

Conscience postcoloniale et enseignement du français

Noriyuki Nishiyama

Université de Niigata (Japon)

Introduction

L'enseignement/apprentissage des langues étrangères n'évite pas l'implication politique et même idéologique d'un sujet, c'est-à-dire de l'enseignant ou de l'apprenant. La politique éducative en matière de curriculums nationaux et internationaux représente, par exemple, un des aspects les plus susceptibles pouvant toucher directement les acteurs pour la pratique pédagogique.

Cette remarque paraît plus pertinente lorsqu'il s'agit de l'enseignement d'une langue dans une société coloniale ; dans le cadre de la politique coloniale, le japonais dans la péninsule coréenne, le français en Afrique et d'autres langues des colonisateurs ont été enseignées et, parfois, imposés aux apprenants au bénéfice de la domination coloniale. Dans ce contexte, les enseignants n'étaient souvent que des agents de la mise en place de la colonisation, sans pour autant mettre en cause leur motivation et leur conscience.

La présente réflexion vise à approfondir la conscience postcoloniale du français vis-à-vis de l'enseignement d'une langue, du point de vue d'un professeur japonais de français travaillant dans la zone non-francophone, en l'occurrence, au Japon. Elle est adressée avant tout aux professeurs coréens de français qui partagent le même statut du français dans leur pays et qui, de plus, ont vécu, dans la réalité ou dans la mémoire, la politique linguistique d'assimilation du japonais à l'époque coloniale. Ce dernier élément nous semble particulièrement emblématique pour la réflexion postcoloniale du français, d'autant plus que la République française a précédé l'empire japonais dans la mise en place d'une politique d'assimilation. Si cette réflexion ne traite pas directement de la problématique postcoloniale entre ces deux pays concernant le japonais, on s'aperçoit que le rapport de force entre les colonisateurs et les colonisés au moyen du français n'apparaît pas indifférent dans la relation entre le Japon et la Corée en matière de langue. De là nous espérons que la présente étude permettra d'entrevoir de façon implicite et analogique la problématique postcoloniale de ces deux nations.

1. Aspects colonialistes dans l'enseignement du français

En 1995, lors de la cérémonie de clôture du 9e Congrès mondial de la

Fédération Internationale des Professeurs de français (FIPF), tenu à l'université Keio (Tokyo, Japon), un représentant du ministère français des Affaires étrangères a prononcé un discours devant quelques centaines de professeurs du monde entier, et déclaré avec fierté : «Vous êtes ambassadeurs de France!» Quelques-uns étaient furieux, d'autres indifférents ou peu sensibles. Pourquoi ce propos a-t-il causé un tel incident presque «diplomatique» pour les uns, et non pas pour les autres ?

Ce discours dévoile, bon gré mal gré, un aspect politico-idéologique de l'enseignement de la langue. Ici s'impose l'analyse politico-idéologique sur le statut d'ambassadeur. Un «Ambassadeur» de France représente officiellement la République française dans un pays en mission, ayant pour vocation professionnelle de garantir unilatéralement les intérêts de l'État, et de transmettre de la même manière les valeurs françaises. Il en résulte deux caractéristiques capitales : la représentativité et l'unilatéralité.

La représentativité de l'ambassadeur doit attirer notre attention. DOLLOT, ancien ambassadeur de France, affirme que le bâtiment de l'ambassade permet de représenter le pays au moyen de styles artistiques propres au pays, dans le but de charmer les yeux des nationaux comme s'il s'agissait d'une «vitrine» (DOLLOT : 54). L'intention n'est évidemment pas d'ordre esthétique, mais fortement politique. Il en est de même pour l'ambassadeur ; s'il représente officiellement le pays, sa présence supporte, non seulement des intérêts politiques, mais aussi l'image culturelle du pays. La valeur de la représentativité se retrouve de façon analogique dans le statut professionnel des professeurs de langue. Dans une classe de langue, les professeurs présentent à la fois la langue-cible et la culture, et il arrive qu'ils représentent, en personne, la culture du pays où on parle la langue-cible. Ils peuvent devenir ainsi une «vitrine» du pays en question.

