace Addis-Abeba, Beyrouth... Mais d'autres espoirs se lèvent. D'abord avec Alicante dont le succès marque le départ de la politique des réseaux, en Espagne, où se multiplient ses établissements, au Liban, au Maroc, aux Etats-Unis, politique qui permet aux dynamiques de ne pas s'éparpiller en efforts isolés et, à terme, stériles.

On peut donc lancer, sur des thèmes réfléchis, des offensives pédagogiques concertées. C'est dans cet esprit que, depuis 2003, la Direction générale s'emploie à mettre en œuvre une politique d'enseignement des langues qui unit d'une autre manière, l'apprentissage du français à celui des langues vivantes étrangères. La Mission s'était reconnue dans le slogan : « deux cultures, trois langues ». La préférence désormais s'achemine vers « trois cultures, trois langues ». Chaque établissement en effet doit maintenant enseigner au moins le français, la langue du pays et l'anglais qui doit revêtir une autre dignité. On ne veut plus se borner à un anglais seulement utilitaire « *l'incolore algèbre* » que dénonçait Pierre Charpentrat en 1962. L'anglais est, comme tout idiome, révélateur et porteur d'une culture qu'on ne peut laisser se résoudre dans les aspects les plus superficiels de l'*American way of life*.

Mais l'essentiel de cette nouvelle politique n'est pas là. Il réside dans la volonté de construire des partenariats avec les écoles locales et surtout de recourir à l'évaluation des acquis de langues grâce à des certifications non françaises : le TKT, test du British Council britannique pour l'anglais, le DELE, diplôme de l'Institut Cervantès pour l'espagnol. Le Liban, le Maroc, ne seront sans doute plus longtemps en reste pour l'arabe. Au demeurant, les résultats enregistrés par les établissements de la Mission laïque depuis quelques années, corroborent cette belle réussite : en témoignent notamment sept premiers prix au concours général d'arabe en huit ans. Cette nouveauté engage la Mission dans un approfondissement de ce qui constitue depuis toujours son idéal. La laïcité, en effet, ne peut être une force que si elle sait évoluer dans un monde en constant devenir. Si, au départ, elle unissait deux jeunesses en France, si, aux colonies, elle unissait toutes les ethnies indigènes, les premiers lycées de la Mission faisaient s'unir toutes les nationalités, toutes les croyances. La Mission réussissait un premier pari : ne jamais faire de quelque enfant que ce soit un étranger pour ses parents. Un autre était encore à gagner : donner aux pays d'accueil la possibilité d'introduire son système éducatif dans ses établissements. Les élèves ne seraient pas unis dans l'apprentissage d'un même savoir, uniquement sanctionné par des diplômes français, mais par un même savoir donné par des maîtres aussi bien français que nationaux, et sanctionnés, au niveau des acquis en langues par des diplômes des pays d'accueil. Alors, le « *vivre ensemble* » prendrait vigueur nouvelle et recevrait davantage de chances de se poursuivre une fois quitté le cercle dont la magie ne serait plus seulement celle du pays auquel on aurait offert l'hospitalité. La réussite de ce pari là est en marche, qui permettrait d'apporter des solutions nouvelles aux problèmes que les migrations, les diasporas, et la dislocation des anciennes nations - comme dans l'ancienne Yougoslavie où la Mission est implantée - n'en finissent pas, de façon souvent tragique, de poser au monde. Reste à imaginer comment une telle politique peut trouver sa voie d'expression dans l'Europe en construction.

Nous savons tous que l'Europe qui se fait, est un monde cosmopolite. Et nous savons tous que le cosmopolitisme définit toujours, d'une certaine façon, une société de l'inconfort. Inconfort qui sourd de l'affrontement entre la légitimité des revendications identitaires et l'attirance de plus en plus déferlante des phénomènes de globalisation. Dans cet affrontement, les écoles d'entreprises de la Mission laïque, qui développent leur travail à la couture du culturel et de l'économique, peuvent jouer un rôle considérable. En même temps, le plurilinguisme que, à côté des établissements traditionnels, elles mettent en place, aide à définir d'autres règles pour un cosmopolitisme qui aide chacun à mieux comprendre et à mieux partager les rêves de l'autre, ses espérances et ses idéaux. Le plurilinguisme scolaire, rendu conscient de ses problèmes et de ses chances, est une clé essentielle pour le devenir d'une société cosmopolite rassurée.

En 1907, la Mission laïque modifie son objectif premier. Elle se prononce explicitement désormais sur le rôle de **l'enseignement laïque comme moyen de propager l'influence française à l'étranger**. Trois ans plus tard, le fondateur de la Mission, Pierre Deschamps, après une année de direction du Collège français de Beyrouth qu'il vient de créer, écrit au président Alphonse Aulard : « *La France fonde des écoles dans l'intérêt de l'Humanité. Il est plus conforme au génie de notre pays d'agir d'une manière désintéressée que de travailler à répandre notre influence* ». La réponse ne se fait guère attendre : « *Votre souci, du point de vue philanthropique qui est aussi le nôtre, n'est pas incompatible avec notre souci de l'influence française, qui est aussi le vôtre. Ce ne sont que les deux faces d'une même politique, aussi humanitaire que française.* » Au terme de ce dialogue, tout est dit. La laïcité, « *la plus grande des idées modernes* » comme la définissait Edouard Herriot, d'abord affirmée comme principe fondateur d'actions, découverte bientôt comme vertu d'existence quotidienne, exigence de liberté des consciences, méthode d'apprentissage pour l'émancipation des peuples, devient, au moment où nous en sommes de l'histoire de la Mission, la force qui permet à la diffusion de la langue française à l'étranger, d'être le vecteur d'un humanisme seul en mesure de bâtir un ensemble de peuples désireux d'unir leurs destinées.

** Professeur de philosophie, André Thévenin est ancien élève de l'Ecole normale supérieure de Saint Cloud. Il a notamment poursuivi une longue carrière d'enseignant et de proviseur hors de France. D'Alexandrie (1956 et 1959-1962) à Montevideo (1962-1966), de Buenos Aires (1966-1972) à Annaba (1972-1974) et de Saïgon (1974-1975) à Rome (1975-1981), il n'a cessé d'approfondir sa réflexion sur les problèmes qui l'intéressent particulièrement de la politique éducative, linguistique et culturelle française à l'étranger. Il est l'auteur de « La Mission laïque française à travers son histoire 1902 – 2002 » et de « Pierre Deschamps, Premier missionnaire laïque ».*