

#UNIVERSITÉSENGHOR

université internationale de langue française
au service du développement africain

Deux écoles catholiques bilingues francophones d'Alexandrie

Saint-Marc et Sainte-Jeanne-Antide

Un état des lieux 2019

Présenté par

Thibault VAN DEN BOSSCHE

Pour l'obtention du Master en Développement de l'Université Senghor

Département : Culture

Spécialité : Communication et médias

Soutenu le 2 avril 2019

Devant le jury composé de :

Docteur Jean-François Faü Président

Directeur du département Culture

Docteur Frédéric Abécassis Examineur et directeur de mémoire

Directeur des études de l'Institut français
d'archéologie orientale du Caire

Madame Claudia Calvo Examinatrice

Attachée de coopération pour le français près
l'Institut français d'Egypte

Remerciements

Mes remerciements enthousiastes vont :

En tout premier lieu, à la communauté égyptienne des Frères des Ecoles Chrétiennes ; Frère Georges, Frère Régis et Frère Sameh. Vous m’avez chaleureusement accueilli un an parmi vous, lorsque je me suis mis au service du Collège de la Salle au Caire comme assistant de langue française. J’ai réalisé une expérience spirituelle, professionnelle et culturelle qui ne m’a pas laissé indifférent. Conquis par ce pays encore peuplé de Pharaons, parmi lesquels certains me parlaient dans ma langue alors que j’étais étranger à tous points de vue, je n’ai pas pu faire autrement que prolonger mon séjour pour une deuxième année.

A Sœur Wafaa, et à Monsieur Waguih, pour la confiance que vous m’avez accordée pour que je prenne à témoin Sainte-Jeanne-Antide et Saint-Marc dans mes recherches.

A vous tous qui m’avez donné de votre temps, en me livrant votre témoignage, qui m’avez soutenu, aidé ou conseillé, et en particulier les Sœurs de la Charité de Besançon, jusqu’à Sœur Pauline de Sainte-Anne au Caire, à nouveau Frère Georges, mais aussi Jean-François Faiï mon directeur de département, Frédéric Abécassis mon directeur de mémoire, Claudia Calvo attachée de coopération pour le français près l’Institut français d’Egypte, Monsieur Amir, Madame Juliana, Madame Teresa.

Enfin, à mes camarades de l’Université Senghor. A Alexandrie, une vie nouvelle commençait pour moi, et vous m’avez très naturellement intégré alors que je rejoignais l’aventure à la moitié du parcours. « Soyez salués ».

Dédicace

A tous les Pères, Frères et Sœurs qui consacrent leur vie à l'éducation et l'enseignement de la jeunesse égyptienne.

A tous les Français juvéniles qui s'engagent et s'engageront auprès des écoles catholiques bilingues francophones d'Egypte. Puisse ce mémoire vous être utile.

Résumé

Quelle est la spécificité des écoles catholiques bilingues francophones en Egypte ? Par ce mémoire, nous nous sommes risqués à répondre à cette question, en commençant par en relater l'histoire, évoquant les origines concomitantes et corolaires des écoles catholiques et de la langue française. Nous avons aussi donné une définition abstraite de ces écoles, dans le contexte scolaire égyptien francophone. Mais surtout, basés sur de nombreux témoignages, et sur deux écoles en particulier (une de garçons, une de filles), nous avons voulu en présenter l'esprit, l'inertie des traditions, les atouts, les défis et les solutions, en mettant en avant la perception que ces écoles ont d'elles-mêmes, via leurs professeurs, les parents, et leurs anciens élèves. Le travail aurait été inachevé, sans aborder la communauté des anciens élèves, dans leurs rapports à la langue française et à leur ancienne école.

Mots-clefs

Francophonie, éducation, enseignement, Egypte, Alexandrie, congrégations catholiques, écoles catholiques bilingues francophones, anciens élèves, alumni

Abstract

What is the particularity of the catholic French-speaking schools in Egypt ? Through this study, we ventured to answer this question, beginning with their long history, dealing with the concomitant and collorary origins of catholic schools and French language. We gave an abstract definition of these schools, in the French-speaking Egyptian scolar system. But most of all, based on many records, and on two schools in particular (one for boys, one for girls), we wanted to present the spirit, the inertia of the traditions, the assets, the challenges and the solutions, putting forward the perception that these schools have about themselves, according to their teachers, the parents and their alumni. The work would not have been complete, without talking about the alumni community, within their relations to the French language and their former school.