Quant aux occupations de l'ambassadeur, il ne se soucie pas d'apprendre la culture d'un pays où lui est assignée une mission, ce qui révèle son aspect unilatéral. Cette attitude n'est pas indifférente aux comportements des professeurs de langue. Lorsque des professeurs natifs d'un pays francophone, les Français en particulier, apprennent le français à des élèves qui ne font pas usage du français comme langue maternelle, il se trouve qu'ils ne s'intéressent pas tellement à la langue et à la culture maternelles des élèves (Colloque 1983 : 150). Cette prise de position n'est jamais fructueuse pour améliorer l'enseignement/apprentissage d'une langue. «Pour apprendre les mathématiques à John, il faut d'abord connaître John.» Cette formule malicieuse et pertinente d'un romancier britannique, Gilbert CHESTERTON (1874-1936), résume le rapport entre l'apprentissage et la culture. La connaissance de la culture maternelle des apprenants me semble donc indispensable.

En revanche, pour ce qui est de l'indifférence ou du mépris pour la

culture des élèves, on se demande si elle procède inconsciemment de l'esprit colonialiste ; à quelques exceptions près, les professeurs de langues étaient indifférents et même hostiles à la langue des indigènes dans l'enseignement colonial, comme on l'a constaté pour *l'École des otages*. Il s'agissait d'une institution scolaire, lancée par Louis FAIDERBE (1819-1889) à Saint-Louis du Sénégal en 1855, réservée aux «fils de souverains des régions conquises» et destinée à «les préparer aux emplois d'écrivain-interprète, de chef de canton, etc.» (MARTIN : 284) La langue des indigènes était exclue de l'école dans les colonies, puisqu'elle était condamnée comme «barbare», n'ayant pas le droit de transmettre la «civilisation » universelle à la différence du français.

La connotation politico-idéologique de l'«ambassadeur» se dégageant, ce sont les anciens colonisés qui ont réagi vivement contre la déclaration du délégué français. Ils ont lu certes dans son discours un rêve périlleux d'assimiler les anciens colonisés à des agents locaux, susceptibles de travailler uniquement en faveur des colonisateurs, comme si ce rôle garantissait à l'époque coloniale et même de nos jours l'avantage d'une promotion sociale au sein de la société. L'interprétation du discours est-elle excessive et sans aucun rapport avec la réalité ? Il est certain que c'est l'expérience coloniale au quotidien des anciens colonisés qui leur permet d'être sensibles aux propos colonialistes dans chaque état. Ce cas illustre inconsciemment la présence du colonialisme ou du néocolonialisme dans les anciennes colonies.

L'enseignement de la langue contient d'ailleurs d'autres aspects colonialistes. S'agissant d'un rapport de forces symbolique entre les professeurs, les natifs en particulier, et les élèves, il se caractérise par la verticalité à la fois institutionnelle et intellectuelle. Les professeurs disposent d'un capital symbolique garanti par l'institution, par exemple, en termes d'attributions de notes. La verticalité intellectuelle apparaît naturellement dans la compétence linguistique d'une langue-cible. Il est parfaitement évident que les professeurs de langue disposent d'une compétence linguistique plus élevée, de sorte que les élèves peuvent apprendre cette langue sous leur direction. La domination commence, sans doute, par inculquer aux élèves un seul type de compétence linguistique comme modèle à calquer. Les professeurs ne se présentent-ils pas dès lors sur le plan linguistique et même culturel comme un modèle à calquer ? Cette attitude risque donc d'intégrer la verticalité intellectuelle dans l'enseignement de la langue. C'est de là qu'émane d'une manière inconsciente le colonialisme dans la classe de langue.

