



Universiteit
Leiden
The Netherlands

Pour une histoire connectée du français langue étrangère au Proche-Orient: le cas de la Palestine (1860-1948)

Rubio, C.; Sanchez, K.M.J.

Citation

Rubio, C., & Sanchez, K. M. J. (2020). Pour une histoire connectée du français langue étrangère au Proche-Orient: le cas de la Palestine (1860-1948). *Langue Française*, 208(4), 109-123.
doi:10.3917/lf.208.0109

Version: Publisher's Version

License: [Licensed under Article 25fa Copyright Act/Law \(Amendment Taverne\)](#)

Downloaded from: <https://hdl.handle.net/1887/3248536>

Note: To cite this publication please use the final published version (if applicable).

POUR UNE HISTOIRE CONNECTÉE DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE AU PROCHE-ORIENT : LE CAS DE LA PALESTINE (1860-1948)

[Clémentine Rubio](#), [Karène Sanchez-Summerer](#)

Armand Colin | « [Langue française](#) »

2020/4 N° 208 | pages 109 à 123

ISSN 0023-8368

ISBN 9782200933036

DOI 10.3917/lf.208.0109

Article disponible en ligne à l'adresse :

<https://www.cairn.info/revue-langue-francaise-2020-4-page-109.htm>

Distribution électronique Cairn.info pour Armand Colin.

© Armand Colin. Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

Pour une histoire connectée du français langue étrangère au Proche-Orient : le cas de la Palestine (1860-1948)

1. INTRODUCTION

Lors de la décision de l'ouverture d'un centre de culture italien à Jérusalem fin 1938 par la société *Dante Alighieri*, son directeur évoque un « siège culturel avec des liens organiques et spirituels à organiser pour assurer la pénétration de l'esprit italien », en référence à ce qu'il considère une « politique culturelle et de la langue française efficace »¹. Quelques mois plus tôt, le ministre de l'éducation de l'administration mandataire britannique H. Bowman met en avant la « valeur » de l'anglais comme langue neutre entre communautés juives et arabes, contrairement à d'autres langues présentes en Palestine depuis la deuxième moitié du XIX^e siècle². C'est ce même argument qui est utilisé à la même époque par la directrice de l'école allemande pour filles de Jérusalem, la *Schmidt Schule*, qui forme de nombreuses infirmières et maitresses *via* un curriculum en allemand, au sein duquel le français, l'arabe et l'anglais occupent une place de choix.

Pour le domaine spécifique de la diffusion du français, sans lequel l'histoire de la didactique du français ne peut se comprendre – le champ du français

1. [ASDA] Archives de la *Società Dante Alighieri* (dossier n° 241 « Jérusalem », 1938).

2. "Testimony of H. Bowman, Director of Education, in the Palestine Royal Commission Minutes of Evidence Heard at Public Sessions" (London, HMSO, 1937) et PRO, CO 733/362/2, Farrell memorandum on "Report of the Royal Commission on Palestine: Recommendations with regard to 'mixed schools' and language instruction" (November 20, 1937).

langue étrangère (FLE) s'étant largement construit dans l'histoire de la colonisation (Spaëth 2014) –, la Palestine constitue un cas d'étude emblématique de la nécessité d'envisager une histoire connectée de la didactique des langues étrangères.

Cet article se propose d'interroger la pertinence d'une histoire connectée pour le champ de la didactique du FLE, en prenant la Palestine comme territoire pour explorer les enjeux d'une histoire de circulation, pluralité et connexion. Considérée comme une terre sainte par les pays européens chrétiens, la Palestine devient le théâtre de rivalités et d'ingérences européennes à partir du milieu du XIX^e siècle, à la suite d'une vague de migrations européennes aux motivations économiques et culturelles (Laurens 2002). La Palestine est convoitée par différents pays européens parmi lesquels la France et le Royaume-Uni qui peuvent être considérés comme les plus influents. Pour la Grande-Bretagne, la Palestine représente en effet le lien entre l'Égypte, l'Irak et l'Inde. Pour la France, pays protecteur des catholiques et des minorités chrétiennes et « fille aînée de l'Église », elle constitue une chasse gardée, proche de la zone d'influence française Syrie/Liban. Le français est aussi une des langues des communautés juives sépharades, peu tournées vers le sionisme politique jusqu'aux années quarante, qui restent méfiantes envers les options d'influence allemande des communautés juives ashkénazes immigrées en Palestine.

La Palestine n'a jamais été une colonie française et pourtant les politiques menées par la France ne peuvent être comprises sans le paradigme colonial. L'action française en Palestine est spécifique mais on ne peut la comprendre en se limitant aux frontières définies par les administrations mandataires britanniques et françaises.

Les identités linguistiques telles qu'elles étaient conçues au début du XX^e siècle ne sauraient rendre compte de la diversité et de la complexité des relations langue-nation sur un territoire appartenant à l'Empire ottoman, puis britannique, territoire où résident et s'installent des musulman·es, des chrétien·nes et juif·ves de différentes langues et cultures.