Key-words

Francophonie, education, teaching, Egypt, Alexandria, catholic congregations, catholic French-speaking schools, alumni

Liste des acronymes et abréviations utilisés

- ADEFE : appui au développement de l'enseignement du français en Egypte
- AEFE : Agence pour l'enseignement français à l'étranger
- CEAlex : Centre d'études alexandrines
- CIEP : Centre international d'études pédagogiques
- DALF : diplôme approfondi en langue française
- DCC : Délégation catholique pour la coopération
- DELF : diplôme d'étude en langue française
- DNL : disciplines non linguistiques
- ESFA : Ecoles des Sœurs et Frères d'Alexandrie
- FLE : français langue étrangère
- IFE : Institut français d'Egypte
- LE : livre égyptienne (un euro = 20 livres égyptiennes environ)
- LV : langue vivante
- MEAE : ministère de l'Europe et des Affaires étrangères
- MEJ : Mouvement eucharistique des Jeunes
- MLF : Mission laïque française
- OIF : Organisation internationale de la Francophonie
- ONG : organisation non gouvernementale
- UFE : Université française d'Egypte
- VSI : volontariat de solidarité internationale

Table des matières

Remerciements.....	i
Dédicace.....	ii
Résumé	iii
Mots-clefs	iii
Abstract.....	iv
Key-words.....	iv
Liste des acronymes et abréviations utilisés	v
Introduction.....	1
Bref historique de la francophonie en Egypte	1
Que reste-il aujourd’hui de la francophonie scolaire égyptienne ?	3
Etablissements à programme français et établissements bilingues francophones	3
La double spécificité des écoles catholiques bilingues francophones.....	4
Problématiques et démarche de recherche	6
Partie 1 : Christianisme et langue française en Egypte : deux corollaires	10
1.1. Capitulations et négociants français dans l’Empire ottoman.....	10
1.2. La Révolution française et la protection de la religion catholique en Egypte	11
1.3. L’Expédition d’Egypte : « Le coup de tonnerre sur l’Egypte endormie »	12
1.4. La France appelée pour bâtir l’Egypte moderne	13
1.5. L’arrivée des écoles confessionnelles et laïques françaises.....	14
1.6. Anticléricalisme en France et exil de religieux en Egypte	16
1.7. Le français devient la <i>lingua franca</i>	16
1.8. Nationalisme arabe et fin des écoles françaises	18

Partie 2 : Les écoles catholiques bilingues francophones : une singularité ancrée, mais confrontée à des défis	23
2. La perception des écoles catholiques bilingues francophones par leurs anciens élèves ..	23
2.1. L'importance de la réputation et de la tradition familiale	24
2.2. La recherche de la qualité de l'éducation	24
2.3. La recherche de la qualité de l'enseignement	27
2.4. Une francophonie apparemment plus collatérale que résultant d'un choix originel.	28
3. Congrégations catholiques et langue française : un défi double	31
3.1. Pallier les carences du système scolaire national	31
3.1.1. La fragilité du modèle économique des écoles	31
3.1.2. La concurrence des écoles d'investissement	33
3.1.3. Le fléau des leçons privées, pourtant seule alternative pécuniaire pour les professeurs	35
3.2. Les défis d'un système géré par des congrégations catholiques	37
3.2.1. L'intégration de laïcs formés à la spiritualité de la congrégation comme alternative à la raréfaction des religieux	38
3.2.2. Une vigilance quotidienne pour assurer la réussite du vivre-ensemble confessionnel	40
3.3. Les défis de l'enseignement du français et en français	44
3.3.1. La langue française dans le marché de langues	44
3.3.2. L'enseignement du français	45
3.3.3. L'enseignement en français	46
3.3.4. L'incertitude des réformes	48
3.4. Quel rôle pour la France ?	49
3.4.1. Les formations et outils de l'Institut français d'Égypte	50
3.4.2. Plusieurs niveaux d'appréciation du LabelFrancÉducation	51
3.4.3. Le Centre d'études alexandrines	52
4. Les « assistants de langue française », alternative possible à l'absence de Français	53

