

L'ORDRE COLONIAL DANS LA SPHERE EDUCATIVE : LE VIETNAM DURANT LA PREMIERE MOITIE DU XX^{ème} SIECLE

Thi Quyen Pham

1364, Rue de Gex
01210 Ornex
France
quyen51@gmail.com

Mots-clés : formation à l'enseignement, personnel enseignant indigène, œuvre de circonstance

Résumé. *A partir des données d'archives nationales, notre étude dresse une analyse des conditions sociales qui ont donné naissance à une spécialisation de l'activité enseignante dans les premières décennies du XX^{ème} siècle au Vietnam. Constitutive de l'émergence du régime colonial dans le contexte vietnamien de cette période, cette spécialisation a introduit différentes mutations socioculturelles qui ne cessent de rendre l'espace éducatif vietnamien de fin du XX^e siècle plus attractif, mais non moins mouvant que les pratiques scolaires situées dans les périodes dynastiques nationales antérieures.*

1. Introduction

La question de la formation des enseignants dans le cadre des institutions nationales durant les deux derniers siècles constitue une problématique analysée dans de nombreux travaux en Sciences de l'Education de certains Etats occidentaux. Confrontées dans les dernières décennies du XX^{ème} siècle à de nouveaux enjeux politiques, économiques et culturels, les formations aux professions enseignantes conduites initialement par les autorités publiques de ces Etats se sont complexifiées, et ont été sollicitées par divers acteurs venant de différents horizons. En ce début du XXI^{ème} siècle, l'expansion des formations universitaires semble d'actualité, pourtant le mouvement s'est déjà produit dans le passé dans quelques milieux extérieurs à l'Europe occidentale.

Inscrites dans le cadre historique du XX^{ème} siècle, les formations d'enseignant-es au Vietnam ont évolué conjointement aux pratiques politiques qui les façonnent, mais également à l'environnement culturel qui les contient. Ainsi, prenant appui sur des travaux historiques consacrés aux événements sociaux et politiques existants au Vietnam (Brocheux & Hémerly, 2001 ; Chesneaux, 1955 ; Fourniau, 1989 ; Morlat, 1995), ainsi que sur des recherches réalisées dans le domaine de l'histoire de l'éducation (Hofstetter, 1998 ; Léon, 1991 ; Nóvoa, 1987 ; Petitat, 1982), notre reconstitution de l'émergence des institutions de la formation du métier d'enseignant tente d'avancer quelques éléments de compréhension aux interrogations nées au cours de l'investigation documentaire : dans quelles conditions les formations d'enseignants se sont-elles constituées au Vietnam du XX^{ème} siècle ? Les savoirs dispensés dans ces cadres institutionnels ont-ils évolués ? De quelle manière ? Qu'apportent-ils aux publics de formation universitaire en ce début du XXI^{ème} siècle ?

Etant donné l'enchevêtrement des événements sociopolitiques survenus au Vietnam tout au long du siècle passé, et la complexité des modes de formation du personnel enseignant trouvés dans le foisonnement des données d'archives disponibles, une approche socio-historique conçue et développée au sein de travaux étudiant le processus institutionnel des formations des professions enseignantes (Condette, 2007 ; Hofstetter, 1998 ; Lussi, 2008 ; Nóvoa, 1987) a été reprise pour apporter une intelligibilité au phénomène de formation à l'enseignement au Vietnam, soulevé à travers les précédents questionnements.

Aux données documentaires se rapportant exclusivement au passé éducatif du Vietnam se sont jointes des études analysant le même phénomène observé ailleurs (Condette, 2007 ; Furet & Ozouf, 1977 ; Grandière, 2006 ; Hofstetter, 1997 ; Lelièvre, 1995 ; Léon, 1991 ; Mayeur, 1981 ; Nóvoa, 1987). En vue d'une clarification nécessaire au recueil des données de travail, les documents consultés sont répartis en quatre domaines distincts selon les thématiques:

- D1 : Ouvrages en lien avec la méthodologie de recherche,
- D2 : Ouvrages de recherche en Histoire de l'Éducation (Thématiques et Approches),
- D3 : Ouvrages sur l'Histoire du Vietnam, sur le fait colonial au Vietnam et ailleurs,
- D4 : Ouvrages spécifiques à l'Éducation au Vietnam.

Ainsi, une démarche d'exploration croisée des données d'archives (Archives nationales, Vietnam ; Archives Gallica, France) avec des ouvrages portant sur les thématiques en rapport avec notre objet d'étude a été mise en œuvre pour décrypter la spécificité constituante des écoles de formation à l'enseignement qui sont animées, selon les contextes historiques du XX^{ème} siècle, par des acteurs de provenances géographiques diverses.

Dans le cadre des thématiques proposées par la Conférence d'AREF 2010, nous souhaitons, en premier lieu, présenter les étapes d'émergence des écoles de formation à l'enseignement dans la première moitié du XX^{ème} siècle, période où le territoire vietnamien est soumis au régime colonial français. L'accent sera mis sur les dimensions juridique et culturelle qui sous-tendent l'émergence du « personnel enseignant indigène »¹ formé à l'École Normale coloniale. Ensuite, nous essayons de mettre au point des considérations sur leur impact sur les pratiques de formation à l'activité enseignante constatées dans certaines Universités nationales.