Méthodologiquement, cela implique une approche croisée de différentes archives³, qui met à l'honneur la micro-histoire au miroir de l'histoire globale (Ghobrial 2019 ; De Vries 2019), l'anthropologie historique, et qui revalorise les

3. [AAJA] Archives de l'Anglo Jewish Association ; [ABC] British Council Archives, BW 2 (Londres) ; [ACFEC] Archives des collèges des Frères des écoles chrétiennes (Jérusalem, Jaffa, Haïfa, Nazareth) ; [AEI] Archives de l'État d'Israël, dossier « British Council » (Jérusalem) ; [AFCTS] Archives franciscaines de la Custodie de Terre sainte (Jérusalem) ; [AIU] Archives de l'Alliance Israélite Universelle (Paris) ; [AMAE] Archives diplomatiques MAE (service des œuvres françaises à l'étranger, dossier 169 – Palestine, dossier général) ; [AMJ] Archives de la municipalité de Jérusalem, dossier « éducation » ; [APF] Archives de la Propagation de la Foi (Lyon) ; [APLJ] Archives du Patriarcat Latin de Jérusalem (Jérusalem) ; [ASDA] Archives de la *Società Dante Alighieri* (magazine *Pagine Della Dante* ; Rome) ; [ASNDS] Archives des sœurs de Notre Dame de Sion de Jérusalem (Ein Kerem, Jérusalem) ; [ASS] Archives de la *Schmidt Schule* (Jérusalem) ; [ASSJA] Archives des sœurs de Saint Joseph de l'Apparition (province de Palestine, Jérusalem) ; [BTD] *Britain To-day* (magazine of the British Council) ; [CADN] CADN (Nantes) Archives diplomatiques (dossier Jérusalem série B) ; [FOA]

décalages entre prescriptions et pratiques (Stoler 2009). S'intéressant à la diffusion du français, on pourra privilégier les archives diplomatiques françaises pour cibler les correspondances politiques du ministère et du consulat, mais leur interprétation sera transformée si on les met en perspective avec les échanges entre consulats et écoles missionnaires, les mémoires et la correspondance d'édicateurs et éducatrices de différentes confessions, les manuels d'apprentissage émanant de différents acteurs privés et institutionnels ainsi que les archives des autres acteurs de la scène linguistique de Palestine.

La dimension comparative met en contraste et en relation la diplomatie culturelle française avec les politiques italiennes, allemandes ou britanniques pour une même époque.

2. DIPLOMATIE LINGUISTIQUE ET CULTURELLE

2.1. Pour une approche «intégrée» de la politique de la langue comme *soft power*

Tout en la raccrochant au contexte spécifique de la Palestine, on peut envisager l'intérêt d'une histoire connectée afin de replacer la politique française de diffusion dans un contexte local, régional et global de circulations (Saunier 2004), à différentes échelles, d'une nano- à une macro-histoire du FLE (Ghobrial 2019 ; De Vries 2019). Cette démarche permet d'envisager les idéologies et politiques d'aménagement linguistique mis en œuvre non comme des phénomènes qui existeraient en parallèle mais comme des phénomènes qui se répondent, qui s'influencent, qui réagissent les uns aux autres. Elle permet également de se pencher autant sur les modèles politiques impliqués dans la transmission que sur les modèles éducatifs impliqués dans les processus d'appropriation. C'est pourquoi, nous avons opté pour une première partie plus longue qui propose des pistes pour une approche «intégrée», en réponse aux problématiques de ce numéro.

Ainsi, si l'on entreprenait d'historiciser le champ du FLE, il serait trompeur de se limiter à la présence française ou du français dans chaque contexte étudié sans l'inscrire dans des dynamiques plus complexes de circulation des langues. La Palestine est un exemple particulièrement propice à marquer l'insuffisance d'une telle approche pour comprendre la complexité et l'interdépendance des enjeux politiques, identitaires et nationaux sur le territoire.

Les études portant sur le Moyen-Orient depuis 1860, début d'une présence européenne plus active, ont pour la plupart abordé les impacts économiques et politiques de ce qui a été présenté comme une modernisation,

Foreign Office Archives (FO 141, FO 395) ; [IAA] Institut archéologique allemand ; [OO] Œuvres d'Orient (Paris).

mettant en évidence les frictions entre l'idéal wilsonien d'autodétermination nationale pour tous les peuples et les efforts de contrôle impérial occidental (Robson 2011 ; Trimbur & Aaronsohn 2008), censés ouvrir la voie à leur propre souveraineté. De rares études ont proposé de lier les phénomènes linguistiques (politiques et usages des langues, transmission et appropriation) à l'approche historique, soit en considérant ponctuellement cette petite zone (Spolsky & Cooper 1991 ; Cabanel 2006), soit de manière plus conceptuelle (Langer, Davies & Vandenbussche 2012 ; Spaëth 2014). Si des études récentes se sont penchées sur certaines communautés chrétiennes (Sanchez Summerer 2010, 2011, 2016), peu d'entre elles ont brossé une comparaison qui s'étende sur les deux périodes et à toutes les communautés (Murre-van den Berg, Sanchez Summerer & Baarda 2020).

La complexité du contexte du Proche-Orient permet ainsi de souligner l'importance d'une histoire connectée, non pas uniquement en croisant des archives mais aussi en croisant les notions, leurs champs d'application, leur historicité. On peut prendre pour exemple la notion de *soft power* – une notion mobilisée de plus en plus pour qualifier la politique d'influence française et, en particulier, en ce qui concerne la politique de diffusion du français (Billion & Martel 2013). Or, une historicisation associée à une démarche comparative met en lumière combien cette notion est ancrée, d'une part, dans l'histoire des États-Unis, plus particulièrement dans la période de reconfiguration géopolitique qu'a représentée la fin de la guerre froide, d'autre part, dans une conception étatsunienne du pouvoir (Nye 1990 ; Faucher 2016).

Ce travail de comparaison historicisé permet de souligner trois grandes différences entre le concept tel qu'il a été théorisé par J. S. Nye et le champ de la diffusion du français (rôle de l'État, public ciblé, rôle de la langue)⁴. Un élément particulièrement important pour penser l'histoire de la didactique du FLE est le poids considérable de la langue dans les politiques d'influence française. Non seulement la langue est vue comme l'un des vecteurs privilégiés d'une influence sur les publics visés (rapport qui plonge ses racines dans la conception d'une langue vectrice d'une « mission civilisatrice » ; v. Laurens 2002 ; Chaubet 2013) mais la France conçoit souvent que les autres actions, notamment culturelles, doivent se faire en français ou avec le français.

