



Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde

55 | 2015

(Se) former pour enseigner le français à ceux qui ne le parlent pas nativement -

Les politiques éducatives et le français à l'heure du condominium franco-britannique des Nouvelles-Hébrides (1901-1980)

Michel Wauthion



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/dhfles/4317>

DOI : 10.4000/dhfles.4317

ISSN : 2221-4038

Éditeur

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

Édition imprimée

Date de publication : 1 décembre 2015

Pagination : 149-170

ISSN : 0992-7654

Référence électronique

Michel Wauthion, « Les politiques éducatives et le français à l'heure du condominium franco-britannique des Nouvelles-Hébrides (1901-1980) », *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* [En ligne], 55 | 2015, mis en ligne le 01 janvier 2018, consulté le 27 mai 2021.
URL : <http://journals.openedition.org/dhfles/4317> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/dhfles.4317>

Ce document a été généré automatiquement le 27 mai 2021.

© SIHFLES

Les politiques éducatives et le français à l'heure du condominium franco-britannique des Nouvelles-Hébrides (1901-1980)

Michel Wauthion

- 1 En 1980, dans les mois précédant l'accession de Vanuatu à l'indépendance, l'Assemblée consultative des Nouvelles-Hébrides ratifia la future Constitution nationale, qui énonce en son article 3 que « *La langue véhiculaire nationale de la République est le bichelamar. Les langues officielles sont l'anglais, le bichelamar, le français. Les langues principales d'éducation sont l'anglais et le français.* » La déclinaison des langues d'un État en trois sphères d'emploi distinctes donne à entendre la complexité d'une situation qui vient coiffer un vaste réseau d'une centaine de langues vernaculaires pour deux cent cinquante mille habitants. Les langues d'éducation mentionnées, de prime abord, semblent reproduire la dualité linguistique héritée du régime condominial franco-britannique. Il ne faut pas se méprendre sur la consistance réelle de cet héritage. L'administration du condominium (1906-1980) ne disposait pas d'un régime d'éducation conjoint et chaque puissance coloniale exerçait sa propre politique éducative envers les populations autochtones dans la sphère d'influence qui était la sienne, sans que celle-ci eût fait l'objet d'un partage territorial explicite. La période examinée dans cette contribution concerne les trente années ayant précédé l'indépendance (1950-1980). Ces années correspondent à la naissance d'une politique linguistique et éducative construite en parallèle par le Royaume-Uni et la France, avec des moyens et des fortunes diverses. Les deux tendances lourdes visent l'appréciation du nombre proportionnel d'enfants scolarisés en français mais surtout la généralisation d'une éducation pour tous avant la lettre, fruit indirect de la rivalité de ces puissances de tutelle. Nous exposerons successivement les conditions ayant présidé à la naissance d'une politique éducative du français, les succès et échecs de celle-ci dans un contexte où la concurrence n'est pas tant entre les langues qu'entre les missions chrétiennes implantées sur le territoire. L'effort public de promotion du français à la veille de l'indépendance n'a pas été

soutenu ensuite, non seulement à cause de l'ancrage politique des premiers gouvernements mais encore et surtout par le calcul des coûts de fonctionnement du dispositif français, qui s'avèrent bien plus élevés que pour le système britannique, largement dévolu aux communautés autochtones, et donc plus économique.

1. Repères historiques et géographiques

- 2 Les grandes découvertes concernant le Pacifique se déroulent en deux vagues d'exploration successives. La première se situe de 1500 à 1650 environ ; elle est dominée par les Espagnols d'une part, qui étendent leur domination d'Acapulco à Manille en recherchant l'évangélisation des populations qu'ils rencontrent (découverte des Philippines en 1525) ; et par les Hollandais, d'autre part, qui établissent de nouveaux comptoirs commerciaux dans le Pacifique dans la première moitié du XVII^e siècle (Batavia, 1619 ; explorations de Tasman en 1642).
- 3 La seconde période d'exploration eut lieu au cours de la deuxième moitié du XVIII^e siècle, elle est dominée par les navigateurs britanniques et français (Cook, 1768, 1772, 1776 ; Bougainville, 1766 ; La Pérouse, 1785), mais aussi par un élan de curiosité issu de l'esprit des Lumières. Les prises de possession se succèdent ensuite en Océanie jusqu'au milieu du XIX^e siècle (Botany Bay en Australie : 1788 ; Nouvelle-Zélande : 1840 ; Nouvelle-Calédonie : 1853 ; Fidji : 1873 ; Papouasie et Nouvelle-Guinée : 1884 ; Salomon : 1893). Les contacts de peuplement ou de comptoirs commerciaux se déroulent alors, favorisant des annexions pacifiques ou violentes selon les cas.
- 4 La découverte de l'archipel des Nouvelles-Hébrides par l'expédition de Fernando de Queirós (1606), pour la couronne d'Espagne, n'a pas donné lieu à l'installation de comptoirs d'échange avant le XIX^e siècle. Ne reste de cette découverte principalement que le nom donné à la plus grande des îles, *Espiritu Santo*. Cook nomme l'archipel en 1768. En 1825, Peter Dillon installe les premiers comptoirs pour l'exploitation du bois de Santal à Erromango puis Tanna, tout au sud de l'archipel. Cette exploitation s'intensifie à partir de 1843, date du premier comptoir permanent établi à Anatom (sud de l'archipel) par James Paddon.