2. Conscience postcoloniale

Comment exprimer la conscience postcoloniale de manière générale, avant d'aborder celle du français ? Si nous tenons à employer le terme «postcolonial»,

notion d'origine nord-américaine et peu populaire chez les intellectuels français, un éclaircissement de la notion s'impose.

La problématique courante et cruciale de l'étude postcoloniale apparaît en particulier à la relecture de l'histoire moderne de l'empire, non pas du point de vue des colonisateurs, mais des colonisés. Cette dichotomie s'est développée en fonction du rapport de forces entre les Occidentaux et les Orientaux, pour reprendre la formule de SAID, critique littéraire palestinien de *L'Orientalisme*. L'histoire a été décrite, jusqu'ici, en faveur de colonisateurs, qui se prétendaient le «centre» du monde, et le regard des colonisés était peu valorisé auprès des colonisateurs. Il a été même opprimé, de sorte que les colonisés ont été réduits sur le plan géopolitique à la «périphérie». Relire l'histoire de l'empire, non pas à partir du «centre», mais de la «périphérie» constituée en colonies, cela exige inévitablement une prise de conscience capitale et même politique de la part des lecteurs qui sont en fait chercheurs eux-mêmes, qu'ils appartiennent au niveau identitaire «centre» ou «périphérie», pour appréhender les choses.

La recherche académique implique ici une complicité politico-idéologique pour le colonialisme ou son refus. Les chercheurs veulent-ils saisir les «autres» en vue de leurs propres bénéfices ? Veulent-ils se situer sur un plan identitaire parmi les oppresseurs ? Ou bien veulent-ils se déterminer solidaires des opprimés au moyen du savoir ? Toutes ces interrogations peuvent nous déstabiliser moralement, et nous ne pouvons pas faire semblant d'être apolitiques, une fois que la question s'est posée. En d'autres termes, cette problématique nous dévoile, sans le vouloir, le degré de notre complicité idéologique avec le système du colonialisme, et nous invite à nous situer du côté des opprimés et des minorités du monde.

Le monde contemporain procède de l'histoire embrouillée de l'héritage du colonialisme; des colonisateurs et des colonisés ont construit tour à tour un système complexe. La juxtaposition de ces acteurs n'est pas sans raison ; la société postcoloniale où demeure le français, ancienne langue des colonisateurs, a vécu et vit encore à la fois l'adaptation et le refus, l'assimilation et le rejet de la part des colonisés, ce qui fait que cette société se présente comme une entité inextricable de contradictions. Nous pouvons difficilement séparer l'héritage purement colonial de l'acquis postcolonial à l'intérieur de la société. Nous ne pouvons évacuer non plus tous les héritages du colonialisme, malgré la rancune nourrie par la domination coloniale. Ces héritages de l'expérience coloniale ne se trouvent pas absents, d'une manière éparpillée, dans la langue, la culture et la société, c'est-à-dire dans tout ce qui touche l'existence humaine. Nous sommes appelés dès lors à coexister avec le passé du colonialisme, ce qui nous conduit à faire surgir la mémoire de l'expérience coloniale dans le présent, même si elle ne fonctionne plus sous forme de domination coloniale.

Quant à la France et à la langue française, elles ne peuvent ignorer ni

théoriquement ni moralement cette problématique puisque la France représentait une grande puissance coloniale avec la Grande Bretagne. Pourtant l'étude postcoloniale semble être camouflée et substituée en France par celle du créole et le mouvement de la Francophonie prétendant récupérer en même temps le champs d'étude.

Le problème se complique si on s'interroge sur la situation actuelle de la France à l'égard du colonialisme. Peut-on qualifier la France d'«ancienne» puissance coloniale ? La France s'est-elle débarrassé son aspect colonialiste ? Il est vrai que, sur le plan politique, la France a décolonisé la plupart des pays ou des régions au sens institutionnel du terme. Pourtant le colonialisme demeure encore vivant dans le monde actuel, et l'Organisation des Nations unies (ONU) a désigné dix-sept régions dans le monde qui n'ont pas encore obtenu l'autodétermination¹⁾. Parmi elles figure, pour ce qui touche la République française, la Nouvelle-Calédonie, classée actuellement comme territoire d'outre-mer (TOM), et allant procéder à la démarche de l'autodétermination dans quelques années.