Ces éléments visent à souligner l'intérêt heuristique d'une démarche comparative comme une possible réponse à l'une des questions qui font se rejoindre les contributions au présent numéro : *comment faire de l'histoire ?* La mise en perspective de différentes formes de politiques d'influence permet de souligner une spécificité française qui invite à préférer les termes de « diplomatie culturelle », voire de « diplomatie de la langue » (Chaubet 2013), qui permettent de rendre davantage compte du rôle de l'État, mais aussi d'acteurs variés, et du poids de la langue dans les politiques d'influence françaises.

4. Pour une analyse plus détaillée, voir Rubio (2017).

Cette histoire connectée permet aussi de s'attarder sur la langue et son apprentissage comme une forme de produit culturel sur lequel les enseignants, mais aussi les apprenants, ont un impact ; la langue exportée étant attachée à un système plus ample de diplomatie culturelle. Les différents agents y ont ainsi un rôle à jouer en termes pratiques, idéologiques et un impact sur le sens donné au produit exporté (Clarke 2016). La considération des processus d'appropriation, voire de subversion, rend davantage compte de la langue comme instrument politique, lorsque celle-ci étaye les aspirations culturelles et politiques de la population considérée (Dueck 2010), ainsi que comme produit de transformations non linéaires et de négociations.

Une démarche intégrée suppose également une approche régionale, mais aussi transnationale, de cet apprentissage et de la diffusion des langues (van Kessel 2016), due aux structures et traits communs parmi les populations depuis la période ottomane et mandataire (Schayegh & Arsan 2015). D'un point de vue administratif, l'une des conséquences de l'établissement des mandats a été la séparation de la Palestine de la Grande Syrie. L'approche multidimensionnelle replace la langue dans des réseaux mondiaux et à différentes échelles : macro- (entités supranationales ; étatiques), micro- (individus), mais aussi meso- (réseaux et institutions ; Ouahes 2018).

Enfin, une histoire connectée du FLE nécessite de reconsidérer les rapports entre langues, religions et communautés. Les schémas liés à la langue, complexes et variés, ou d'assimilation et d'isolement, ont fait l'objet d'interprétations inclusivistes ou exclusivistes. Pourtant, l'hypothèse selon laquelle le multilinguisme, chez les individus et les groupes, peut indiquer des schémas d'identification multiples qui ne s'excluent pas nécessairement mutuellement permet de comprendre les enjeux du FLE en Palestine ottomane et mandataire (Murre-van den Berg, Sanchez Summerer & Baarda 2020). Des travaux antérieurs (Joseph 2004 ; Myhill 2006) tendent à voir des connexions assez simples, dans lesquelles la langue est un corollaire assez automatique de l'ethnicité et est ensuite, avec la religion, facilement mise en œuvre dans le cadre des identités. Le cas de la Palestine complexifie ces processus d'identification.

L'histoire connectée du FLE permet en somme de « déprovincialiser » et de corriger une perspective franco-française, et ainsi de répondre aux défis d'une micro-histoire globale.

2.2. Guerre des langues hiérosolymitaine

Bien que théâtre d'une véritable « guerre des langues » (Calvet 1987), Jérusalem et, plus généralement, la Palestine ottomane et mandataire sont rarement étudiées par le prisme des langues, parents pauvres des études sur la présence des Européens et les approches ont davantage privilégié les histoires nationales des écoles européennes. Pourtant, la diffusion, l'expansion ou la régression d'une langue ne peut se comprendre sans l'utilisation d'une langue de substitution et l'enchaînement de réactions qui s'ensuit.

Le paysage multilingue de Palestine est irrémédiablement lié à plusieurs communautés chrétiennes et aux communautés juives (Sanchez Summerer 2016 ; Halperin 2015). Plusieurs raisons expliquent ce phénomène. Premièrement, un manque d'investissement culturel ottoman auprès des minorités tandis que le système de millet leur conférait une autonomie culturelle importante (Assan, Heyberger & Vogel 2019). Deuxièmement, l'augmentation d'écoles missionnaires, principalement françaises et russes initialement orientées vers des communautés chrétiennes spécifiques. Troisièmement, issues de milieux essentiellement urbains, ces communautés étaient bien placées pour s'engager dans des activités culturelles et linguistiques facilitées par leurs réseaux commerciaux et professionnels.

Les rivalités pour le contrôle d'une topographie du sacré s'accompagnent d'une compétition pour la suprématie culturelle et une compétition entre langues rivales. Pour exemple, tandis que l'administration britannique impose l'anglais, l'arabe et l'hébreu comme langues officielles, les écoles missionnaires de différents États européens négocient à la fois des intérêts nationaux mais aussi l'universalité religieuse, cette dernière étant particulièrement soulignée par le Saint-Siège pour les écoles missionnaires catholiques françaises. Appliquant diverses stratégies, ces écoles avaient continué à enseigner respectivement le français, l'italien et le russe jusqu'au début de la Première Guerre mondiale. Progressivement, l'enseignement de l'arabe, considéré comme la langue la plus efficace en termes de catéchisme et de prosélytisme, devient plus important. Se pencher sur l'enseignement du français parallèlement au renforcement de l'arabe dans ces écoles implique de s'interroger sur les modalités directes et indirectes de l'identification arabe palestinienne avec la langue arabe (Suleiman 2013), sur la transformation du statut de l'hébreu (Halperin 2015), sur l'association progressive de l'anglais à la « modernisation », avec toute l'ambiguïté que ce terme comporte pour la période et pour la zone, tout en notant que l'anglais ne s'est pas répandu de manière significative parmi les élites locales et qu'il n'est pas devenue la *lingua franca*⁵. Le fait que les arabes catholiques continuent de chérir leur multilinguisme contredit la logique de formation de l'État et de monolinguisme pour chaque communauté que le gouvernement britannique applique à ce mandat.