2. Evolution des « Ecole de formation à l'enseignement » et naissance du « Fonctionnaire enseignant indigène »

L'examen des sources disponibles nous a fourni des éléments pour constituer un tableau décrivant l'évolution des différents types d'écoles de formation à l'enseignement (Tableau 1). Chronologiquement, un « Collège des interprètes » a été mis sur pied en 1861 afin d'initier des officiers français aux langues française et vietnamienne, et aux pratiques administratives du royaume vietnamien. C'est le premier établissement de type occidental officiellement bâti en territoire vietnamien. Le « Cours d'administration annamite » (1875) de Luro constitue un des livres de référence pour plusieurs générations d'officiers militaires convertis au travail d'administrateurs des régions conquises ou celui d'inspecteurs des futurs écoles normales et collèges. Ceux-ci ne tarderont pas à apparaître dans les nouvelles zones urbaines de la possession devenue Cochinchine française en 1863. Puis, suite à la mise en place de l'Union Indochinoise (1887) regroupant toutes les possessions asiatiques sous l'autorité d'un Gouverneur général nommé par le Gouvernement français (1891), des Cours normaux étalés sur cinq mois sont ouverts pour initier des maîtres d'école autochtones « aux nouvelles méthodes qui doivent être suivies dans l'enseignement indigène » (Archives Gallica) ; des Conférences pédagogiques sont principalement organisées pour le personnel enseignant français afin de « compenser la faiblesse méthodologique consécutive à une formation trop rapidement inculquée et non maîtrisée » (Bezanson, 2002). Des collèges font leur apparition à Hanoi ainsi qu'à Huê, s'ajoutant à l'École normale de Giadinh établie en 1874 à Saigon et aux autres collèges dans les régions avoisinantes. Sommaires au début de leur installation, ces établissements se sont renforcés au niveau architectural et professoral. Les enseignements ont été programmés pour préparer des élèves autochtones qui, ayant terminé leurs études primaires complémentaires, visent un poste d'interprète ou un travail de commis dans les nouveaux services qui demandent la connaissance de l'alphabet latin.. Des classes d'enseignement primaire supérieur font également leur apparition au tournant du XX^{ème} siècle. Elles préparent au « Diplôme des études primaires supérieures », titre exigé pour tout public autochtone ayant choisi un poste dans les écoles primaires élémentaires

1. Le vocabulaire mis entre guillemets a été trouvé dans des données d'archives, dont les documents officiels. Il est conservé pour mieux saisir le développement du phénomène examiné dans notre travail.

franco indigènes, où « l'enfant apprend à lire et à écrire en *quóc-ngữ* (c'est à dire en vietnamien latinisé) et à compter. » (Archives Gallica). Dans les années 1930, des matières programmées pour les classes primaires élémentaires, situées dans certains villages ou cantons, sont unanimement ordonnées en langue vietnamienne. Le « fonctionnaire instituteur indigène » est recruté par l'administration locale pour assurer ces classes élémentaires². Son travail est contrôlé par l'inspecteur français, fonctionnaire du Service de l'Enseignement.

Il est à remarquer que, durant les deux phases d'alphabétisation et de scolarisation constituant la période d'implantation des écoles de type occidental, les administrateurs militaires et civils ont trouvé chez les missionnaires français et indigènes présents sur le terrain un partenaire incontournable. Adeptes de la diffusion du vietnamien au sein de leurs activités évangéliques des décennies antérieures, des « frères » ont assuré le rôle d'organiseurs et d'enseignants des premières écoles de formation coloniales. Des écoles congressistes sont officiellement apparues, et cela en parallèle de celles gérées par l'administration coloniale. De cette « coopération de circonstance » est né le futur fonctionnaire enseignant indigène formé à l'« Ecole française en Indochine », puis à l'Ecole supérieure de Pédagogie.

Mise sur pied en 1917, dans un contexte de mobilisation généralisée des ressources venant des colonies vers la métropole, l'Ecole supérieure de Pédagogie de Hanoi recrute sur concours des instituteurs et institutrices indigènes en exercice dans des Collèges et Ecoles normales existants pour une formation disciplinaire pendant trois années. Les diplômé-es de ces « études supérieures en pédagogie », vont être nommés dans des classes secondaires et des écoles normales du réseau franco indigène. Les enseignements des ces classes, et particulièrement la direction de toute structure scolaire indochinoise, sont réservés aux fonctionnaires français recrutés à la métropole. Cela concrétise la législation métropolitaine, qui confère au fonctionnaire métropolitain la place « d'élite » dans l'organisation des colonies. Sur le terrain, laquelle législation est une pratique constitutive de l'administration indochinoise, où coexistent deux catégories de fonctionnaires rétribués différemment par les budgets indochinois ; car celles-ci sont règlementées l'une dans le cadre de « personnel local » et l'autre dans celui de « personnel métropolitain ». En 1918, l'Ecole Supérieure de Pédagogie est intégrée à l'« Université indochinoise » ; c'est l'année qui marque également la réouverture de cette institution universitaire après une interruption de dix années consécutives (Discours de C.Mus 1928, Archive nationales)³. La lecture d'un document intitulé « Discours prononcé par M. Maurice LONG, Gouverneur général, à l'ouverture de la session ordinaire du Conseil de Gouvernement de l'Indochine tenue à Hanoi le 18 octobre 1920 » nous donne un aperçu plus concret du rôle de l'Ecole supérieure de Pédagogie qui « fournira à la