Ces régions sont dites à décoloniser à cause de la présence d'autochtones dans un état colonial, ce qui nous amène à nous interroger de nouveau sur l'actualité du colonialisme au sens le plus large du terme. On se rend compte, dès lors, que les autochtones qui n'ont pas encore obtenu l'autodétermination politique vivent l'expérience coloniale au quotidien. Les Kanaks, autochtones de la Nouvelle-Calédonie par exemple, ne sont jamais les seuls à éprouver, d'une manière ou d'une autre, la domination coloniale par les «Blancs».

Le problème apparaît encore plus complexe lorsqu'on examine de près la réalité de pays «décolonisés » du point de vue du «néo-colonialisme», nouvelle manière de dominer les pays économiquement les moins développés de façon économique et culturelle. On se demande si la décolonisation politique s'est réalisée d'une manière efficace du point de vue économique, culturel et, à plus forte raison, moral de la société. Compte tenu des dénonciations d'anciens colonisés contre les anciennes puissances coloniales, même après 40 ans d'indépendance, on constate la difficulté de mettre fin à la domination coloniale dans leur conscience identitaire et leur sentiment d'aliénation de leur humanité.

Une revue générale nous conduit à confirmer que le colonialisme, quelques que soient ses formes, est loin de s'achever. On se demande encore s'il pourra prendre fin définitivement même si notre conscience historique peut mettre fin à ce phénomène socio-culturel. La réflexion postcoloniale s'avère dès lors d'ordre mouvant, et il s'agit plutôt d'une manière de voir le monde avec les yeux des colonisés, des minorités, de tous ceux qui sont opprimés au sein même de «notre» société.

3. Le français colonialiste et/ou postcolonial ?

La réflexion «postcoloniale» n'a pas été, jusqu'ici, un thème familier de la didactique du français. Elle a été approfondie au départ dans l'étude littéraire comme l'a illustré SAID en particulier.

En ce qui concerne l'état de choses au Japon en matière de réflexion postcoloniale, l'étude sur l'enseignement du japonais à l'époque impériale est à l'ordre du jour dans ces dernières années parmi les jeunes chercheurs japonais, coréens et chinois. Les tenants de cette école sont, pour la plupart, de la génération postérieure à la défaite de la deuxième guerre mondiale, de sorte qu'ils sont peu impliqués sur le plan identitaire dans les causes de la guerre, et qu'ils peuvent examiner l'histoire moderne de l'empire de façon plus critique et plus équilibrée en dehors d'implications politico-idéologiques. Si je prends comme exemple pour illustrer leur argumentation, leur intérêt s'explique au processus comme institutionnalisation du japonais comme «langue nationale » en faveur de la création de l'Etat-Nation. La politique d'expansion du territoire a été accompagnée dans ce contexte par la politique linguistique d'assimilation en faveur de la domination coloniale. Leur propos est d'examiner dans quelle mesure l'enseignement du japonais a été programmé pour renforcer le système colonial au détriment de l'identité culturelle des colonisés.

Ces études historiques éclaireront le présent et l'avenir de la diffusion du japonais dans le monde. On se demande, avec raison, dans quelle mesure la politique actuelle de diffusion du japonais se distingue de la politique linguistique d'assimilation par rapport à l'identité culturelle des apprenants. À cet égard, ces recherches postcoloniales peuvent élaborer d'autres paradigmes du savoir tant pour la pratique de l'enseignement que pour la didactique des langues.

Pour en revenir à la langue française, peut-on parler du français postcolonial ? Le français a-t-il été déjà décolonisé ? L'argumentation pour la France postcoloniale s'adapte-t-elle bien à celle de la langue ? Et comment concevoir le français postcolonial ? Ou au contraire faut-il travailler sur le français à décoloniser, tout en admettant que le français demeure encore une langue colonialiste ? Et comment décoloniser le français ? De multiples questions se posent successivement, sans toutefois fournir de solutions dans l'immédiat.