Repenser l'histoire du FLE invite à comparer les différentes présences du français au sein des établissements locaux et des différents États européens. Ainsi, le français apparaît comme présent et comme langue de prestige au sein de l'école allemande pour filles, la *Schmidt Schule*, qui a formé des générations de femmes enseignantes, infirmières et docteurs. L'allemand étant interdit après la Première Guerre mondiale, c'est *via* l'anglais, langue de la puissance mandataire, et le français, dont le prestige n'est pas altéré au début des années vingt, que les

5. Wolf (2008) l'explique comme étant une des conséquences de l'approche britannique beaucoup plus utilitaire et socio-raciste du territoire et de sa population.

sœurs allemandes entendent transmettre « les valeurs allemandes ». De même, l'*Institut archéologique allemand* a publié des rapports sur l'évolution du paysage scolaire de Jérusalem, sur l'évolution de l'apprentissage et des méthodes utilisées, sources précieuses pour une étude croisée de plusieurs domaines du FLE.

L'histoire du FLE passe également par la prise en compte des notions de *modèle* ou de *repoussoir* dans les processus de diffusion des langues. Les archives de la *Società Dante Alighieri* (ASDA) retracent une tentative d'implantation d'un centre de culture italien qui s'est soldée par un échec après à peine deux ans. Cette tentative révèle une politique d'offre et de demande directement inspirée de celle de la France, qui est explicitement citée, au regard de son offre de cours, de la pédagogie mise en place dans les écoles missionnaires françaises, de la généalogie des activités proposées (cours de langue, bibliothèque ; puis conférenciers et artistes), des liens entre diplomates et missionnaires italiens. De l'après-guerre à la fin des années trente, le magazine de la revue *Pagine della Dante* évoque une expansion culturelle italienne en Méditerranée, voire dans le monde. Pourtant, bien que présente *via* les écoles de missionnaires italiens, ce n'est que tardivement que l'initiative prend forme. Comme le *Centre de culture français* (CCF) évoqué *infra*, le choix du lieu est symbolique : dans la partie considérée par les acteurs comme étant « neutre », entre « quartiers juifs et arabes » (ASDA, 11-1938).

Comment ne pas évoquer les enjeux de la diffusion de l'anglais parallèlement à celle du français ? Bien que présents dès le dernier quart du XIX^e siècle (*via* notamment l'évêché commun avec les Prussiens en 1871 et, parfois (*Christ Church*), en vue de convertir les juifs), les Britanniques n'envisagent pas l'expansion de la langue anglaise comme une priorité avant le début des années trente (Galt 1933 ; Leeper 1935), même si certains établissements missionnaires ont ponctuellement proposé une éducation en anglais en l'associant notamment avec l'émancipation des jeunes filles (Okkenhaug 2002 ; Schror 2013).

Le changement d'échelle permet de repenser les luttes idéologiques mais aussi le pragmatisme linguistique attaché à la diffusion du FLE. Ainsi des parallèles peuvent-ils être établis, par exemple, entre le pragmatisme des écoles missionnaires françaises en Palestine, et leur offre progressive d'un enseignement en anglais et en arabe pour donner un meilleur accès au marché du travail, et celles des écoles italiennes de Malte, proposant l'anglais à leurs élèves pour les mêmes raisons bien que combattues activement par l'administration britannique.

Enfin, une histoire croisée (Werner & Zimmermann 2003) du FLE invite à la reconsidérer au travers d'individus et de communautés qui ne répondent pas uniquement à des logiques nationales ou étatiques et jouent souvent, au contraire, sur différents tableaux. La reconsidération du rôle des individus (Curtis 2016) donne non seulement plus de granulosité à l'histoire du FLE mais permet également d'envisager certains réseaux. L'analyse de certaines trajectoires personnelles indique l'impact décisif de certains individus sur les processus de diffusion et de réception mais aussi sur la nature poreuse des relations culturelles.

Ainsi, il ne s'agit pas uniquement de s'attarder sur des individus ayant eu un pouvoir décisionnel au niveau d'institutions ou faisant partie de l'élite. Certaines archives permettent de comprendre le positionnement des classes moyennes, par exemple, dans les centres urbains grandissant durant cette période. Elles revalorisent les acteurs non directement nationaux/étatiques assumant des fonctions fondamentales dans la création du savoir, la création de réseaux sociaux, comme points de rencontre. C'est aussi par le biais de trajectoires d'individus qu'il est possible de nuancer des notions dichotomiques de tradition et de modernité liées à l'apprentissage des langues (Ben Yehoyada 2014).

3. DES MISSIONNAIRES DE LA LANGUE AUX LOYAUTÉS DIVERSES ?

3.1. Missionnaires catholiques, protestants et juifs

Les missionnaires européens sont des acteurs/actrices inévitables de la diffusion et de l'apprentissage des langues en Palestine ottomane et mandataire ; le nombre de missionnaires « indigènes » arabes de Palestine restant minoritaire jusqu'aux années vingt et trente. Missionnaires hommes et femmes, ces dernières arrivées plus tôt dans de nombreuses zones de Palestine, apparaissent, à travers leur correspondance avec leurs institutions, leurs maisons mères, leurs notes personnelles, conscient·es de leurs tâches linguistiques et culturelles. Ces différentes archives permettent de mesurer la latitude de leur repositionnement permanent en fonction des événements politiques, des injonctions de leur hiérarchie et de l'évolution du public des apprenant·es.