4.1.	Dans le cadre du Centre international d'études pédagogiques (CIEP)	53
4.2.	Dans le cadre d'un volontariat de solidarité internationale (VSI).....	54
4.2.1.	L'envoi du volontaire directement par la Délégation catholique pour la coopération (DCC)	55
4.2.2.	L'envoi du volontaire par l'Œuvre d'Orient, porté par la Guilde ou la DCC	55
4.3.	Portraits de jeunes assistants et leurs apports pour la culture et la langue françaises	56
4.3.1.	Othman, assistant de langue CIEP aux Collèges Saint-Marc et la Mère de Dieu (Alexandrie)	56
4.3.2.	Baudouin, volontaire Œuvre d'Orient au Collège Saint-Marc (Alexandrie).....	57
4.3.3.	Mélanie, volontaire DCC à l'Ecole Saint-Vincent-de-Paul (Le Caire).....	58
 Partie 3 : Les anciens élèves et le label « Ecole des Frères » ou « Ecole des Sœurs »		60
5.	Les perspectives universitaires et socio-professionnelles : effacement de la langue française ?	60
5.1.	De faibles possibilités d'étudier en français	60
5.1.1.	L'Université Senghor d'Alexandrie	61
5.1.2.	L'Université française d'Egypte (UFE)	61
5.1.3.	Une filière francophone à Alexandrie	61
5.1.4.	Quatre sections francophones à Alexandrie	62
5.2.	Francophonie, emploi, et émigration.....	62
6.	Une communauté d'anciens élèves des écoles catholiques plus qu'une communauté de francophones	64
6.1.	Une pratique personnelle du français limitée malgré un attachement certain	65
6.2.	Le dynamisme des amicales et associations d'anciens élèves	67
6.2.1.	Les amicales d'anciens élèves propres à chaque école	67
6.2.2.	Les Amis de Jeanne-Antide et les Jeunes Lasaliens	68
6.2.3.	Le groupe ESFA, signe de la vitalité de la communauté des anciens élèves des écoles catholiques d'Alexandrie	68

Conclusion	70
Liste des tableaux et figures.....	72
Bibliographie.....	73
Annexes	79
1. Cartes.....	79
1.1. Carte de la République arabe d’Egypte	79
1.2. Réseau culturel et éducatif français en Egypte	80
1.3. Carte des 10 écoles catholiques francophones d’Alexandrie.....	81
2. Tableaux	82
2.1. Tableau de concordance des niveaux scolaires entre l’Egypte et la France	82
2.2. Les écoles catholiques bilingues francophones d’Alexandrie, pour l’année scolaire 2018-2019.....	83
2.3. Effectifs de Saint-Marc et Sainte-Jeanne-Antide.....	84
2.4. Valeurs de <i>status</i> et de <i>corpus</i> des pays francophones : où est l’Egypte ?.....	84
3. Photos	86
3.1. Saint-Marc	86
3.2. Sainte-Jeanne-Antide.....	87
4. Saint-Marc et Sainte-Jeanne-Antide : deux écoles au charisme bien particulier	88
4.1. Saint-Marc : saint Jean-Baptiste de la Salle et les Frères des Ecoles Chrétiennes ...	88
4.2. Sainte-Jeanne-Antide : sainte Jeanne-Antide Thouret et les Sœurs de la Charité de Besançon	90
5. Questionnaire Google Forms envoyé aux anciens élèves des dix écoles catholiques bilingues francophones d’Alexandrie	93

Introduction

Des « *écoles catholiques bilingues francophones* » en Egypte ; la simple évocation de la dénomination de ces écoles égyptiennes bien particulières peut susciter un légitime étonnement, résumé en deux questions :

- D'où viennent ces écoles catholiques, et comment opèrent-elles en terre d'islam, dans un pays où environ 90 % de la population est musulmane ?
- D'où vient le français, et pourquoi est-il encore appris, dans un pays arabophone comptant 0,4 % de francophones¹ ?

Recensant les écoles catholiques pour leur rôle dans l'enseignement du français en Egypte, le fin connaisseur de la littérature francophone en Egypte Jean-Jacques Luthi (1929-2015) demandait « *s'il n'y a pas une relation directe entre le christianisme et l'introduction du français en Egypte* »². C'est cette relation que nous allons mettre en avant pour expliquer les origines concomitantes et corollaires des écoles catholiques et de la langue française³. Cette démarche nous permettra par la suite de mieux appréhender ce que sont à présent devenues ces écoles. Une fois le contexte ainsi établi, nous évoquerons davantage notre questionnement quant à ce système singulier des écoles catholiques bilingues francophones, et leur réalité contemporaine faite de nombreux défis, mais d'autant de solutions. Nous expliquerons enfin les moyens que nous avons mis en œuvre pour développer notre réflexion de la manière la plus concrète et la plus actualisée possible.