La mise en cause du statut du français dans son aspect colonialiste et postcolonial nous rend perplexes, à tel point que le diagnostic pour la langue française couvre toute la zone francophone dans l'acception sociolinguistique du terme. Car le regard sur le français dépend des pays et des régions dites francophones. Les uns pratiquent le français dans un esprit d'ambiguïté, d'autres le considèrent comme un noyau de leur identité nationale. Pourtant nous ne pouvons traiter ici de tous les aspects linguistiques et géopolitiques de la langue. Nous nous contenterons d'en évoquer quelques-uns sous l'angle de leur devenir

historique et identitaire.

Le français était-il une langue «colonialiste» au sein de la République? Ou au contraire, était-il menacé et parfois risqué-t-il d'être dominé par d'autres langues? S'agit-il du moins d'une langue opprimée dans le monde contemporain? Ces questions nous conduisent à étudier la situation du français dans le passé et le présent. En effet, l'étude sur le rapport de force entre le français et les langues régionales d'une part, et entre le français et l'anglais d'autre part, s'imposent pour élucider cette corrélation.

Dans l'histoire moderne de la République, le français a écrasé les langues régionales à partir de la Révolution, lorsque l'abbé Grégoire(1750-1831) a exigé d'universaliser le français comme langue nationale à l'intérieur de l'Hexagone dans le but de diffuser l'esprit républicain. Le titre de son rapport à ce propos est éloquent : «Rapport sur la nécessité et les moyens d'anéantir les patois et d'universaliser l'usage de la langue nationale ». Cet homme politique républicain s'est acharné, si j'ose dire, à «coloniser» les patoisants pour diffuser l'esprit républicain. De toute évidence, la «colonisation» qui se développait ici était d'ordre linguistique, culturel plutôt que militaire. Le français, langue nationale et langue de liberté par excellence, représente aux yeux de républicains l'unité nationale et renforce «les liens d'amitiés qui doivent unir des frères.»(BALBAR : 203) Lui seul a le droit à la «propagande des lumières». à ce qui doit se développer dans la vie quotidienne en vue de «perfectionner l'agriculture et toutes les branches de l'économie rurale si arriérée chez nous.»(ID : 204).

Si l'esprit républicain veut être diffusé uniquement en français en tant que langue nationale pour garantir l'unité et l'intégralité de la République, faut-il «coloniser» les patoisants, condamnés à être loin de la vérité à cause de leurs «idiomes», comme les tenants de la contre-révolution? La présence de langues régionales n'est-elle jamais en aucune manière compatible avec l'esprit républicain? La «colonisation» à l'intérieur de l'Hexagone consistait, avant tout, à «assimiler» leurs idiomes dans le sens de «manger» leurs langues. L'assimilation linguistique apparaît ici sous deux aspects ; anéantir et éliminer les langues régionales et en même temps imposer le français. Si nous tenons au terme «colonisation» pour la francisation de l'espace républicain par la langue, on se demande si l'esprit républicain est fidèle aux droits de l'Homme garantissant l'égalité des citoyens en droits et la liberté entre autres. Les patoisants ne peuvent-ils pas être Français tout en gardant leurs langues en tant qu'identité culturelle?