À Jérusalem, les missionnaires de nationalités différentes sont en contact permanent au cœur de la vieille ville dont le périmètre est peu étendu. La concurrence est réelle entre missionnaires catholiques et protestants. Les archives missionnaires locales révèlent une concurrence même au niveau pédagogique, avec la prise en considération progressive des théories behavioristes des années vingt et trente, pour la gestion de groupes d'élèves aux profils linguistiques très hétérogènes. Les notes des missionnaires français·es, retrouvées dans les archives de ces établissements, replacent dans un contexte plus large la prise en compte du marché éducatif, des attentes de concurrents linguistiques et pédagogiques dans des espaces urbains peu étendus, où la proximité des établissements et les rencontres entre missionnaires lors d'événements religieux favorisent une émulation religieuse mais aussi pédagogique. Ainsi, la notion d'investissement financier pour la gestion des classes hétérogènes devient une préoccupation pour les écoles françaises.

Une histoire connectée suppose de mettre en relation l'apprentissage du français avec l'arabe et l'hébreu et les différentes hiérarchies religieuses. « Pour Dieu et la patrie » : cette fin de rapport, signé par le directeur d'une des écoles françaises les plus en vue de Palestine ottomane et mandataire (*le collège des Frères*

des écoles chrétiennes de Jérusalem ⁶, ouvert en 1876), est emblématique des liens ténus, mais souvent problématiques, entre langue et religion dans les institutions éducatives de Palestine. De nombreuses écoles de nations européennes s'y concentrent, véritables fers de lance de leur langue et culture nationales auprès de la population locale mais aussi incarnant une forme plus universelle à travers leurs objectifs religieux, dont elles doivent rendre compte auprès de leurs hiérarchies respectives. Le croisement de plusieurs archives locales démontre une compréhension réelle du processus d'arabisation chez beaucoup d'entre elles, même si d'autres s'y opposent jusqu'à la fin de la période mandataire (Bourmaud & Sanchez Summerer 2019). Ainsi, la création d'un ordre missionnaire féminin arabe de Palestine – les sœurs du Rosaire –, issu d'un ordre français – les sœurs de Saint Joseph de l'Apparition –, impose une revalorisation de l'arabe parallèlement à l'affirmation d'une catholicité indigène de langue arabe.

Une approche comparative de l'action des « missionnaires juifs » de la langue (Antebi 1999), que sont les enseignants · es de l'*Alliance Israélite Universelle* (AIU) présent · es très tôt en Palestine (peu après la fondation de l'AIU, notamment avec les écoles agricoles de Mikhveh Israel ⁷), révèle des positions nuancées et des négociations multiples pour préserver le statut de la langue française. Les archives de la municipalité de Jérusalem et celles de l'*Anglo Jewish Association* dévoilent la complexité des partenariats de l'AIU face à la montée du sionisme politique et les liens entre écoles françaises et anglaises durant la période ottomane. Le directeur de l'école de l'AIU à Jérusalem, Albert Antebi, et la directrice de l'école Evelina de Rothschild de l'*Anglo Jewish Association*, Miss Landau (Schorr 2013), soutiennent les autorités municipales ottomanes de Jérusalem face à ce qui est décrit par les deux partenaires comme des liaisons dangereuses entre sionisme politique et langue allemande. Cette alliance entre sionistes et *hilsverereinistes* s'effectue d'ailleurs, selon A. Antebi, par l'apprentissage des langues interposées sur cette scène proto-nationale. Les archives missionnaires des sœurs de Sion (Sanchez Summerer 2010) révèlent des tensions entre acteurs catholiques et juifs partisans de la francophonie mais aussi, ponctuellement, des alliances pour « défendre » cette même francophonie, posant ainsi la question de la nationalité.

3.2. Missionnaires nationaux ?

L'approche par une histoire connectée permet d'interroger les affiliations et identités des individus à travers différents filtres. Le filtre précédent, celui de l'appartenance religieuse et communautaire, est d'une importance indéniable. Il gagne en complexité et en nuance quand on le superpose avec celui d'une affiliation ou d'une loyauté nationale. C'est là une question sensible, en Palestine

6. ACFEC de Jérusalem, almanach de 1920.

7. AMAE, nouvelle série « Turquie » (n° 135 & 138), *Influence française sur les juifs autour du bassin méditerranéen*.

peut-être plus encore qu'ailleurs, et qui permet de complexifier ce que l'on entend par « l'histoire du FLE ».

Si l'on prend l'exemple de la France, les archives diplomatiques françaises font apparaître une catégorie récurrente : celle d'« écoles françaises ». Qu'entend-on par ces termes ? S'agit-il d'écoles de statut français, d'écoles sous contrôle des autorités françaises, d'écoles tenues par des ressortissants français installés en Palestine ou encore d'écoles suivant le programme français ? Rappelons qu'une majorité des congrégations qui ouvriront les écoles dites « françaises » sont arrivées à la suite d'une expatriation non choisie liée à leur interdiction de pratiquer en France.