2. Des plantations au condominium

- 5 Les premières plantations sont l'œuvre de sujets britanniques : Ross Lewin se lance dans l'exploitation du coton à Tanna et Efate en 1867, profitant de la baisse de production américaine due à la guerre de Sécession. À la fin du conflit américain, on compte 16 plantations sur les îles du centre et du sud. Mais la reprise de la production cotonnière américaine et la chute du marché dans le Pacifique entraînent la fermeture des plantations britanniques, qui cèdent le relais aux Français à partir de 1882. La *Compagnie calédonienne des Nouvelles-Hébrides* est fondée cette année-là à l'initiative de John Higginson, homme d'affaires d'origine écossaise procédant à l'achat de terres depuis Nouméa. Les investissements français inquiètent les missions presbytériennes. Des groupements d'intérêt australiens créent alors l'*Australasian New Hebrides Company* en 1889, qui regroupe la société de transport maritime et d'import-export Burns Philp, laquelle établira avec succès une liaison postale et maritime sur l'archipel, avec le soutien des missions presbytériennes (Tryon & Charpentier 2004).

- 6 En 1891, il y avait sur l'archipel 51 plantations britanniques et 70 françaises, exploitant pour l'essentiel le coprah, la noix de coco et l'élevage bovin. Les problèmes fonciers donnent lieu à de vives tensions et à la mise en place d'une commission navale franco-britannique chargée de protéger les intérêts des ressortissants face aux attaques indigènes. Celle-ci prend autorité en 1906 et le Protocole installant le condominium des Nouvelles-Hébrides est signé en 1914.

3. Déploiement progressif des missions chrétiennes

- 7 Les missions chrétiennes aux Nouvelles-Hébrides sont elles aussi d'abord britanniques : l'Église anglicane, venue de Nouvelle-Zélande et rebaptisée Mission mélanésienne, occupe le nord de l'archipel à partir de 1860 et s'adresse à 51 % de la population totale ; les presbytériens arrivés quelques années plus tôt, en 1848, au sud et au centre de l'archipel, évangélisent environ 24 % des fidèles. Enfin, les pères maristes s'installent à partir de 1887 dans les espaces inoccupés de l'évangélisation protestante. Leur dénuement contraste avec les aides financières dont bénéficient les autres congrégations religieuses. Ils pratiquent aussi une évangélisation qui tranche avec le rigorisme protestant, presbytérien surtout, par un plus grand accommodement aux coutumes locales. Les maristes acquièrent ainsi progressivement leur propre zone d'influence sur 25 % environ de la population. Toutefois, les zones non christianisées demeurent très nombreuses à l'intérieur des terres, sans qu'il soit aisé de quantifier la population concernée, en l'absence de tout recensement initial.
- 8 La mise en place du condominium installe un régime colonial où les populations expatriées choisissent l'une ou l'autre des administrations nationales installées sur le territoire. Une administration conjointe gère les dossiers partagés, mais ne comprend aucune forme de politique éducative concertée. La situation n'évoluera guère avant la fin de la Seconde Guerre mondiale. L'implantation en Nouvelle-Calédonie et aux Nouvelles-Hébrides de bases arrières américaines pendant la guerre du Pacifique entraîne, avec l'arrivée de plusieurs centaines de milliers de soldats américains, des changements de mentalité dans les populations locales mais sans relation directe avec la politique éducative des populations autochtones, qui reste inexistante.

4. Tentative de mise en place d'un service de l'enseignement conjoint

- 9 Fin 1951, le Commissaire-Résident français aux Nouvelles-Hébrides, Pierre Anthonioz, prend l'initiative de suggérer la création d'un *Service de l'enseignement conjoint*, qui ne verra pas le jour sous la forme concertée que l'administrateur appelle de ses vœux. À 38 ans, ce diplomate de l'outre-mer a été dépêché sur place pour affirmer davantage la présence française dans l'archipel. Les témoignages (notamment Guiart 1996) décrivent une pratique exceptionnelle du terrain chez ce diplomate, qui parcourt à pied l'archipel et constate directement les conséquences du fonctionnement du condominium sur les populations autochtones. Que voit-il exactement, qui le rend si désireux de voir évoluer l'état de l'éducation aux Nouvelles-Hébrides ?
- 10 Échappant à l'une et l'autre des autorités coloniales, l'éducation des indigènes n'est en définitive de la responsabilité d'aucune des puissances de tutelle et relève

essentiellement de l'initiative historique des Missions. Celles-ci, dominées par les pasteurs presbytériens au sud, par l'Église anglicane au nord et les missions catholiques dans les espaces isolés au centre et au sud de l'archipel, ont ménagé des espaces de liberté pour les populations méfiantes envers les bienfaits de l'évangélisation, où l'éducation d'origine occidentale n'a guère pénétré. Il existe donc de grandes terres vivant dans la coutume (*kastom* en pidgin bislama) sur Santo, Malekula et Tanna. Les villages n'y possèdent pas de *skul*, terme unique qui sert à désigner en bislama tant l'école que l'église. Par sa pratique du terrain, l'administrateur se convainc de l'importance qu'il y a de fournir un service éducatif conjoint pour les autochtones qui ne sont pas sous influence de l'éducation missionnaire. Il constate en outre que l'éducation austère des missions presbytériennes et anglicanes ne fait pas toujours l'unanimité parmi les populations villageoises évangélisées et qu'il y a place également pour une éducation laïque, ailleurs que dans la capitale.