2. De notre point de vue, cette configuration, mise en place au moment des restrictions budgétaires par les autorités, constitue une entame dans l'appareil scolaire colonial conçu dans la différenciation des savoirs scolaires et des publics scolarisés, quelque soit le niveau d'apprentissage. Le vietnamien latinisé par les missionnaires catholiques vers la fin du XVII^{ème} siècle a été ainsi inscrit par défaut dans le statut de « langue d'enseignement » pour les écoles primaires coloniales. Non reconnu par les dynasties nationales depuis son émergence, l'écriture vietnamienne a trouvé, sous la domination française, un milieu favorable à son ancrage social. Outre du travail de l'instituteur du primaire indigène dans la diffusion du vietnamien, il est nécessaire de noter celui d'autres acteurs autochtones ; les uns ont travaillé dans la presse locale, les autres ont produit des publications autorisées par la censure coloniale. Certains d'entre eux (et elles) sont conscient-es de la construction d'un outil de communication qui comporterait « des possibilités d'enrichissement intellectuel pour tous » (Balibar, 1985 p409). Moins de vingt ans plus tard, le dispositif scolaire du primaire survenu dans le contexte de 1930 a été développé par les autorités vietnamienne des années 1945, afin de généraliser la scolarisation des enfants d'âge scolaire et l'accès de toutes les couches sociales au « Lire-Ecrire et Compter ».

3. Regroupant des écoles professionnelles existant à Hanoi, ce premier complexe scolaire ne répond pas aux visées des exploitations territoriales au moment de sa mise en place en 1907. Sa réouverture, par une autre génération d'administrateurs coloniaux, constitue la solution à la consolidation de l'Indochine, « miroir de la France » dans le Pacifique. Cette optique est devenue centrale au tournant des années 1920 (*Discours de M. Long*, 1920 - Archives Gallica ; *Etudes de colonisation comparée*. Sous la dir. de Louis Franck. Bruxelles 1924).

colonie un personnel susceptible de remédier utilement au manque de personnel européen. Ce sont ces élèves qui assureront la formation dans les écoles normales des futurs instituteurs qui sont chargés de répandre à travers toute l'Indochine les inappréciables bienfaits de l'instruction française » (Archives Gallica).

Ecoles de formation et Lieux	Finalités	Phases de scolarisation
<p><u>1860-1907 Les Ecoles Normales</u></p> <p><u>Saigon</u> 1861 Collège des interprètes réservés aux officiers français</p> <p>1874 Ecole normale 1876 Collège Chasseloup Laubat</p> <p><u>Hanoi</u> 1887 Ecole normale de Hanoi</p> <p><u>Huê</u> 1896 Collège Quóc Hoc Huê</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Interprètes - Agents administratifs - Instituteurs auxiliaires 	<p><u>Phase d'alphabétisation</u></p> <p>1864 Des écoles élémentaires.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rudiments de la langue française, - Rudiments du vietnamien écrit <p><u>Phase d'élémentation</u> Réseau des écoles franco indigènes</p> <ul style="list-style-type: none"> - le <i>quóc-ngũ</i> : langue d'enseignement du cycle élémentaire primaire (1930) - le français généralisé à partir du primaire complémentaire.
<p><u>Hanoi 1907-1945</u></p> <p>1907 Université indochinoise (U.I.)-1908 Fermeture de l'U.I.</p> <p>1917 Ecole Supérieure de Pédagogie (ESP)</p> <p>1918 Réouverture de l'U.I.</p> <p>1936 Fermeture de l'Ecole Supérieure de Pédagogie</p> <p>1945 Fermeture de l'Université Indochinoise</p> <p>Novembre 1945 Création de l'Université nationale du Vietnam</p> <p>1946 Création de l'Université indochinoise mixte à Hanoi, puis Transfert à Saigon</p>	<p>Formation des « cadres auxiliaires supérieurs ».</p> <p>Formation des « enseignants du secondaire » répartie en deux sections Lettres et Sciences .</p> <p>Formations académiques selon les enseignements programmés.</p>	<p><u>Phase d' « études supérieures »</u></p> <p>Enseignements dispensés en langue française.</p> <ul style="list-style-type: none"> - 3 années d'études + un stage de pratique dans des écoles annexes. <p>- Généralisation progressive de la langue vietnamienne dans les formations universitaires.</p>

Tableau 1: Les Ecoles de formations dans leurs phases de scolarisation.
Sources : Données des Archives nationales et des Archives Gallica ; Nguyễn, V.H. 2003

3. Enseignant indigène - Son statut juridique et Sa mission culturelle

Selon certains auteurs, les moyens dont dispose la France pour valoriser le projet de mise en œuvre des ressources de ses possessions sont limités (Bouche, 1992). Selon d'autres, « des capitaux, des machines, des techniciens » français sont insuffisants pour assurer le développement de la « France d'Asie » qui est entourée par les possessions de « puissances (britannique, hollandaise) dont certaines sont puissamment armées » (Archives Gallica). En effet, les moyens métropolitains investis dans l'entreprise coloniale ont été irréguliers, les compétences des fonctionnaires métropolitains sont variables et médiocres, comme le révèlent des rapports officiels et ouvrages de l'époque.