Pour nombre de ces écoles, le qualificatif de « françaises » renvoie à un attachement à des valeurs, des fonctionnements et un statut. Ces écoles ont de « français » l'idéologie et la croyance en une mission civilisatrice au Levant, d'une part, et le contenu de l'enseignement, d'autre part. Celui-ci ne diffère guère en effet de celui que l'on peut trouver dans l'hexagone à la même époque. Les enfants qui y sont accueillis apprennent non seulement en langue française mais aussi à la française. Ainsi, ces écoles formaient de jeunes Ottomans palestiniens au sentiment patriotique français, à l'histoire de France et à sa géographie. Avec le temps pourtant, du fait de la crise des vocations en France et de leur intégration dans les paysages locaux, le caractère français de ces écoles catholiques est progressivement devenu un rappel symbolique à une origine, un fondateur, un esprit (Salon, 1981, t. 2 : 680). Le personnel de ces écoles suit un processus d'« indigénisation », et pourtant la dénomination d'« écoles françaises » perdure. Une des explications à cela tient au statut particulier que confère ce qualificatif. Les Capitulations, les accords de Mytilène, puis de Constantinople, placent ces établissements dans un statut d'extraterritorialité pour certains aspects et leur assurent, de ce fait, de nombreux privilèges.

On peut aussi s'intéresser à ce que ce filtre de l'affiliation ou de l'intérêt national apporte dans la manière de penser la politique de diffusion du français. Les travaux sur l'histoire du FLE distinguent communément une politique dans les colonies et hors des colonies. Or, au Levant par exemple, avant que les mandats ne s'exercent, la France se projette aussi en Palestine et la politique de diffusion du français n'est pas pensée très différemment au Liban et en Palestine.

La période pré-mandataire présente des formes de politique coloniale, au sens du processus de colonisation. Cependant, une fois le mandat mis en place et exercé par les Britanniques, les politiques françaises et l'enseignement du français sont manifestement impactés. Le mandat britannique va affecter la place du français dans les écoles mais aussi les prérogatives d'un consulat étranger (alors que la fin de la période ottomane autorisait finalement plus d'« ingérence » dans le champ de l'éducation). Seront affectés également le positionnement des communautés religieuses (et leurs allégeances) ainsi que les stratégies étatiques de maintien de la place du français.

4. EXEMPLE D'UN CAS D'ÉTUDE : LE CENTRE DE CULTURE FRANÇAISE ?

4.1. Comprendre les enjeux de l'ouverture d'un centre laïque en Terre sainte

Pour illustrer les enjeux qui peuvent être perçus grâce à une approche historique qui laisse une place au croisement des sources, l'ouverture d'un Centre de Culture Française, en 1935, à Jérusalem apparaît dans une plus grande complexité à mesure qu'on l'éclaire à travers le prisme des politiques coloniales françaises, du mandat Britannique, de la montée du nationalisme arabe, associée à une arabisation (Suleiman 2013), d'une période d'immigration juive allant de pair avec un multilinguisme et une institutionnalisation de l'hébreu (Halperin 2015).

On peut s'interroger sur l'arrivée tardive de la Mission laïque en Palestine quand le Liban voisin voit pourtant l'ouverture d'une école de la *Mission laïque française* (MLF) dès 1909 (Moeller 2010). En Palestine, bien que plusieurs projets aient été envisagés (comme la création d'un lycée français ou d'un centre culturel français), c'est finalement un « Centre de culture française » qui sera ouvert en 1935.

Il est important de souligner que ce centre, impulsé par la MLF, sous la direction de T. Chambault, ouvre sans que le consulat général de France à Jérusalem n'en ait été informé. M. Neuville, vice-consul gérant le consulat de l'époque, écrit en septembre 1935 (CADN 1935) pour informer le ministre des affaires étrangères de sa surprise en apprenant par la presse hébraïque qu'un centre aurait ouvert. Il souligne son désaccord quant au procédé.

Un an après l'ouverture du centre, la relation avec le consulat semble avoir été rétablie et le consul se prononce au sujet d'un jeune homme roumain, M. Lando, pressenti pour travailler au Centre de culture française. Là encore, le contrôle sur l'institution semble être au cœur des préoccupations du consulat qui considère que la venue de M. Lando serait très coûteuse pour quelqu'un « qui ne serait pas strictement français et à la disposition des autorités françaises » (CADN 1936). Cet extrait du courrier permet de mesurer combien la question du contrôle est, dans le cas du Centre de culture française (comme pour les autres établissements du réseau d'enseignement du français en Palestine), un point particulier d'attention des services diplomatiques. Ici, le prisme de l'allégeance est de nouveau utile pour appréhender la conception française du lien entre diffusion de la langue et influence : le contrôle tel qu'il est conçu par les autorités françaises passe par le fait de s'assurer que les établissements où s'enseigne le français sont dirigés par des Français · es.

4.2. Appréhender l'institution par le public visé : se positionner au cœur de tensions identitaires et impérialistes

Pour quelles raisons ouvre-t-on un Centre de culture française ? Viser un public adulte n'était jusqu'alors pas une priorité. Or, insérer ce phénomène dans le contexte du mandat britannique et des tensions impériales permet de comprendre un peu mieux cette transition. Comme nous avons tenté de le souligner *supra*, pendant la période ottomane, la politique française en Palestine ne différerait guère de celle visant le Liban. L'instauration des mandats français au Liban et britannique en Palestine, en 1920, marque le découpage de la région en territoires distincts, pour lesquels les politiques vont commencer à différer de manière marquée.

Dans le cadre des répartitions de l'autorité de chaque puissance mandataire, une convention franco-anglaise interdit réciproquement à la puissance voisine d'ouvrir de nouvelles écoles. Ainsi, toute nouvelle école française en Palestine tomberait automatiquement sous autorité du département de l'éducation (contrairement aux écoles ouvertes avant la guerre). Cette possibilité contrarie les désirs français de contrôle sur les établissements. Par ailleurs, au sein du nouveau système éducatif géré par la puissance mandataire, d'autres langues sont à enseigner en priorité (hébreu, arabe, anglais) reléguant le français en dernier plan.