- 11 Le Commissaire-Résident entreprend donc dès 1951 d'organiser un service de l'éducation conjoint aux Nouvelles-Hébrides. Il se heurte toutefois aux lenteurs de l'administration coloniale britannique à s'engager dans le projet et financer un budget conjoint préalable à la création de tout service. Fin 1952, Anthonioz exprime sa déception au Haut-Commissaire français pour le Pacifique en ces termes :

Nous partageons bon gré mal gré la responsabilité d'être probablement le seul territoire dépendant où rien n'a été fait au début de 1953 dans le domaine de l'élévation du niveau social des indigènes et nous risquons au cas où l'affaire hébridaise reviendrait à l'ordre du jour, des critiques justifiées devant les organismes internationaux¹.
- 12 Anthonioz fait allusion à la Charte des Nations unies et, en particulier, à l'article 73 qui traite de la décolonisation et commande aux autorités de tutelle :
 - a. d'assurer, en respectant la culture des populations en question, leur progrès politique, économique et social, ainsi que le développement de leur instruction, de les traiter avec équité et de les protéger contre les abus ;
 - b. de développer leur capacité de s'administrer elles-mêmes (...)
- 13 Le refus des Britanniques d'alimenter un budget conjoint n'est cependant pas un refus de coopérer. Le Haut-Commissaire de Sa Majesté aux Fidji, dont dépend la résidence britannique de Port Vila, considère lui aussi que « *a solution of the educational problem which confronts us in the condominium is long overdue* ». Il observe : « *There was a growing demand among the natives for education and for something more than "singing and pray"* »².
- 14 Une mission d'expertise pour un service conjoint d'éducation est finalement commandée pour se tenir au printemps 1953. Avant d'examiner les recommandations formulées dans le rapport de mission, il convient de considérer l'état des lieux dressé par les Commissaires-Résidents britannique et français dans le rapport préalable à cette mission.
- 15 Le rapport français est un document d'intention détaillé qui est suivi par un tableau chiffré dont nous pouvons rendre compte de façon synthétique :

Le rapport français est un document d'intention détaillé qui est suivi par un tableau chiffré dont nous pouvons rendre compte de façon synthétique :

Tableau 1. Répartition de la population scolaire aux Nouvelles-Hébrides en 1952³

Enseignement élémentaire	français		britannique				total	
	public	catholique	presbytérien	anglican	adventiste	Church of Christ		
- en français	386	836					1222	21 %
- en anglais			529	50	112	93	784	14 %
- en langue mélanésienne		496	1597	850	361	220	3524	62 %
Ecole des maîtres			58	12	87	40	197	3 %
% par mission	7 %	23 %	38 %	16 %	10 %	6 %		
TOTAL	30 %		70 %				5727	

Tableau 1. Répartition de la population scolaire aux Nouvelles-Hébrides en 1952³

- 16 Il existe cinq Missions aux Nouvelles-Hébrides : catholique, presby-térienne, adventiste, *Church of Christ* et anglicane (*Melanesian Mission*). À ces missions s'ajoutent deux écoles libres de type européen, l'école des sœurs de Port Vila et de Luganville. Enfin, le réseau public est réduit à un ensemble de quatre écoles françaises, dont trois en brousse et une école à neuf classes dans la capitale. Une petite école anglaise à une classe est également soutenue par les associations de parents dans la capitale. L'ensemble de la population scolaire s'élève à 5 727 élèves selon le rapport du Commissaire français, soit 10 % de la population estimée de l'archipel. En cela sont également inclus les effectifs des écoles normales de formation des maîtres établies par les différentes missions. La photographie de la population scolaire des Nouvelles-Hébrides, avec les réserves d'usage mentionnées par le rapport lui-même quant à la fiabilité des données collectées auprès des missions, confirme le poids respectif des différentes congrégations dans l'archipel (Tryon & Charpentier 2004) et par conséquent les équilibres linguistiques demeurés relativement stables depuis lors dans l'enseignement privé. L'emprise de l'instruction publique est au début des années 1950 pour ainsi dire inexistante et les missions protestantes sont conduites par l'Église presbytérienne, venue s'implanter la première sur le territoire.
- 17 Il peut être intéressant à ce stade quantitatif de rapporter le taux de scolarisation hébridais, jugé déplorable, à celui de la Nouvelle-Calédonie voisine, dont la population est d'importance comparable. On compte en 1954⁴ 64 000 habitants en Nouvelle-Calédonie, dont 33 000 autochtones. La population scolaire totale s'y élève à 12 000 élèves et se décompose entre :

- 18 5 500 élèves d'origine européenne ou asiatique, qui suivent le programme métropolitain, « ouvert à tous les enfants sans distinction de race ou de statut »
- 19 6 260 élèves mélanésiens, qui fréquentent l'enseignement de base donné dans les tribus par les écoles publiques (1 959 élèves) ou les missions (4 308 élèves).
- 20 Les écoles de proximité en tribu poursuivent le système colonial en assurant du point de vue des administrations un enseignement adapté aux populations indigènes ; elles cesseront d'exister en 1965. La part respective des écoles publiques et confessionnelles est donc inverse dans ce dispositif entre la population européenne d'une part, où 60 % d'élèves fréquentent l'école publique et 40 % l'école privée ; et la population kanak d'autre part, où l'enseignement public tombe à 30 % et le privé s'élève à 70 % d'écoles des missions (essentiellement catholiques). L'effort de scolarisation qui sera consenti par la Résidence de France à l'endroit des populations autochtones aura pour effet de reproduire aux Nouvelles-Hébrides, comme nous allons le voir, une part privé/public comparable à celle de la population européenne en Nouvelle-Calédonie.
- 21 Toutes choses égales par ailleurs, le degré de scolarisation de la population kanak d'environ 19 % (6 260 élèves pour 33 000 habitants) est à comparer avec les quelque 9 % d'élèves autochtones des Nouvelles-Hébrides (5 200 sur 57 000 habitants). L'écart du simple au double est très significatif, mais ne paraît pas de nature à justifier à lui seul l'utilisation des moniteurs kanak que la Résidence de France établit à partir de 1952 pour favoriser le développement de l'enseignement français aux Nouvelles-Hébrides. Le recours aux moniteurs kanak se justifie davantage par la part ascendante du français langue véhiculaire dans la population mélanésienne de Nouvelle-Calédonie. Rappelons à cet égard que les langues mélanésiennes se caractérisent par une grande variété sur des aires d'usage limité. On dénombre ainsi plus de 108 langues à Vanuatu aujourd'hui et 28 langues austronésiennes parlées en Nouvelle-Calédonie. Contrairement à la situation des Nouvelles-Hébrides où le pidgin véhiculaire connaît une expansion croissante, le bichelamar a cessé d'être diffusé comme langue véhiculaire sur l'ensemble de la Nouvelle-Calédonie et des Loyauté dans les années 1930 (Crowley 1990).