Bref historique de la francophonie en Egypte

Le premier pas représentatif de l'influence française dans l'Empire ottoman se caractérise par la signature des Capitulations en 1535, un traité qui entre autres assure à la France la protection des ressortissants européens. Ce type de traité lui sera renouvelé, et aussi accordé à d'autres puissances européennes par la suite. La deuxième grande étape est l'Expédition d'Egypte de Bonaparte (1798-1801). Le choc de la rencontre de deux mondes

¹ Nous ne parlons pas des francophones partiels, ayant une compétence réduite en français, formant eux environ 3 % de la population égyptienne. Cf VALANTIN Christian dir., *La Francophonie dans le monde 2005-2006* (rapport du Haut Conseil de la Francophonie), Paris, 2006, p16.

² LUTHI Jean-Jacques, *Introduction à la littérature d'expression française en Egypte (1798-1945)*, Paris, 1974, p.61.

³ Nous ferons brièvement ce retour historique dans cette introduction, avant d'y consacrer la première partie de nos développements.

opposés a un retentissement décisif sur l’Egypte, à tous points de vue : culture, mentalité, connaissances savantes, organisation de l’armée... Malgré sa défaite et son retrait d’Egypte, la France est vite appelée à coopérer avec son nouveau gouverneur, le « vice-roi » Mohammed Ali, au pouvoir de 1805 à 1849, et considéré comme le fondateur de l’Egypte moderne. La modernisation de l’Egypte passe alors notamment par la construction d’écoles françaises, que les missionnaires catholiques venus de France ouvrent à partir de 1844, et qui correspondent aussi à un besoin exprimé par les colonies de peuplement européen qui prennent de l’importance démographique. La communauté juive aura aussi ses écoles françaises à partir de 1896, grâce à l’Alliance israélite universelle (fondée en France en 1860). La Mission laïque française (MLF) cherche à prendre sa part, et ouvre des Lycées français à partir de 1909. Le français s’impose alors concomitamment comme la langue de la modernité, et celles des minorités, parmi l’élite aristocrate ou bourgeoise égyptienne, et les minorités nationales (levantines, européennes...) comme les minorités religieuses chrétiennes, de toute obédience confondue (orthodoxes comme catholiques : copte, maronite, romaine, arménienne...).

Il est possible de considérer la période allant de l’ouverture du Canal de Suez en 1869 - grâce au travail du diplomate français Ferdinand de Lesseps- jusqu’à la Seconde Guerre mondiale en 1939, comme la période faste du français, étant devenu la *lingua franca*, la langue véhiculaire utilisée par des populations de langues maternelles différentes pour communiquer, remplaçant l’italien, qui lui-même avait remplacé le grec. Les Tribunaux mixtes, créés en 1875, accordent de grands privilèges judiciaires aux Européens, mais surtout, utilisant le français comme langue de travail principale, ils contribuent encore davantage à son expansion, et trouvent dans les écoles françaises le vivier de francophones nécessaire. Or, « *cet ordre symbolique, dominant s’il n’est totalement triomphant dans les années vingt, échoue à assurer sa pérennité* »⁴. C’est en effet au tournant des années 1920 que le français commence à perdre du terrain : les élites actuelles sont francophones, mais les nouvelles générations d’écoliers s’orientent déjà vers l’anglais, l’occupation britannique depuis 1882 aidant. De plus, c’est surtout la langue arabe qui prend de l’importance, via les mouvements nationalistes et islamistes. Le régime des Capitulations est progressivement déconstruit, avec la fin de l’Empire ottoman en 1922 puis celle de la monarchie égyptienne en 1953. Le coup d’Etat des Officiers libres, dont Naguib et Nasser, en 1952, puis la nationalisation du Canal de Suez en 1956 et la crise qui s’ensuit mettent un sévère coup d’arrêt à la francophonie en Egypte, qui n’aura

⁴ ABECASSIS Frédéric, thèse : *L’enseignement étranger en Egypte et les élites locales (1920-1960). Francophonie et identités nationales*, Histoire. Université de Provence - Aix-Marseille I, 2000, p. 17.

d'ailleurs toujours touché qu'une minorité de la population. Les écoles françaises laïques sont nationalisées, et les catholiques y échappent de justesse, gardant leur dimension confessionnelle. Mais toutes deviennent égyptiennes, et doivent dorénavant enseigner les programmes égyptiens. Il leur est cependant permis de conserver la langue française en tant que matière ainsi que langue d'enseignement pour les matières scientifiques. Ces écoles sont devenues ainsi les écoles bilingues francophones.