Pour autant, quelle est la clé du développement colonial en Indochine, dont fait partie le royaume vietnamien totalement conquis en 1885 ? Quels sont les moyens investis par le Gouvernement de l'Indochine en matière d'éducation des autochtones en vue de concrétiser les objectifs de son entreprise coloniale dans cette possession asiatique ?

Attribuée d'une importance primordiale pour la cohésion sociale en métropole après une période sociale mouvementée, la formation des maîtres et maîtresses instituée depuis les années 1880 relève du Ministère de l'Instruction publique. Par contre, au cours de la construction de l'Union Indochinoise, à partir des années 1887, elle se déroule sous l'autorité directe du Gouverneur général, nommé par le Gouvernement français et représentant du Ministère des colonies. Rattachés aux deux organes gouvernementaux différents, les fonctionnaires enseignants – métropolitains ou indigènes – sont gérés en fonction des politiques spécifiques de chacun des ministères, et se voient attribués, selon la législation métropolitaine, deux statuts juridiques et de pratiques administratives distincts (Archives nationales).

L'usage des titres diplômants, qui commencent par le Certificat des études primaires et finissent par le Diplôme des Etudes supérieures de Pédagogie en passant par le Certificat des études primaires supérieures et le Brevet d'aptitudes pédagogiques, à obtenir après une formation encadrée dans une école spéciale, a été une première dans l'espace éducatif vietnamien. Pourtant, la formation à l'Ecole Normale, ou au Collège, dispensée à l'indigène, habitant de la possession indochinoise, présente une analogie avec la formation des fonctionnaires administrateurs au temps des dynasties nationales, comme nous le montre la figure 1 qui suit.

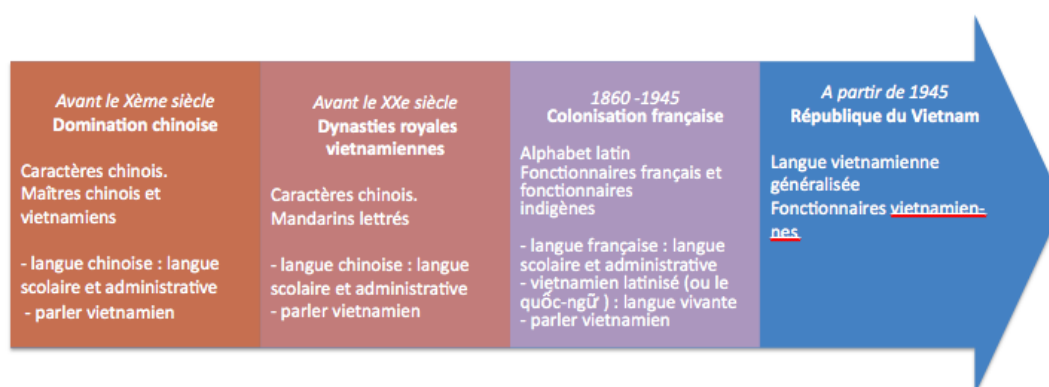


Figure 1 : Les enseignants au cours du temps
Sources : Ouvrages historiques (vietnamien et français) et Archives nationales

En effet, chargés des activités éducatives au niveau des provinces, les administrateurs vietnamiens du régime monarchique, avaient pour mission d'encadrer des futurs candidats visant des examens organisés sous l'égide de l'Etat vietnamien. Conçus à partir du modèle des « concours triennaux » développés en Chine impériale, ces examens ont été mis en place selon les besoins en agents de la dynastie régnante. Des mandarins de la Cour, spécialisés dans les études chinoises, seront chargés

de la sélection de certains candidats hautement qualifiés au travers du résultat des épreuves écrites et orales. Ceux-ci seront intégrés dans le corps des fonctionnaires désignés pour administrer le royaume au nom du souverain. L'Instruction publique faisait ainsi partie du contenu d'une fonction administrative située dans le parcours de l'administrateur mandarin. Les examens en caractères chinois seront abolis en 1919 par les autorités françaises. Pourtant, conscient de l'utilité des administrateurs de l'ancien régime dans l'édification de la nouvelle administration sur le terrain, le pouvoir colonial avait recruté un certain nombre d'entre eux pour enseigner l'écriture chinoise dans des « écoles indigènes » en Indochine, et quelques uns pour donner des cours de langue vietnamienne à l'Ecole coloniale (1889), école de formation des administrateurs français pour l'Outre-mer, située à Paris (Morlat, 1995).