5. Idéologies divergentes sur la place des langues vernaculaires dans l'éducation

- 22 Chaque autorité coloniale établit donc fin 1952 un mémoire sur les perspectives de l'éducation indigène aux Nouvelles-Hébrides. Dans son *Brief memorandum on aims of native policy in the New Hebrides*, le Commissaire britannique Flaxman déclare au paragraphe 4 :
- To my mind one of the most important recent contributions towards future policy is the endeavour of certain of the Missions, where there are points of similarity and origin in languages, to establish one of them as the common language for as many of the people as possible. This, apart from its social aspect, seems the first essential to any education policy.
- 23 Dans son *Étude sur la création d'un service de l'enseignement conjoint*⁵, le Commissaire Anthonioz fait état de divergences de vue importantes sur la place des langues vernaculaires dans l'instruction publique des populations autochtones, en s'appuyant à la fois sur les réalités locales et les espaces respectifs de souveraineté dans le Pacifique. Il note en effet l'usage parmi les missionnaires anglicans de sélectionner chaque fois

que possible la langue indigène susceptible d'assurer un statut véhiculaire dans les aires du Pacifique qu'ils entreprennent d'évangéliser. Tel est le cas en Papouasie Nouvelle-Guinée, aux Fidji et dans le nord des Nouvelles-Hébrides, avec l'extension notamment du motu parlé aux Banks (nord de l'archipel). À cet égard, les missionnaires catholiques, s'ils se montrent également très attentifs aux langues locales dont ils fournissent de nombreuses descriptions linguistiques, ne cherchent pas à en ériger certaines comme langues véhiculaires dans un espace linguistique étendu. Et l'instruction publique française, quant à elle, est faite directement en français. Notons à cet égard que l'écriture en langue vernaculaire est alors interdite en Nouvelle-Calédonie depuis un décret de 1921.

- 24 Mais Anthonioz perçoit bien dans son projet la difficulté à composer entre cette diversité linguistique majeure dans l'espace mélanésien, la diffusion du pidgin et celle des langues européennes. Il mentionne la fortune du pidgin bislama aux Nouvelles-Hébrides comme un fait remarquable et reprend à son compte le postulat selon lequel la proximité d'un idiome à base lexicale anglaise fait davantage obstacle à la diffusion de l'anglais que du français. Nous l'avons dit plus haut, l'élimination progressive du même pidgin dans les îles Loyauté dans l'entre-deux-guerres a accompagné la diffusion massive du français comme langue véhiculaire en Nouvelle-Calédonie. Au contraire, la place grandissante du pidgin ou l'expansion véhiculaire de langues locales serait pour l'administrateur la cause de la faible diffusion de l'anglais standard à Fidji, aux Salomon, en PNG. Ceci démontrerait *a contrario* le bien-fondé d'une éducation directement en français.
- 25 Prisonnier de son époque, l'auteur de l'étude s'étonne des attitudes favorables à la reconnaissance du pidgin comme langue de culture et d'éducation qu'il observe dans le monde anglo-saxon, en particulier académique. En 1980 cependant, l'État indépendant de Vanuatu fera du pidgin bislama à la fois l'une des trois langues officielles et la langue nationale, c'est-à-dire la langue de l'identité mélanésienne d'un peuple souverain. Mais ce même État, au terme de manifestations violentes et de débats serrés au moment de l'indépendance, choisira néanmoins de ne pas faire du pidgin une langue d'éducation, réservant cette fonction au français et à l'anglais seuls.
- 26 Cette question très actuelle de la place du pidgin dans l'éducation à Vanuatu, à la fois comme langue enseignée et comme langue d'enseignement, s'enracine sans doute dans ces propositions de planification éducative résumées par l'administrateur français de la façon suivante :
- L'éducation en langue vernaculaire peut être préservée là où elle existe déjà mais elle ne saurait être généralisée, étant donné l'ampleur de la tâche à faire pour équiper cent langues dans les grammaires, dictionnaires et ouvrages pédagogiques nécessaires ; l'instruction publique en pidgin, langue véhiculaire, est à proscrire non pas pour la confusion qu'elle pourrait apporter avec les langues européennes mais parce qu'elle serait le témoignage d'une éducation servie au rabais, dans une langue sans emploi dans la sphère des échanges avec les métropoles respectives⁶.
- 27 En termes plus modernes, les recommandations françaises renvoient à la maîtrise souhaitée des langues internationales, tout en montrant une attention au rendement apporté en termes de *littératie* par l'alphabétisation en langue maternelle. Contrairement aux préconisations britanniques, elles excluent l'émergence d'une *langue nationale*. L'administrateur français n'est pas dupe de ce désir « sentimental et irraisonné » des populations autochtones à bénéficier de l'accès aux langues et à l'instruction européennes comme marches du pouvoir. Mais il considère que

l'apprentissage des langues européennes, s'il peut canaliser les énergies, est également un moyen d'apaiser les tensions sociales. Il préconise donc l'introduction de la deuxième langue européenne dans le réseau à créer des écoles condominiales de district. Cette vue sera celle qui prévaudra au sein du futur ministère de l'Éducation de Vanuatu.