Le prisme d'une rivalité entre puissances impériales éclaire à nouveau ce phénomène : l'ouverture de centres de culture est à l'ordre du jour chez les rivaux allemands et italiens, l'Italie est même donnée en exemple à suivre. Pour la France, il ne faut pas prendre de retard dans cette course diplomatique culturelle.

La question de la personne amenée à diriger l'institution est révélatrice à la fois du besoin français de contrôle mais aussi du contexte d'une montée de tensions identitaires et nationalistes en Palestine dans les années trente. Centre pensé à destination d'une population adulte, le Centre de culture française cherche à attirer les élites juives comme arabes. Ainsi, lorsque la candidature de M. Lando est jugée avec un avis défavorable, on avance que la situation politique nécessite un positionnement de centralité peu compatible avec les « attaches » de M. Lando :

[...] la réussite du centre me paraît due entre autres à l'autorité qu'il tire de la présence à sa tête d'un Français de France, étranger à toutes les rivalités confessionnelles ou ethniques en Palestine. (CADN 1936)

Là encore, appliquer un filtre régional permet de comprendre l'ambiguïté de la position de la France.

5. CONCLUSION

La Palestine a été présentée comme un des lieux où une certaine forme de culture universelle fut inventée (Trimbur & Aaronsohn 2008). Région au cœur d'enjeux politiques, autant que culturels et linguistiques, la place des langues y fut fondamentale, aussi bien pour retracer l'histoire de l'enseignement du français que celle des débuts d'une diplomatie culturelle et de la langue, des méthodes, de la didactique.

En absolu, la position de la langue française est demeurée bonne jusqu'aux années trente. En proportion toutefois, elle a été mise à mal pour des raisons autant politiques que démographiques. L'image de la langue française s'en est aussi trouvée bouleversée : elle est passée du français langue des chrétiens à un français plus universaliste et, sur le terrain, elle est devenue la langue favorite des minorités, devenue langue minoritaire. L'analyse comparée d'archives variées des différents acteurs, français et non français, permet d'envisager l'intensité des échanges explicites et implicites sur le marché linguistique de cette *Terre sainte* ou *Terre promise* et l'impact des politiques et des images des langues sur l'évolution du FLE sur cette zone à la fois petite mais internationalisée.

Contribuer à une histoire connectée du FLE dans la zone des mandats suppose également de revenir sur l'évocation de la création de la chaire de langue française dans la nouvelle université hébraïque, et donc de sa présence dans le domaine universitaire. Ainsi, les réactions de l'*American University of Beirut* (AUB) suite au succès de l'université de Saint Joseph (au départ collège jésuite) restent sous-étudiées, comme le confirment les recherches récentes à l'occasion de son 150^e anniversaire (El Cheikh, Choueiri & Orfali 2016), bien que les deux universités et leurs politiques linguistiques et éducationnelles aient suscité de nombreux débats de la part de leurs défenseurs et de leurs détracteurs. De même, les cours de français, en français, qui y ont été proposés et auxquels sont susceptibles d'avoir assisté certains des élèves venus de Palestine mandataire, restent un pan inexploré de l'histoire du FLE.

Enfin, l'histoire connectée du FLE *via* le cas de la Palestine soulève la question, inexplorée jusqu'à présent, de l'impact supposé et réel des velléités des diasporas des différentes communautés religieuses sur l'apprentissage des langues sur ce mince territoire. Celles-ci invitent à une approche intégrée de l'histoire globale, s'appuyant sur des variations locales, des acteurs divers et connectés (Drayton & Motadel 2018). Plus qu'une histoire transnationale, il s'agit d'une histoire partagée du FLE.

Références bibliographiques

- ANTEBI E. (1999), *Les missionnaires juifs de la France, 1860-1939*, Paris, Calmann-Levy.
- ASSAN V., HEYBERGER B. & VOGEL J. (éds) (2019), *Minorités en Méditerranée au XIX^e siècle : identités, identifications, circulations*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes.