Alors que le mandarin lettré organise les concours de recrutement administratif au nom du souverain vietnamien, le futur instituteur fonctionnaire faisant ses études à l'Ecole normale coloniale sera formé à la manière occidentale et selon la logique du nouveau pouvoir régnant. Menée depuis l'entrée des militaires français en Cochinchine en 1860, et poursuivie par différents administrateurs jusqu'en 1945, « la question de la participation des indigènes à notre action administrative, politique et colonisatrice est étroitement liée à celle de l'enseignement » dit le Gouverneur général P. Beau en 1903 (*Discours de P. Beau 1903* – Archives Gallica).

Si le concours des indigènes est jugé utile voire indispensable, comme soulignent d'autres gouverneurs de l'Indochine dans leurs discours, ceux-ci ont dû peiner dans la mise en place des écoles de formation du « personnel enseignant indigène ». Le recrutement des enseignants métropolitains s'avère difficile. Cette situation est relevée dans des études récentes en histoire de l'éducation. La formation enseignante voulue par le régime colonial a été abondante en réglementations administratives, mais souffre dès son installation des compétences professorales. Le recours aux indigènes a donc été « une solution de l'entreprise coloniale selon une double nécessité économique et politique ». D'année en année, les « effectifs indigènes de l'Enseignement sont incomparablement plus nombreux que les effectifs français et cette disproportion ne fera que s'accroître. Les cadres indigènes se répartissent entre les divers ordres d'enseignement : ils se recrutent exclusivement parmi la population autochtone » (*Le personnel de l'Instruction publique en Indochine 1925* - Archives nationales). Ainsi, la pratique d'organiser la formation d'un personnel enseignant hiérarchisé selon ses diplômes et suivant son lieu de nomination fait partie de la pratique de « recours à la main d'œuvre locale » (Bouda, 2008). Multiforme dans ses concrétisations tant manuelles qu'intellectuelles au sein de la possession, celle-ci constitue, à son tour, la base fondamentale de la « politique indigène ». Issu du terrain, l'instituteur indigène n'aura pas le long et couteux apprentissage du milieu, et du public scolarisé ; ces éléments sont deux facteurs inconnus pour les enseignants venant de la métropole. En outre, comme tout autre fonctionnaire métropolitain, l'enseignant français « coûte trop cher » (Chesneaux, 1955). Son statut de fonctionnaire « emprunté temporairement aux cadres de la Métropole » (*Le personnel de l'Instruction publique en Indochine 1925* - Archives nationales) ne lui permet qu'une présence limitée dans les colonies. Or « il était difficile de fonder une entreprise... avec une main d'œuvre instable » comme avise le Gouverneur général P. Beau 1903 (*Discours P. Beau 1903* - Archives Gallica).

En matière d'enseignement, l'auteur de l'opuscule « *Le personnel de l'Instruction publique en Indochine* » (1925) écrit que « l'Indochine est bien différente de la Métropole et que les méthodes qui ont pu donner d'excellents résultats en France risqueraient le plus souvent d'aboutir à des échecs si elles étaient transplantées telles qu'elles dans cette colonie ».

La population locale formée à la langue française a été chargée de « répandre à travers toute l'Indochine les inappréciables bienfaits de l'instruction française » (*Discours du Gouverneur général M. Long 1920* - Archives Gallica). L'administration coloniale a ainsi constitué un outil de légitimation de son existence institutionnelle au sein de la société vietnamienne, où la résistance contre l'implantation militaire des Français continue toujours (Fourniau, 1989 ; Morlat, 1995). Ainsi, outre sa fonction utilitaire dans le fonctionnement de l'appareil du régime colonial français,

la constitution d'un personnel spécifié dans l'activité enseignante, avec une qualité moindre, relève également d'une fonction symbolique, qui représente le pouvoir qui l'a mis en place dans la société. La diffusion de la langue française s'avère peu productive aux vues des considérations culturelles entretenues et des conditions humaines instaurées dans la période ici examinée.

Sujet du roi vietnamien, le fonctionnaire enseignant agit dans le cadre d'un Etat souverain, jouit d'une activité qui lui procure une promotion sociale et de la satisfaction morale d'une contribution individuelle à l'œuvre sociale. Cette dimension-là est un élément constitutif des enseignements scolaires développés au sein d'une société agraire. Désignée sous le terme de « tradition morale » dans certains rapports officiels de l'époque coloniale, cette dimension d'éthique a été alors décriée par certains auteurs, mais selon d'autres, dont Luro, elle est remarquée comme un contenu manquant dans l'organisation scolaire basée sur l'alphabet latin. Dans l'objectif d'instruire autrement le public scolaire local et de constituer des agents s'occupant des activités auxiliaires, une « élémentation du français » (Balibar, 1985) semble suffisante. La diffusion du vietnamien écrit, et de la langue française dans le cycle primaire ne doit pas dépasser, selon les instructions coloniales, des notions « pratiques et utiles » des leçons de choses. Pourtant, c'est dans ce milieu d'enseignement restreint que la langue vietnamienne atteint un public varié et demandeur de savoirs nouveaux. La diglossie scolaire pratiquée au temps des dynasties nationales se trouve accentuée dans la sphère scolaire, avec la pénurie en quantité et en qualité du personnel enseignant tant indigène que métropolitain. Il convient de remarquer, au cours de la période particulière 1940-1945 caractérisée par une double domination franco-japonaise, que le régime français a orchestré un mouvement de « retour aux sources » : différentes activités et associations culturelles se sont organisées sous un double contrôle japonais et français. La diffusion du *quốc-ngữ* s'y est pourtant élargie et diversifiée. Elle renforce du coup le statut de « médiateur culturel » du lettré vietnamien au XX^{ème} siècle (Brocheux & Hémerly, 1995) auprès de la population locale.