6. Organisation de l'éducation en 1952

- 28 L'organisation de l'éducation, selon le rapport d'inspection franco-britannique de mars 1953 aux Nouvelles-Hébrides, était en effet la suivante :
- 29 1) Des écoles de village, « dirigées par des maîtres indigènes », les moniteurs qu'on retrouvera dans l'instruction publique ;
- 30 2) Des écoles de district d'un niveau un peu plus élevé avec, en général, un maître européen au moins ;
- 31 3) Une école normale centrale où sont formés les maîtres des écoles de village et des écoles de district.
- 32 À cet ensemble s'ajoute la présence à Port Vila de l'école publique à 9 classes qui scolarise surtout une population d'origine européenne ou d'optants français. L'école anglaise à une seule classe fondée par une association des parents complète le panorama de l'instruction publique qui ne compte donc que pour 7 % de l'offre éducative aux Nouvelles-Hébrides, l'essentiel du travail étant assuré par les missions.
- 33 Les chiffres que nous avons donnés pour indiquer la place des langues vernaculaires reflètent la séparation entre les écoles de village et les écoles de district. Dans les écoles de village, la langue d'instruction est la langue vernaculaire, dans les écoles de district on passe aux langues européennes. Ceci permet de traduire la part déjà très réduite de l'enseignement primaire par rapport à l'enseignement « élémentaire » dans le premier degré, avec un correctif pour les missions catholiques où la langue d'enseignement est le français dans l'enseignement élémentaire dispensé dans les écoles de mission. Ceci nous donne une photographie où 30 % seulement de la population scolaire fréquente l'école primaire, 70 % étant scolarisés au sein de l'école élémentaire qui constituera la seule expérience scolaire pour la plupart de ces enfants, encadrés par des moniteurs à peine sortis de l'école primaire eux-mêmes et âgés pour la plupart de 18 ans.
- 34 Dans leur rapport d'inspection de mars 1953, les experts britannique et français⁷ reconnaissent la meilleure qualité et l'organisation pédagogique plus efficace de l'enseignement des missions catholiques, où les manuels scolaires sont ceux des écoles publiques africaines. Conscients du faible degré de scolarisation et des enjeux liés à l'éducation de base, les inspecteurs mettent donc l'accent dans leurs recommandations sur l'établissement de programmes scolaires structurés et sur leur diffusion, ainsi que sur la création d'une école normale centrale en complément des écoles à orientation religieuse des missions. Cette école serait chargée de la formation des instituteurs des écoles laïques, de la formation continuée pour tous les maîtres, de l'enseignement disciplinaire du français ou de l'anglais pour les enseignants, ainsi que de cours de technique agricole et de mécanique pour la maintenance des bâtiments et l'entretien des moteurs de bateau.

7. 1962 : plan de scolarisation pour le développement de l'enseignement en français dans l'archipel des Nouvelles-Hébrides

- 35 Le développement d'un service d'enseignement conjoint ne verra pas le jour et les étapes qui ont suivi sont celles du renforcement d'un enseignement public, surtout côté français, en ce qui concerne l'éducation de base. Cette politique éducative est consignée en 1962 dans un *Plan de scolarisation pour le développement de l'enseignement public français entre 1963 et 1968*. Ce plan déposé par le Commissaire-Résident français nous permet de voir l'évolution des équilibres de la population scolaire sur les dix ans qui ont précédé.
- 36 Entre 1952 et 1962, la population scolaire totale a doublé sur l'archipel et est passée de 5 727 à 10 320 élèves. 3 400 élèves fréquentent les écoles en langue française, dont un tiers pour l'enseignement public. Le système britannique représente, selon la Résidence de France, 7 000 élèves soit un peu plus du double. L'objectif du plan de scolarisation en français vise à tripler au bout de six années les effectifs de l'enseignement scolaire public. Dans les faits, l'objectif sera atteint en 1969 puisque les statistiques font alors état de 3 027 élèves fréquentant le premier degré public, pour 3 755 élèves fréquentant l'enseignement privé⁸.
- 37 Le plan de développement prévoit la création et l'organisation du réseau d'établissements scolaires publics en reprenant grosso modo le schéma des écoles de mission mais en les insérant dans un réseau national comprenant de façon organisée :
- 38 -des écoles principales avec internat conduisant au certificat d'études primaires, dirigées par un instituteur titulaire (expatrié) et construites selon les normes de l'instruction publique, en dur (« matériaux définitifs ») ;
- 39 -des écoles de village (limitées au CE2), de construction « simple et peu coûteuse », dirigées par des moniteurs autochtones dont la formation est assurée à l'École publique de Port Vila par l'Inspection du primaire ;
- 40 -deux écoles principales existantes, qui assurent la poursuite des études jusqu'au collège (classes de 3^e).
- 41 Sur le plan des programmes scolaires, peu d'informations spécifiques accompagnent le déploiement de ce plan de scolarisation. La France a mis fin aux programmes scolaires spécifiques pour les tribus en Nouvelle-Calédonie au milieu des années 60 et il en va de même aux Nouvelles-Hébrides. L'arrêté d'organisation de l'enseignement du premier degré est pris en 1965. Il prévoit en son article 7 que :
- tout enfant dont le français n'est pas la langue maternelle peut être admis en classe d'initiation, à partir de 5 ans et jusqu'à 10 ans, sans discrimination raciale ou nationale. Des dispenses d'âge peuvent être accordées par le directeur local de l'éducation, soit pour admettre des enfants plus âgés, soit pour prolonger au-delà de 14 ans la scolarité d'élèves dont le travail et la conduite sont satisfaisants.
- 42 Cette classe d'initiation précède l'entrée au CP et à l'école primaire, dont les programmes sont adaptés en histoire, géographie et en sciences naturelles mais non en français. De même, l'année de préparation du certificat d'études sera adaptée dans les programmes, mais pas en ce qui concerne le français. La classe d'initiation au français, préalable donc à l'entrée au CP, comprend 10 heures de français hebdomadaires au premier trimestre sur les 27,5 heures d'enseignement, sans plus de précision. Les stages de formation annuels des enseignants et moniteurs, font également peu ou aucun état