L'idée de la francisation du territoire au moyen du français évoque la politique linguistique d'assimilation dans les colonies sous la III^e République. Il faut se rappeler que, en théorie, le français était la seule langue dans l'empire colonial français, et les langues des indigènes étaient en principe exclues de l'espace public comme l'a illustré *l'École des otages*(BOUCHE : 65). Or c'est la

politique scolaire de Jules FERRY(1832-1893) qui a succédé d'une manière plus concrète à l'esprit de l'abbé Grégoire, au moyen de l'institutionnalisation de l'école en 1882. FERRY a réussi ainsi à «créer» les Français grâce à l'instruction en français par la mise en œuvre de l'école de la République, caractérisée par la gratuité, l'obligation et la laïcité, alors que l'instruction des peuples avait été jusque-là à la charge du clergé en langues régionales. Il ne faut pas oublier que les patoisants français ne maîtrisaient pas toujours le français comme langue nationale, ce qui fait que l'école de la République leur a servi pour apprendre le français et pour s'instruire ensuite en français. Depuis lors, l'espace scolaire a évincé les langues régionales et c'est la loi Deixonne en 1951 qui a enfin permis l'enseignement de certaines langues régionales (basque, breton, occitan, catalan, étendu au corse en 1974) dans le seconde cycle.

L'offensive du français en tant que langue nationale menée contre les langues régionales étant constatée, on se demande cependant si cette action illustre les caractéristiques du français «colonialiste». Il se peut que les patoisants eussent pu éprouver la peur de l'assimilation linguistique en vue de la francisation du pays, alors que les républicains ont mené cette politique pour mieux diffuser l'esprit révolutionnaire en toute bonne foi. Est-il exceptionnel que le «colonialisme» mené par les républicains des patoisants ait été mise en vigueur en toute bonne foi ? Il faut se rappeler que, même dans la plupart de cas où les colonisateurs, civils, militaires ou cléricaux, n'agissaient pas de mauvaise foi, il faut pourtant évoquer des résultats négatifs pour les colonisés.

Une revue générale sur le français «colonialiste» au sein de la République nous embarrasse ; le français était certes «colonialiste» pour les patoisants qui ne maîtrisaient pas la langue nationale, alors qu'il était le seul noyau de l'unité de la République aussi bien qu'un moyen légitime pour véhiculer l'idée républicaine. En d'autres termes, on se demande si le colonialisme linguistique et culturel par les républicains se justifie au nom de la République. Nous sommes obligés de reconnaître ici une sorte d'«aporie» dans la logique de la République. Je ne suis pas, en fait, de ceux qui ont le droit de condamner, quelques soient les acteurs, les colonisés, ni les colonisateurs. D'ailleurs la condamnation elle-même change peu notre réalité, ce qu'on a constaté dans les discours de dénonciations par d'anciens colonisés. Cela n'empêche pas de soutenir pourtant que la mémoire des colonisés demeure fondamentale pour notre débat, même si celle des colonisateurs s'évapore au cours du temps. N'est-ce pas vrai que la conscience postcoloniale exige de ne pas perdre cette mémoire à l'encontre de l'histoire ?

Il nous faut étudier maintenant un autre aspect du français : le français en face de l'offensive de l'anglo-américain dans le courant de la mondialisation. Au début du XXI^e siècle, la colonisation a pris une autre forme plus astucieuse : la mondialisation. Face au sommet du G8 en 2001, l'archevêque de Gênes, le

cardinal Dionigi TETTAMANZI, s'est élevé, du côté de l'Eglise catholique, «contre une nouvelle colonisation des plus faibles par les plus forts, des plus pauvres par les plus riches.»²⁾ Pour ce prélat, une nouvelle manière de dominer le monde au détriment des plus faibles et des plus pauvres a pris le nom de la mondialisation, et ce mouvement d'inspiration purement économiste et fondé sur le principe du marché peut éroder les valeurs culturelles et religieuses au profit d'une seule culture matérialiste et individualiste, symbolisée par celle des Etats-Unis. Elle circule uniquement par les grandes langues, comme l'anglo-américain, en réduisant la valeur des langues et des cultures minoritaires.