Suivant la figure 1 ci-dessus, l'administration monarchique, durant dix siècles, a utilisé un code linguistique différent du parler en usage quotidien dans la population. Cependant elle n'a pas cherché à changer l'un par l'autre, comme cela s'est produit avec l'administration coloniale française en fin du XIX^{ème} siècle. Si les caractères chinois ne se sont pas généralisés dans toute la société du Vietnam monarchique, cela est dû au fait que l'autorité de la dynastie se trouve consolidée par un corps de fonctionnaires sélectionnés à travers des examens construits sur l'écriture chinoise. Institué dans les pratiques administratives officielles, le système associant lettres chinoises aux concours administratifs confère un prestige social à la Cour royale, et à la population vietnamienne lettrée, surtout aux administrateurs chargés des affaires scolaires. Ainsi, le tissu social a été entretenu dans une culture d'harmonie hiérarchique créée par les fonctionnaires lettrés, cela malgré une diglossie scolaire pratiquée par l'administration royale. La pratique coloniale en matière de formation professorale a révélé les contraintes entretenues dans les examens dynastiques. Cependant l'institutionnalisation du français comme outil d'enseignement officiel dans l'organisation scolaire de type occidental au sein de la société indigène montre aussi la volonté du régime colonial de maintenir la barrière linguistique et sociale existante. Propagés dans un milieu contrôlé, les savoirs enseignés dans le cadre des écoles de formations à l'enseignement ont été conçus par des administrateurs impliqués à l'entreprise coloniale, par des fonctionnaires détachés des services administratifs métropolitains, ou même par des missionnaires, principalement dans les premiers temps de la conquête. Ces savoirs relèvent davantage du sens commun que d'emprunts rigoureux aux résultats des recherches scientifiques. De nouvelles sciences naissantes au cours du XIX^{ème} siècle, particulièrement la psychologie et les sciences de l'éducation ont contribué à réactiver des pratiques de formation, ou à façonner une « Education Nouvelle » centrée sur les centres d'intérêts des enfants. Pourtant, ce foisonnement d'activités et de publications scientifiques en Europe occidentale reste en marge du cadre des écoles de formation à l'enseignement implanté dans la possession asiatique. Les diplômes obtenus à la sortie des Ecoles normales coloniales sont sans équivalence avec ceux de la France. L'accès aux connaissances dispensées d'ailleurs n'était pas ainsi facilité par la fréquentation à l'« Ecole française en Indochine » (Trinh, V.T. 1995).

Soumise à la législation métropolitaine, la population enseignante indigène est désormais impliquée, de gré ou de force dans la politique de « recours à la main d'œuvre locale » conçue pour combler le manque permanent de fonctionnaires enseignants, dont la France n'était pas en mesure de fournir à ses colonies, tout au long de la formation de son Empire.

Quel est l'impact du changement sur la société locale au niveau du domaine éducatif ?

4. Impact sur la sphère éducative

Si l'ère industrielle occidentale s'est appuyée sur la mise en place des structures de type « Ecole normale », et d'un réseau d'écoles primaires et secondaires, l'ordre colonial s'est aussi appuyé sur deux piliers indispensables : l'école primaire et la formation de « personnel enseignant indigène ».

Ainsi, inexistant au cours des premières années de la présence française, l'effectif du « personnel enseignant indigène » s'est constitué à partir de 1874 et augmente durant la consolidation de l'Union Indochinoise créée en 1887. Pourtant, le nombre d'inscrits aux concours des Ecoles Normales s'effrite au début du XX^{ème} siècle, et devient irrégulier. On relève également, à l'examen de la documentation officielle, des cas d'abandons scolaires croissants, mais aussi des refus d'affectation par les formés. Cette situation est-elle imputable à l'apparition d'activités professionnelles d'un genre nouveau, au niveau des services publics et de diverses entreprises privées, principalement à Saigon à Hanoi, avec l'attrait d'une meilleure rémunération et les conditions de vie urbaine ? Il est indéniable que l'avènement des changements sociaux et politiques survenus au cours de la première moitié du XX^{ème} siècle n'est pas sans conséquence sur la société vietnamienne en général, et sur la sphère éducative en particulier. Il est, en outre, nécessaire de souligner que malgré son infériorité numérique, le « personnel enseignant européen » se démarque du « personnel enseignant indigène » à plusieurs niveaux ; en particulier, en marge de la rémunération se sont ajoutés des traitements particuliers au bénéfice du fonctionnaire métropolitain. L'enseignant français a la possibilité, au cours de son parcours professionnel, d'un côté de changer son lieu d'enseignement au sein des régions de l'Indochine, et de l'autre, d'accéder à des postes de responsabilité supérieure en tant que cadre du Service de l'Enseignement du Gouvernement colonial ; ces pratiques ne seront jamais proposées à un instituteur indigène.