d'une adaptation méthodologique au public de langue vernaculaire. L'accent est donné aux domaines de la santé et de la nutrition, pour lesquels il existe une réelle priorité dans la formation des maîtres. Il en va de même, dans une moindre mesure, pour les techniques agricoles. Ce n'est qu'en 1978 qu'on peut lire, dans le *Rapport annuel de la Résidence de France* transmis à l'ONU, que les futurs instituteurs formés à l'école normale « seront instruits d'une méthode de français langue étrangère destinée aux élèves de maternelle, CP et CE1. »

- 43 À la même époque, la Résidence britannique concentre l'effort public sur la mise en place d'un établissement secondaire complet qui sélectionnera à partir de 1964 les 30 meilleurs élèves de la fin du cours l'école primaire, le *Senior Primary*, pour accéder à un enseignement secondaire établi sur cinq ans. Ce sera le *Malapoa College*, qui formera les premières élites de la nation indépendante. Le lycée mixte d'État de Port Vila ouvrira lui ses portes le 1^{er} mars 1968 pour coiffer et structurer un réseau du second degré déjà bien établi. Mais l'immense majorité des 400 élèves qu'il accueille sont issus de la population française et asiatique de l'archipel, dans un esprit d'égalité certes, mais avec un effet dommageable à l'équité des efforts entrepris. Un tel déséquilibre dans le projet éducatif pour les populations autochtones est décrit en 1971 par le Haut-Commissaire de la République dans l'Océan Pacifique et les Nouvelles-Hébrides, de la manière suivante :

La raison commande de réviser nos normes de sélection et surtout de développer parallèlement l'enseignement public et privé afin d'ouvrir au maximum l'éventail du recrutement.

- 44 Le plan de scolarisation possède naturellement un volet financier décisif. Grâce au concours du Fonds de développement économique et social, le FIDES, les crédits d'investissement et de fonctionnement du budget français de l'éducation vont exploser. Le plan de scolarisation prévoit un budget d'investissement équivalent à un million d'euros en sept ans (115 865 000 FNH⁹), mais surtout l'alourdissement progressif des charges de fonctionnement de 300 000 euros (35 472 000 FNH) au terme de l'opération.
- 45 L'enseignement public français est gratuit et donc entièrement financé par l'État. Si l'on observe la clé de répartition entre l'enseignement public et privé côté britannique et côté français, on comprend que l'effort public, difficile à maintenir une fois le pays devenu indépendant, affectera beaucoup moins l'enseignement anglophone encore largement dépendant des missions et donc payant, financé pour une bonne part par les communautés. La volonté de construire des bâtiments en dur, selon des normes supérieures, engendrera également des charges d'entretien qui n'ont pas été prises en compte. Tout cela fera l'objet de négociations avec la France au moment de l'indépendance. La France, soucieuse de préserver son influence sur l'archipel, accordera une large part de son budget d'aide au développement à Vanuatu à la coopération éducative. La fragilité des relations diplomatiques avec le jeune État dirigé par l'élite anglophone presbytérienne et anglicane aura en partie raison des résultats que va obtenir l'effort public français à la veille de l'indépendance.
- 46 Un autre indicateur pertinent est la comparaison dressée en 1964 sur l'état des missions religieuses et éducatives française et britannique. « Dans le domaine social, note la Résidence de France, l'influence britannique s'exerce par l'intermédiaire de 1 041 personnes (dont 108 européens) tandis que l'influence française n'est propagée que par 274 personnes (dont 158 européens). » On voit bien l'effet démultiplicateur exercé par les relais autochtones dans les missions britanniques. Même si les chiffres

communiqués par le gouvernement français ne sont pas exactement les mêmes, les proportions sont celles-là : il y a pratiquement trois fois plus de maîtres européens dans le système français et cinq fois plus de maîtres autochtones dans le système britannique, l'ensemble des enseignants francophones représentant 30 % du total des personnels enseignants.