La logique de la mondialisation exige, en matière de langues des affaires, l'anglo-américain comme moyen de communication, et il ne cesse d'élargir son empire ; Nissan, société japonaise d'automobiles en partenariat avec Renault, son homologue français, a décidé d'utiliser l'anglais comme langue de communication dans son état-major franco-japonais, même si les expatriés français peuvent théoriquement imposer leur langue aux collègues japonais en raison du poids des capitaux français. Or, du point de vue de la formation des ressources humaines en général, et particulièrement au sein des entreprises, la formation en langues étrangères est soumise à la logique de l'efficacité économique. En plus de l'efficacité de la communication, la décision de Nissan a été prise, à notre avis, en raison du coût de la formation. La communication en français au sein de l'état-major requiert non seulement une formation dans cette langue pour les cadres, mais aussi celle des dactylos, susceptibles de travailler en français, si minimalement que ce soit. Car une dactylo arrive difficilement à travailler sur les dossiers sans aucune connaissance de la langue en question, ce qui représente en effet un coût très élevé. Les cadres français, dès lors, ne cherchent pas à communiquer avec leurs homologues japonais en français³⁾.

La France métropole elle-même s'incline de plus en plus devant le principe du marché à l'américaine, et «la langue-dollar» (CASSEN) ne cesse de s'imposer dans l'Hexagone ; André, groupe français de chaussures et de vêtements, Alcatel, groupe français de télécommunication et Renault, ont respectivement pris la décision d'utiliser l'anglais comme langue de travail pour les cadres⁴⁾.

Le français est mis en péril également dans les milieux politiques internationaux ; Bernard KOUCHNER, alors représentant spécial du secrétaire général de l'ONU au Kosovo, ne prononçait son discours qu'en anglais, même avec les interlocuteurs francophones. De même Pascal LAMY commissaire européen et, à ce titre, représentant de la promotion du plurilinguisme, a choisi l'anglais à la session de l'Organisation mondiale du commerce(OMC) à Seattle. Dans les deux instances, le français, reconnu comme langue officielle, n'est pas entré dans leurs choix politico-linguistique. Il se peut que ces deux personnalités

aient choisi délibérément la langue de la mondialisation, compte tenu du nombre des locuteurs anglophones, qui l'emportent, en termes de quantité, sur les francophones. S'agissant des journalistes internationaux, la plupart sont bilingues, sans doute, ayant cependant une compétence linguistique plus élevée en anglais. Lorsque les hommes politiques tiennent à donner leur opinion à un public plus large et d'une manière plus efficace, il est vrai que l'anglais comme instrument de communication remplit la condition *sine qua non*.

La situation actuelle du français nous amène à considérer que le français est une langue menacée, sans aller jusqu'à reconnaître une France «colonisée» par l'anglo-américain sur le plan linguistique et culturel. De ce point de vue-là, l'enjeu change tout d'un coup pour «la langue dollar» qui s'en va dominant, de fait, le marché des langues.

En guise de conclusion

Pour conclure ce propos sur le français colonialiste ou postcolonial, nous pouvons constater le fait historique du français colonialiste dans la métropole aussi bien que dans les colonies, et cet aspect colonialiste se manifeste même de nos jours dans le cadre de la politique extérieure. Cependant il est aussi vrai que le français est menacé par une offensive culturelle de l'anglo-américain au cours de la mondialisation.

Si nous avons observé quelques traits pertinents de la conscience postcoloniale concernant le français, il n'est pas aisé de déterminer de façon statistique sa portée à l'égard de la France et ni de la langue française. La conscience postcoloniale veut, par nature, échapper à une définition figée, alors que les sciences en général commencent par se définir en termes claires et nets, sans pour autant mettre en cause l'identité du savant. Il s'agit plutôt du point de vue des dominés.

Le français oscille entre le statut de langue colonialiste et de langue opprimée. Cette bivalence est mise en péril lorsque la domination, quelle qu'elle soit, entre en jeu dans l'enseignement d'une langue, et qu'il s'éveille au système colonialiste. Il nous faut apporter dans ce cas-là un regard critique et s'éveiller à la conscience postcoloniale, pour que le français serve, non pas à la domination, mais à la liberté et à la solidarité.

Bibliographie

Colloque (1986), *Enseignement du français comme langue non maternelle*, Sèvres ; Centre International d'Etudes Pédagogiques, p. 172.