Le niveau décalé aujourd'hui constaté dans certaines spécialités universitaires au Vietnam a pour origine en partie, selon notre appréciation, la formation pédagogique initiale organisée dans le cadre institutionnel colonial. En 1917, sur décision du Gouvernement colonial, a été ouverte l'Ecole Supérieure de Pédagogie à Hanoi. L'institution n'a alors ni locaux ni même ses propres enseignants formateurs. La plupart d'entre eux sont des membres de l'Ecole Française d'Extrême-Orient ou des fonctionnaires français présents dans des lycées ou en exercice dans d'autres services situés à Hanoi et des centres urbains qui lui sont proches. Ils sont par conséquent des « fonctionnaires empruntés ». Aucune chaire scientifique n'a été créée, alors que c'est une pratique courante dans les facultés académiques en France métropolitaine face à la demande de formation accrue des futurs maîtres de l'enseignement public du primaire et celui du secondaire.

En 1936, pour des raisons budgétaires, l'Ecole Supérieure de Pédagogie (ESP) est mise en veille puis fermée au public. Envisagée en 1917 comme procédé temporaire pour répondre à la pénurie d'enseignant tant en métropole qu'en Indochine, l'ESP est une expérience éphémère. Le « Projet sur la réorganisation de l'ESP » en 1925 n'a pas eu de suite car le Gouverneur général, initiateur du projet, n'a pas vu son mandat renouveler. La dépendance aux fonctionnaires empruntés, l'inexistence du local de travail, la précarité et l'instabilité au niveau du Gouvernement colonial... Tant de facteurs illustrent les enjeux politiques et économiques qui sous-tendent la brève existence de l'Ecole Supérieure de Pédagogie de Hanoi, dont les enseignements restent une inconnue de nos jours. Avec une situation de fonctionnement pédagogique fragile on peut imaginer le peu d'attrait de la formation des études supérieures de Pédagogie, qui n'est ni une élévation de niveau intellectuel (du secondaire au supérieur), ni une ouverture sur les mouvements

de recherche scientifique, comme laisse entendre un accès aux études supérieures dans le contexte siècle de l'Occident du XX^{ème}.

La fraction de la population vietnamienne ayant choisi de s'orienter vers l'activité enseignante, assujettie par son statut juridique d'« indigène », devient « agent culturel » dans l'organisation scolaire coloniale, sans avoir de prise sur son parcours de formation professionnelle, ni de maîtrise sur l'avenir de son futur exercice. Elle est maintenue en marge de toute activité culturelle en lien avec son activité professionnelle, en dépit de sa connaissance des langues, dont le français.

5. Quelques considérations en guise de conclusion

Au lendemain de la proclamation de l'indépendance de la République du Vietnam, une « Université nationale du Vietnam » est inaugurée en novembre 1945. La généralisation du vietnamien écrit est prescrite dans tous les degrés des enseignements, et dans tous les actes officiels de la Première République. Le vide d'enseignants survenu à l'avènement de cette République a été remédié par la participation des universitaires vietnamiens (Nguyen V.H., 2003). Certains ont été formés dans le cadre de l'Université Indochinoise, et d'autres sont diplômés des universités françaises. La création d'un nouveau corps professoral pour la première institution universitaire montre encore une fois le lien organique entre le pouvoir politique et l'institution scolaire. Seulement, il convient de signaler que l'implication des autorités vietnamiennes en ces années de 1945 a permis d'éradiquer un « mal culturel » inhérent à la société vietnamienne des époques antérieures. Présente tout au long de l'histoire de l'institution scolaire, la diglossie scolaire est « effacée » des cycles d'enseignements à partir de cette date. Vers 1956, les formations à l'enseignement se sont diversifiées avec l'incorporation de nouvelles matières, spécialement des langues étrangères. Le français prend place avec les trois autres considérées comme principales : le russe, le chinois et l'anglais. L'universitarisation de la formation à l'activité enseignante est aussi généralisée au cours de ces années. Ce développement résulte d'un besoin d'enseignant-es spécialisés pour les cycles secondaires, qui n'était pas jugé nécessaire pendant la période coloniale. Il s'effectue également en corrélation avec l'extension de la population scolaire. Dans les études supérieures en pédagogie des années 1976, où les Sciences de l'éducation sont représentés par la psychopédagogie, il apparaît que l'organisation des disciplines a été une reprise du projet de réorganisation de l'Ecole Supérieure de Pédagogie envisagé en 1925. Jusqu'au début du XXI^{ème} siècle cette configuration a été encore constatée dans le programme de formations pédagogiques du pays. La plupart des formateurs du supérieur ont produit quelques thèses et manuels de formation, mais un enseignement de l'initiation à la recherche scientifique n'est pas encore généralisé dans le curriculum universitaire. Les résultats des travaux de recherches existants dans le pays ou à l'extérieur ont été peu référencés dans les enseignements, bien que leur accès soit facilité par la présence des bibliothèques et un large usage d'Internet. Libéré de son « statut juridique » (Hofstetter, 1998) particulier institué durant la première moitié du XX^{ème} siècle, le monde enseignant vietnamien d'aujourd'hui est confronté à une recherche de références de travail de formation universitaire qui doivent être compatibles avec les valeurs politiques actuelles. Or, peut-on prendre de décisions extérieures du cadre des institutions que l'on construit ?