	Obédience française	Obédience britannique
Personnels de culte		
- européens	36	19
- autochtones	22	290
Personnels enseignants		
- européens dans les missions	44	49
- européens dans le public	48	4
- autochtones dans les missions	54	485
- autochtones dans le public (incluant 15 kanak)	20	2
Secteur de la santé		
- personnel européen	30	36
- personnel autochtone	20	156
Total	274	1041

Tableau 2. Nombre de personnels d'encadrement européen et autochtone dans les secteurs du culte, de l'éducation et de la santé en 1964¹⁰

- 47 On voit donc que l'effort public de scolarisation de l'État français engendre un ensemble de coûts en ressources humaines et en fonctionnement qui seront directement préjudiciables au maintien d'une telle structure dans le futur État indépendant.
- 48 Il faut enfin noter par ailleurs un effet indirect bien attesté (Charpentier 1979) de ce plan directeur sur l'usage des langues dans les écoles publiques françaises. Le regroupement d'enfants de langue maternelle distincte en un même lieu, dans le cadre de l'internat, va accélérer la diffusion d'une langue véhiculaire dans la population scolaire. Mais c'est le pidgin bislama et non le français qui se diffuse rapidement dans la cour de récréation, dans les dortoirs et dans l'enceinte scolaire. Le français peine à sortir de la classe et l'enseignement public francophone va ainsi contribuer indirectement à la diffusion du bislama bien davantage que l'enseignement des missions anglophones. En effet, la méfiance envers le pidgin demeure très majoritaire

parmi les pasteurs. La capacité du pidgin à faciliter la transition vers un anglais fortement régionalisé ne dépasse guère le cercle des linguistes et pénètre très peu la sphère éducative (Tryon & Charpentier 2004).

8. Conclusion : parité précaire dans le système éducatif à l'aube des indépendances

- 49 C'est dans la dernière décennie que l'accroissement de la population scolaire francophone va s'accélérer, d'une façon bien documentée. Si la proportion d'enfants autochtones à l'école primaire francophone n'est encore que de 80 % en 1965, elle sera de 92 % dix ans plus tard. En 1978, on compte 6 524 enfants scolarisés dans l'enseignement primaire public et 5 016 enfants scolarisés dans les écoles privées. Le rapport s'est donc également inversé. L'ensemble de la population scolaire francophone du premier degré s'élève alors à 11 540 élèves et a été multiplié par six depuis 1950 alors que la population mélanésienne aurait seulement doublé. Le budget de l'éducation en langue française à la veille de l'indépendance est de 10 millions d'euros (65 042 780 FF) pour un dispositif comprenant 115 écoles primaires, coiffé par un lycée, qui accueille un peu moins de 1 000 élèves, et par un collège technique de plus de 300 élèves. Le taux de réussite des élèves présentés au baccalauréat est de 70 %. L'enseignement britannique scolarise alors 11 000 élèves au premier degré et 1 000 élèves au second degré. L'ensemble de la population scolaire atteint ainsi 26 000 élèves pour une population de 100 000 habitants, ce qui assure un taux de scolarisation tout à fait remarquable pour un pays en voie de développement. Tellement remarquable qu'on pourrait en effet porter tant au crédit qu'au débit du bilan du condominium cette scolarisation massive aux coûts de fonctionnement considérables. Ceux-ci, s'ils ne peuvent être soutenus par des budgets correspondants, sont suivis d'effets allant à l'encontre de ceux recherchés par les politiques éducatives précédant l'accès aux indépendances.
- 50 Le jeune État indépendant prend connaissance du poids de l'éducation dans le budget qu'il lui faut voter. Les dirigeants constatent vite les coûts moindres de l'éducation dans la filière britannique. Ils privilégieront donc cette filière, sans doute aussi parce qu'ils en sont pour la plupart issus, qu'ils la connaissent donc parce que l'environnement anglo-saxon largement dominant valorise l'enseignement en anglais, toutes choses égales par ailleurs. Avant l'indépendance, en 1977, la convention de Tanna du parti indépendantiste n'avait-elle d'ailleurs pas proposé un instant dans son programme, mais sans succès, de supprimer l'enseignement en français ?
- 51 On pourrait dire en termes de mondialisation que la France n'a pas inscrit son effort éducatif dans la perspective du développement durable. Si l'effort de scolarisation a été constant dans les territoires du Pacifique, il n'a pas été conçu aux Nouvelles-Hébrides pour permettre un transfert durable de la gestion aux populations concernées, ni pour le fonctionnement ni pour la formation des personnels. Conscient de cet enjeu, le gouvernement français apportera une aide au développement à Vanuatu fortement axée sur l'éducation. Des relations diplomatiques parfois difficiles entre les deux États dans les années 80 et le constat du coût disproportionné du secteur de l'éducation en langue française que nous venons d'établir auront rapidement raison de la parité linguistique dans l'éducation obtenue laborieusement par la France dans le contexte

que nous venons de décrire. Les seules missions catholiques assureront alors souvent le maintien d'un enseignement en français dans les campagnes.

BIBLIOGRAPHIE

CHARPENTIER, Jean-Michel (1979). *Le Pidgin bislama(n) et le multilinguisme aux Nouvelles Hébrides*. Paris : SELAF.

CHARPENTIER, Jean-Michel (1990). « La francophonie au Vanuatu : concept juridique ou réalité sociologique ? ». *Le français dans l'espace francophone*, tome 1. Paris : Honoré Champion, 304-314.

CROWLEY, Terry (1990). *From Beach-la-mar to Bislama*. Oxford University Press.

GUIART, Jean (1977). « Les Nouvelles-Hébrides avant l'indépendance ». *Journal de la Société des Océanistes*, 54-55, tome 33, 93-103.

GUIART, Jean (1996). « Pierre Anthonioz (1913-1996) ». *Journal de la Société des Océanistes*, 103-2, 311-314.

DELAUNEY, M. (1962). *Plan de scolarisation pour le développement de l'enseignement français dans l'archipel des Nouvelles-Hébrides*, juillet 1962, Résidence de France aux Nouvelles-Hébrides, Archives territoriales de Nouvelle-Calédonie, fonds 109W.