Aujourd'hui, il semble que cela soit davantage la tradition et la perception affective du français plutôt que l'utilité professionnelle qui poussent encore à son apprentissage. « *Les relations de l'Égypte avec la langue et la culture françaises ont une valeur spécifique. Elles sont historiques sans être coloniales, affectives sans être figées. Le français est, pour nous Égyptiens, une langue de culture et n'a jamais été un instrument d'acculturation* »⁵.

Que reste-il aujourd'hui de la francophonie scolaire égyptienne ?

Etablissements à programme français et établissements bilingues francophones

Il faut distinguer deux types d'établissements francophones. D'une part les établissements à programme français⁶, qui totalisent 7 550 élèves. Il s'agit du lycée français du Caire, en gestion directe par l'Agence pour l'enseignement français à l'étranger (AEFE), des quatre établissements MLF (le Lycée français d'Alexandrie, le Lycée international Balzac, le Lycée Misr Language School, le Lycée international Nefertari), et de deux établissements partenaires de l'AEFE (le Lycée Voltaire et le Lycée Concordia). Quatre écoles catholiques bilingues francophones au Caire proposent également une section francophone (le Collège du Sacré-Cœur de Ghamra et le Collège de la Mère de Dieu pour les filles, le Collège de la Sainte-Famille et le Collège de la Salle pour les garçons). D'autre part, il existe une cinquantaine d'écoles bilingues francophones⁷, créées en 1957, à programme égyptien enseigné pour partie en français, dont 70 % sont des écoles catholiques, et scolarisant au total 39 000 élèves. Ces écoles catholiques sont privées, leurs frais de scolarité annuels tournent autour de 10 000 livres

⁵ DOHA Chiha, « La francophonie en Égypte. Aperçu historique », in : *Cahiers de l'Association internationale des études françaises*, 2004, n°56. p. 73.

⁶ Pour des détails sur les établissements à programme français, cf. le site de l'Institut français d'Égypte : <http://institutfrancais-egypte.com/fr/coop%C3%A9ration/coop%C3%A9ration-%C3%A9ducative/etablissements-%C3%A0-programmes-fran%C3%A7ais/>

⁷ Pour des détails sur les écoles bilingues francophones, ibid. : <http://institutfrancais-egypte.com/fr/coop%C3%A9ration/coop%C3%A9ration-%C3%A9ducative/ecoles-bilingues/>

égyptiennes (LE). Les 30 % restants se répartissent entre trois types d'écoles : les lycées al-Horreya (La Liberté), écoles du gouvernement héritières de la nationalisation des Lycées français. Puis les écoles d'investissement, ou internationales, qui sont des écoles privées à l'appellation explicite, les frais de scolarité y étant très élevés, commençant vers 40 000 LE dans les petites classes, et pouvant monter jusqu'à 150 000 LE dans les grandes. Quand elles ne proposent pas le baccalauréat français (*cf.* les écoles citées *supra*), elles proposent le baccalauréat international en français⁸. Enfin, deux écoles expérimentales, écoles du gouvernement, au faible coût de scolarité -entre 600 et 800 LE par an- qui sont censées avoir certains avantages comme un nombre d'élèves réduit et des équipements en bon état.

« *Le choix d'une école pour ses enfants n'est pas une tâche facile en Egypte. Les systèmes proposés sont très variés : écoles publiques, privées, expérimentales ou internationales. Chaque système a ses avantages et ses inconvénients, mais à la fin, tout est une question de moyens* »⁹. Une question de moyens, certes, mais pas que, et c'est là que tout le poids de la tradition et de la perception affective entre en jeu. Nous écartons les écoles publiques, gratuites et très médiocres, qui scolarisent 90 % des écoliers, dans un pays où 40 % de la population vit sous le seuil de pauvreté, ainsi que les écoles expérimentales. Parmi les écoles privées, nationales ou internationales, et parmi les écoles avec enseignement en langue étrangère, français ou anglais, quelle est la spécificité des écoles catholiques bilingues francophones qui peut pousser les parents à y scolariser leurs enfants ? Cette question constitue en quelque sorte le fil rouge de tous nos développements.