- BEN-YEHOYADA N. (2014), "Mediterranean modernity?", in P. Horden & S. Kinoshita (eds.), *A Companion to Mediterranean History*, Hoboken (NJ), Wiley Blackwell, 107-121.
- BILLION D. & MARTEL F. (éds) (2013), *Revue Internationale et Stratégique* n° 89 : *Dossier : Diplomatie d'influence*, Paris, Iris éditions/Armand Colin.
- BOURMAUD P. & SANCHEZ SUMMERER K. (eds.) (2019), *Social Sciences and Missions* n° 32 (3-4), Special Issue: *Missions, Powers and Arabization*, Leiden, Brill.
- CABANEL P. (éd.) (2006), *Une France en Méditerranée : écoles, langue et culture françaises, XIX^e-XX^e siècles*, Paris, CREAPHIS.
- CALVET L.-J. (1987), *La guerre des langues et les politiques linguistiques*, Paris, Payot.
- CHAUBET F. (2013), *La politique culturelle française et la diplomatie de la langue : l'Alliance française (1883-1940)*, Paris, L'Harmattan.
- CLARKE D. (2016), "Theorising the role of cultural products in cultural diplomacy from a Cultural Studies perspective", *International Journal of Cultural Policy* 22 (2), 147-163.
- CURTIS S. A. (2016), "The double invisibility of missionary sisters", *Journal of Women's History* 28 (4), 134-143.
- DE VRIES J. (2019), "Playing with scales: The global and the micro, the macro and the nano", *Past & Present* 242 (IS 14), 23-36.
- DRAYTON R. & MOTADEL D. (2018), "Discussion: The futures of global history", *Journal of Global History* 13 (1), 1-21.
- DUECK J. (2010), *The Claims of Culture at Empire's End: Syria and Lebanon under French Rule*, Oxford, Oxford University Press.
- EL CHEIKH N. M., CHOUËIRI L & ORFALI B. (eds.) (2016), *One Hundred and Fifty*, Beirut, American University of Beirut Press.
- FAUCHER C. (2016), "Cultural diplomacy and international cultural relations in the twentieth-century Europe", *Contemporary European History* 25 (2), 373-385.
- GALT R. (1933), *The Conflict of French and English Educational Philosophies in Egypt*, Cairo, American University at Cairo.
- GHOBRIL J.-P. A. (2019), "Introduction: Seeing the world as a microhistorian", *Past & Present* 242 (IS 14), 1-22.
- HALPERIN L. (2015), *Babel in Zion: Jews, Nationalism, and Language Diversity in Palestine, 1920-1948*, New Haven, Yale University Press.
- JOSEPH J. E. (2004), *Language and Identity: National, Ethnic, Religious*, London, Palgrave Macmillan.
- LANGER N., DAVIES S. & VANDENBUSSCHE W. (2012), *Language and History, Linguistics and Historiography: Interdisciplinary approaches*, Bern, Peter Lang.
- LAURENS H. (2002), *La question de Palestine, t. 2 : une mission sacrée de la civilisation (1922-1947)*, Paris, Fayard.
- LEEPER R. A. (1935), "British culture abroad", *The Contemporary Review* 148, 201-207.
- MOELLER E. (2010), « Clientélisme, concurrence ou coopération ? Les écoles de la Mission laïque française face aux écoles israélites au Liban entre 1909 et 1943 », dans J. Bocquet (éd.), *L'enseignement français en Méditerranée : les missionnaires et l'Alliance israélite universelle*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 149-165.
- MURRE-VAN DEN BERG H., SANCHEZ SUMMERER K. & BAARDA T. C. (eds.) (2020), *Arabic and its Alternatives: Religious Minorities and their Languages in the Emerging Nation States of the Middle East (1920-1950)*, Leiden, Brill.

- MYHILL J. (2006), *Language, Religion and National Identity in Europe and the Middle East*, Amsterdam, John Benjamins.
- NYE J. S. (1990), "Soft power", *Foreign Policy* 80, 153-171.
- OKKENHAUG I. M. (2002), *The Quality of Heroic Living, of High Endeavour and Adventure: Anglican Mission, Women and Education in Palestine, 1888-1948*, Leiden, Brill.
- OUAHES I. (2018), *Syria and Lebanon Under the French Mandate: Cultural Imperialism and the Workings of Empire*, London, I. B. Tauris.
- ROBSON L. (2011), *Colonialism and Christianity in Mandate Palestine*, Austin, University of Texas Press.
- RUBIO C. (2017), "French language teaching in Palestine: A diplomatic stake", *Jerusalem Quarterly* 71, 59-68.
- SALON A. (1981), *L'action culturelle de la France dans le monde : analyse critique*, Thèse de l'Université Paris 1, 3 vol.
- SANCHEZ SUMMERER K. (2010), « Ouvrir les trésors de la charité aux enfants dévoyés d'Abraham. L'action éducative des sœurs de Sion en Palestine ottomane et mandataire (1860-1948) », dans J. Bocquet (éd.), *L'enseignement français en Méditerranée : les missionnaires et l'Alliance israélite universelle*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 207-238.
- SANCHEZ SUMMERER K. (2011), « Le triptyque « Langue – Éducation – Religion » dans les écoles missionnaires françaises de Jérusalem en Palestine ottomane et mandataire », *Sociolinguistica* 25 (1), 66-80.
- SANCHEZ SUMMERER K. (2016), "Linguistic diversity and ideologies among the catholic minority in Mandate Palestine. Fear of confusion or a powerful tool?", *British Journal of Middle Eastern Studies* 43 (2), 191-205.
- SAUNIER P.-Y. (2004), « Circulations, connexions et espaces transnationaux », *Genèses* 57, 100-126.
- SCHAYEGH C. & ARSAN A. (2015), *The Routledge Handbook of the Middle Eastern Mandates*, London, Routledge.
- SCHRROR L. S. (2013), *The Best School in Jerusalem: Annie Landau's School for Girls, 1900-1960*, Waltham (MA), Brandeis University Press.
- SPAËTH V. (2014), « Pour l'histoire en didactique du FLES », dans J. Aguilar, C. Brudermann & M. Leclère (éds), *Langues, cultures et pratiques en contexte : interrogations didactiques*, Paris, Riveneuve éditions, 227-246.
- SPOLSKY S. & COOPER R. L. (1991), *The Languages of Jerusalem*, Oxford, Clarendon Press.
- STOLER A. L. (2009), *Along the Archival Grain: Epistemic Anxieties and Colonial Common Sense*, Princeton, Princeton University Press.
- SULEIMAN Y. (2013), *Arabic in the Fray: Language Ideology and Cultural Politics*, Edinburgh, Edinburgh University Press.
- TRIMBUR D. & AARONSOHN R. (éds) (2008), *De Balfour à Ben Gourion : les puissances européennes et la Palestine, 1917-1948*, Paris, CNRS Éditions.
- VAN KESSEL T. (2016), *Foreign Cultural Policy in the Interbellum: The Italian Dante Alighieri Society and the British Council Contesting the Mediterranean*, Amsterdam, Amsterdam University Press.
- WERNER M. & ZIMMERMANN B. (2003), « Penser l'histoire croisée : entre empirie et réflexivité », *Annales. Histoire, Sciences Sociales* 58, 7-36.
- WOLF H.-G. (2008), "British and French language and educational policies in the Mandate and Trusteeship Territories", *Language Sciences* 30 (5), 553-574.