LASSEUR, Maud (1997). *La francophonie au Vanuatu. Géographie d'un choc culturel*. Prodig, collection Mémoires et Documents, Paris IV.

MOHAMED-GAILLARD, S. (2011). « Du condominium franco-britannique des Nouvelles-Hébrides au Vanuatu : deux métropoles pour une indépendance ». *Journal de la Société des Océanistes*, tome 133, 309-321.

SALAUN, Marie (2010). « L'enseignement de la langue française dans les écoles indigènes en Nouvelle-Calédonie (1863-1945) ». *Histoire de l'éducation*, 128, 53-77.

TRYON, Darrell & CHARPENTIER, Jean-Michel (2004). *Pacific Pidgins and créoles. Origins, growth and development*. Mouton De Gruyter.

L'enseignement dans les Territoires d'Outre-Mer et Territoires associés, deuxième partie, Notes et études documentaires n° 1897. Paris : La Documentation française, 1954, 12-16.

ZORGBIBE, Charles (1981). *Vanuatu. Naissance d'un État*. Paris : Economica (Perspectives économiques et juridiques).

NOTES

1. Lettre 320.RF/S.P. du 2 décembre 1952 adressée par le Résident de France au Haut-Commissaire français pour le Pacifique, ATNC 109W/320.

2. Notes of Discussion with Mr Anthonioz, French Resident Commissioner, 23 août 1952, ATNC 109W/320.

3. Données recueillies par la Résidence de France aux Nouvelles-Hébrides et livrées en annexe de son Étude sur la création d'un service d'enseignement conjoint. In ATNC 109W/320.
 4. L'enseignement dans les Territoires d'Outre-Mer et Territoires associés, deuxième partie, Notes et études documentaires n° 1897, Paris, La Documentation française, 1954.
 5. L'ensemble des documents sont disponibles dans le fonds 109W/320 des Archives territoriales de Nouvelle-Calédonie déjà cité.
 6. Nos italiques.
 7. Howard Hayden, Conseiller pour l'enseignement auprès du Haut-Commissaire britannique aux Fidji et Henry Cormary, proviseur agrégé des lycées, Instruction publique de Nouvelle-Calédonie.
 8. On se reportera au tableau général de l'évolution de la population scolaire aux Nouvelles-Hébrides de 1952 à 1980, établi sur la base des rapports annuels français adressés aux Nations unies.
 9. Les budgets du plan sont établis en francs néo-hébridais (FNH), c'est-à-dire en francs du Pacifique (XPF) toujours en usage aujourd'hui en Polynésie française, en Nouvelle-Calédonie et à Wallis-et-Futuna. La parité avec le franc français a été transférée à l'euro (1000 CFP=55FF, 8,38 euros).
 10. Rapport adressé le 14 décembre 1964 au Haut-Commissaire de la République en Nouvelle-Calédonie par le Résident de France aux Nouvelles-Hébrides. In ATNC 109W/320.
-

RÉSUMÉS

Pendant la période du condominium franco-britannique (1901-1980), la scolarisation des peuples autochtones sur l'archipel des Nouvelles-Hébrides, aujourd'hui Vanuatu, fut d'abord l'œuvre des missions chrétiennes, divisées linguistiquement entre des catholiques francophones et des protestants très largement anglophones, qui disposaient d'attitudes contrastées sur la place des langues maternelles dans l'éducation, et ont donné naissance à un clivage linguistique entre « francophones » et « anglophones », proportionnel aux sphères d'influence des missions. Le développement de l'éducation laïque appliqué aux populations autochtones s'est fait progressivement, surtout après la Deuxième Guerre mondiale, et par une initiative française. La France souhaitait de la sorte renforcer la place du français dans l'éducation, dont la faiblesse tenait à celle des missions catholiques sur l'archipel. À la veille de l'indépendance, le nombre d'établissements scolaires de langue française a considérablement augmenté, surtout grâce au soutien de l'Éducation nationale, pour atteindre une parité entre les langues d'éducation. Mais l'effort budgétaire pour maintenir cet équilibre ne sera pas poursuivi au moment de l'indépendance, mettant au jour non tant l'influence respective des puissances coloniales mais davantage les principes budgétaires diamétralement différents entre les deux systèmes, liés à une politique française de substitution imposée par un principe d'égalité mal évalué dans ce contexte.

During the first 50 years of the Anglo-French Condominium of the New Hebrides, now Vanuatu, (1901-1960), education policy towards indigenous people was massively conducted by the various Christian missions settled on the archipelago, which introduced English and French predominantly as the language of instruction and literacy, with a large domination of English against French as a result of the major diffusion of Presbyterian and Anglican missions. The development of public education towards indigenous has taken place gradually after World War

II, under the initiative of France, which wanted by an extensive Education for all policy avant la lettre to reinforce the importance of French in education, whose weakness was basically a result of the weakness of the Catholic missions in the archipelago. On the eve of independence, the number of French-language schools has been increased significantly to achieve parity between languages of education, mainly with the support of public teachers coming from France. The new Nation hardly was in a position to keep such a financial effort, especially by comparing the importance of public funding in education budget building. This paper illustrates how language policy decided by the independent Vanuatu was guided not so much by the diplomatic influence of the colonial powers but more drastically by the different budgetary principles in action within the two systems.

INDEX

Mots-clés : Vanuatu, Nouvelles-Hébrides, scolarisation, missionnaire, langue, politique linguistique.

Keywords : Vanuatu, New Hebrides, education policy, missionary, language, language policy.

AUTEUR

MICHEL WAUTHION

Université de la Nouvelle-Calédonie