La double spécificité des écoles catholiques bilingues francophones

Il existe 37 écoles catholiques bilingues francophones en Egypte, réparties au Caire et à Alexandrie, scolarisant environ 27 300 élèves. Elles sont caractérisées par une double spécificité, la première en est la gestion par des congrégations catholiques d'origine française, ou du moins francophones. Cela explique donc notre choix de les appeler « écoles catholiques », et non pas seulement « écoles confessionnelles » ou « écoles de langues ». Elles s'inscrivent aujourd'hui dans un réseau égyptien de 171 écoles catholiques¹⁰, scolarisant 275 500 élèves (3 % du nombre total d'élèves égyptiens), coordonnées par un Secrétariat

⁸ Ces écoles d'investissement francophones sont évidemment bien minoritaires par rapport aux écoles anglophones.

⁹ BAKR Dina, « A chacun son école », *hebdo.ahram.org.eg*, 12 octobre 2016.

<http://hebdo.ahram.org.eg/NewsContent/1146/7/133/18460/A-chacun-son-%C3%A9cole.aspx>

¹⁰ Ecoles catholiques, parmi lesquelles il existe un enseignement dans la langue nationale uniquement, mais aussi un enseignement bilingue anglophone, germanophone, italoophone ou francophone.

général de l'enseignement catholique créé dans les années cinquante. Ces écoles catholiques en Egypte sont riches d'une longue histoire, les premières ayant été fondées en 1844 (Pères Lazaristes avec six Filles de la Charité) et 1847 (Frères des Ecoles Chrétiennes). La deuxième spécificité est que ces écoles catholiques bilingues francophones dispensent les programmes scolaires nationaux égyptiens tout en favorisant davantage la langue française par un enseignement bilingue. L'enseignement des disciplines non linguistiques (DNL), sciences et mathématiques, est traduit en langue française ; l'histoire et la géographie sont enseignées en langue arabe ; des cours de français officiel (ou ordinaire) et de langue maternelle (l'arabe) sont donnés. Au français officiel, commun à toutes les écoles, et de niveau très moyen, s'ajoute le français élevé (ou spécial), répondant au niveau d'exigences propres à chaque école. Ces écoles constituent, nous l'avons dit, 70 % du réseau de la cinquantaine d'écoles bilingues francophones.

Cette double spécificité fait de ces écoles « *un organisme à la fois distinct et interactif avec la société égyptienne* », « *ni international, ni public* »¹¹. Privées et confessionnelles, demandant des frais de scolarité -certes assez faibles-, attirant des élèves de toute religion et de tout niveau social, elles ne sont pas des écoles publiques gouvernementales. Bilingues et non entièrement francophones, suivant le programme égyptien, elles ne sont pas internationales, comme le sont les nouvelles écoles d'investissement, créées à partir des années 1980, indépendantes du système égyptien, proposant le plus souvent le baccalauréat international.

A Alexandrie, les écoles francophones ou bilingues se répartissent entre le Lycée français d'Alexandrie, appartenant en pleine responsabilité à la MLF, homologué par l'AEFE ; le Lycée Al-Horreya ; quelques écoles d'investissement, dont le nombre croît, mais dont les sections francophones sont beaucoup plus discrètes que les sections anglophones ; et dix écoles catholiques. Ces dix écoles forment la majorité des écoles catholiques bilingues, il en existe aussi deux bilingues anglophones, et une école allemande, proposant un double diplôme égyptien et allemand (la *Thanaweya Amma* et l'*Abitur*).

¹¹ « Enjeux et perspectives des écoles catholiques bilingues francophones en Égypte », intervention du Père Antonios Ghattas Kalta, Secrétaire général de l'enseignement catholique en Égypte, in : Actes du colloque « *Enseignement catholique et francophonie au Proche et Moyen-Orient : enjeux, défis et perspectives* », organisé par l'Œuvre d'Orient au Liban les 12 et 13 avril 2018.