Le mouvement de démocratisation du vietnamien écrit a fait de la formation des enseignant-es une affaire d'Etat. Des femmes vietnamiennes ont trouvé leur place dans le monde de l'éducation et dans d'autres espaces publics. La mise en place d'une formation professionnelle en pédagogie adéquate à la spécificité d'une institution universitaire du XXI^{ème} siècle reste encore un défi pour tous ses acteurs.

L'histoire de la formation enseignante survenue au début XX^{ème} siècle est une partie constitutive de l'Histoire de l'institution scolaire du Vietnam, qui, étant un lieu de croisements et contacts de langues et de cultures, est animée par des acteurs de provenances sociales diverses. Le rapprochement avec des activités scientifiques en Sciences de l'éducation et un travail en réseaux seraient un des enjeux du développement institutionnel de la formation enseignante du temps présent. Comment s'investir dans une telle ouverture avec assurance et confiance ?

6. Références et bibliographie

- Archives nationales. *Centre des Archives nationales 1 (Hanoi) et 2 (Hô Chi Minh Ville)*. Vietnam.
- Archives Gallica. *Gallica, bibliothèque numérique*. Adresse : <http://gallica.bnf.fr> . France
- Balibar, R. (1985). *L'institution du français. Essai sur le colinguisme des carolingiens à la République*. Paris : PUF.
- Bezaçon P. (2002). *Une éducation éducatrice: L'expérience indochinoise (1860- 1945)*. Paris : L'Harmattan.
- Bouche D. (1992) *Histoire de la colonisation française, T2 (Flux et reflux (1815-1962))* Paris : Fayard.
- Bouda E. (2008) *De l'utilité des empires. Colonisation et prospérité de l'Europe 19^e-20^e siècles*. Paris : Armand Colin.
- Brocheux, P. & Hémerly, D. (2001). *Indochine : la colonisation ambiguë : (1858-1954)*. Paris : La Découverte.
- Chesneau, J. (1955). *Une contribution à la nation vietnamienne*. Paris : Les Editions sociales.
- Condette, J.F. (2007). *Histoire de la formation des enseignants en France : 19^e-20^e siècles*. Paris : L'Harmattan.
- Fourniau, A. (1989). *Vietnam : domination coloniale et résistance nationale (1858-1914)*. Paris : Les Indes savantes.
- Furet, F. & Ozouf J. (1977). *Lire et écrire : l'alphabétisation des Français de Calvin à Jules Ferry Tome 2*. Paris : Editions de Minuit.
- Hofstetter, R. (1998). *Les lumières de la démocratie*. Berne : Peter Lang.
- Hofstetter, R. & Schneuwly, B. (avec la collaboration de Lussi, V., Cicchini, M., Criblez, L. & Späni, M.) (2007). *Emergence des sciences de l'éducation en Suisse. A la croisée de traditions académiques contrastées (fin du 19e - première moitié du 20e siècle)*. Berne: Peter Lang.
- Grandière, M. (2006). *La formation des maîtres en France, 1792-1914*. Paris : IRNP.
- Lelièvre, C. (1995). *Histoire des institutions scolaires : 1789 – 1989*. Paris: Nathan.
- Léon, A. (1991). *Colonisation, enseignement et éducation : étude historique et comparative*. Paris : L'Harmattan.
- Lussi, V. (2008). *Formations à l'enseignement et sciences de l'éducation. Analyse comparée des sites universitaires de Suisse romande entre la fin du 19e et la première moitié du 20e siècle*. Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation, Université de Genève.
- Mayeur, F. (2004). *Histoire de l'enseignement et de l'éducation 1789-1930. T.3*. Librairie académique Perrin
- Morlat, P. (1995). *Les affaires politiques de l'Indochine (1895-1923)*. Paris : L'Harmattan.
- Nguyên, V.H. (2003). *Œuvres complètes T.3*. Hanoi : Les éditions éducatives.
- Nóvoa, A. (1987). *Le temps des professeurs: analyse sociohistorique de la profession enseignante au Portugal (18^e-20^e siècles siècle)*. Lisboa: Instituto nacional de investigação científica.
- Petit, A. (1982). *Production de l'école, production de la société : Analyse socio-historique de quelques moments décisifs de l'évolution scolaire en Occident*. Genève - Paris : Librairie Droz.
- Prost, A. (2004). *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France*. Librairie académique Perrin.
- Trinh, V. T. (1995).