BALIBAR R. & LAPORTE D. (1974), *Le français national : politique et pratique de la langue nationale sous la Révolution française*, Paris : Hachette Littérature, p. 224.

BEACCO J.-L.(1986), «La civilisation entre idéologie et méthodologie», in PORCHER L.(éd.) *La civilisation*, Paris : CLE International, p. 143.

BOUCHE D. (1993), «La diffusion du français en Afrique occidentale et équatoriale de 1880 à 1914», *Etudes de linguistique appliquée*, n.90.

CALVET L.-J (1988[1974]), *Linguistique et colonialisme : petit traité de glottophagie*, Paris : payot, p. 248.

CASSEN B.(2000), «La langue-dollar», *Le monde diplomatique*, mars.

DOLLOT L.(1991), *La France dans le monde actuel*, Presses Universitaires de France, Paris : 1991, p. 128, Que sais-je ?

KOM A. (2000), *La malédiction francophone : défis culturels et condition postcoloniale en Afrique*, Hambourg : LIT / CLE, p. 183.

MARTIN J.(1988), *Lexique de la colonisation française*, Paris Dalloz, p. 395.

NISHIYAMA N. (1998), «Réflexion sur le statut didactique du professeur japonais du français», *Etudes didactiques du FLE au Japon*, n.7.(en japonais)

ID. (1999), «Réflexion idéologique sur la création de l'Alliance Française». *Etudes didactiques du FLE au Japon*, n.8.(en japonais)

ID (2000a), «Alliance Française en tant que 'Parti colonial' : diffusion d'une langue dans le colonialisme», *Annual Report of Economics Niigata University*, n.23.(en japonais)

ID (2000b), «Sur l'origine colonialiste de l'Alliance Française dans son rapport avec le protectorat tunisien», *Kotoba to shakai (Langue et société)*, n.3.(en japonais)

ID (2000c), «Le français crée-t-il les Français ? : stratégie de la diffusion d'une langue par l'Alliance Française dans l'empire colonial français», in MIURA N. & KASUYA K.(éd.), *Qu'est-ce que l'impérialisme linguistique ?*, Fujiwara shoten, p. 398(en japonais).

NOGUEZ D.(1998), *La colonisation douce*, Paris : Arléa, p. 311.

SAID E.(1978), *Orientalism*, New York : Georges Borchardt, (traduction japonaise en 1986.)

TANAKA K.(1993), *Au delà des langues d'Etat (Kokkago wo koete)*, Tokyo : Chikuma shobo, p. 285 (en japonais).

¹ La Commission spéciale de la décolonisation à l'ONU a désigné dix-sept régions en état de colonisation : Sahara occidental, îles Samoa américaines, Timor oriental, Guam, Nouvelle-Calédonie, île Pitcairn, îles Tokelau, île Anguilla, îles Bermudes, îles Vierges britanniques, îles Vierges américaines, îles Cayman, îles Falkland(Malouines), Gibraltar, île Montserrat, Sainte-Hélène, îles Turks et Caïques.

² *Le Monde*, 19 juillet 2001

³ Une autre société japonaise d'automobiles, Toyota, a ouvert une usine à Valenciennes en 2000, et 23 expatriés japonais apprennent le français à raison de quatre heures par semaine, ce qui devrait leur permettre de communiquer avec les ouvriers français. De toute évidence, la portée de la communication n'est pas du tout identique au cas de Nissan. Ce cas suggère indirectement la modalité de la communication entre les Japonais et les Français au sein de l'entreprise ; il est vraisemblable qu'une autre langue que le français sert à communiquer avec les cadres français (Asahi shinbun, le 10 décembre 2000).

⁴ Comment peut-on promouvoir «le français des affaires», tout en sachant que les cadres français préfèrent communiquer et travailler en anglais ? La Chambre de Commerce et d'Industrie en France devrait, à notre avis, réagir contre cette prise de positions en sur les langues.