Problématiques et démarche de recherche

Lorsque j'ai atterri en octobre 2017 en Egypte (au sens propre comme figuré...), pour effectuer un volontariat d'assistant de langue française au Collège de la Salle, j'étais un étranger, perdu à plus d'un titre, quatre s'il fallait être précis. Je ne parlais pas la langue, à savoir l'arabe dialectal égyptien (*ameya*). Je ne connaissais pas ou si peu la culture, la mentalité ou le mode de vie arabes, ou, devrais-je plutôt dire, égyptiens. Je n'étais pas musulman, au contraire de 90 % de la population. Et enfin, je ne savais rien du système scolaire égyptien en général, catholique bilingue francophone en particulier. C'est ce système intrigant avec lequel j'ai aimé me familiariser, tant et si bien que j'en suis venu à l'étudier.

J'ai déjà mentionné mes deux interrogations principales, sur l'origine et le rôle d'écoles catholiques, tout comme sur l'origine et les raisons actuelles de l'apprentissage du français. J'ai constaté aussi la double spécificité des écoles catholiques bilingues francophones, et je me suis alors demandé si leur pérennité était davantage due à leur dimension catholique ou à leur dimension francophone. Il me semblait qu'y trouver la fameuse « éducation », le fameux « esprit », était ce qui attirait le plus les parents d'élèves et les professeurs. Aussi en conclusais-je que c'était la dimension catholique qui était la plus importante, sinon tous ces élèves et ces professeurs seraient dans des écoles internationales d'investissement, tout autant francophones voire françaises. Mais j'ai vite compris, en étudiant l'histoire corrélée de la langue française et des missions scolaires catholiques en Egypte, que je ne pouvais pas aussi facilement séparer les deux faces catholique et francophone de la même médaille des écoles catholiques bilingues francophones. Puis, une double inquiétude m'envahit : quel avenir ces écoles avaient-elles, alors que le niveau de français baisse de plus en plus, peu approfondi à l'école et vite oublié parmi les anciens élèves ? Alors que les religieux et religieuses sont de moins en moins nombreux, voire absents ? Mais il faut prendre garde au discours du danger. Les systèmes sont toujours en péril, c'est consubstantiel. J'ai alors penché pour une description des défis des écoles catholiques bilingues francophones, et des solutions qu'elles y apportent. Mais toujours, « l'esprit » m'intriguait. Histoire, tradition et éducation résonnaient à mes oreilles. Je savais qu'il fallait m'inscrire dans un cadre plus vaste que la simple école en elle-même ; m'intéresser à ses origines, certes, mais aussi et surtout à ses élèves, les raisons qui décident les parents à y mettre leurs enfants, le déroulé de la scolarité, et le devenir des anciens élèves.

C'est cette succession de problématiques -auxquelles je n'ai sûrement pas encore trouvé toutes les réponses, si tant est que cela fût possible- qui me décida à dresser un état des lieux des écoles catholiques bilingues francophones d'Egypte, et les dix d'Alexandrie en particulier,

y en étant moi-même résident, étudiant à l'Université Senghor. Je choisis ensuite de prendre comme fil rouge à mon exposé deux exemples représentatifs : le Collège Saint-Marc, école de garçons, fondé en 1928 par les Frères des Ecoles Chrétiennes, et l'Institution Sainte-Jeanne-Antide, école de filles, fondée en 1934 par les Sœurs de la Charité de Besançon¹². Ces deux écoles, avec lesquelles je travaillais professionnellement par ailleurs, ont constitué ma principale source d'informations et de références (témoignages, statistiques...). Cependant, c'est bien le système des écoles catholiques bilingues francophones en général que j'ai voulu décrire, et tous leurs traits communs. Il serait possible d'apporter encore bien des nuances propres à chacune des 37 écoles d'Egypte. De plus, l'état des lieux est indéniablement une compilation de témoignages que j'ai mis en perspective et en relation. Il sera ainsi avant tout état de perceptions et d'images, desquelles j'ai tenté de tirer la part d'objectivité.

Dans le souci d'appréhender au mieux la réalité contemporaine des écoles, et averti de la grande subjectivité régnant à leur propos, j'ai d'abord mis à profit ma propre expérience sur le terrain de ces écoles, après un an passé au Collège de la Salle au Caire, et déjà un semestre à Saint-Marc, où j'enseigne le samedi. Ensuite, j'ai principalement avancé mes réflexions par le biais de témoignages, recueillis auprès -mais pas que- de divers chefs d'établissements, responsables de cycle ou de langue française, actuels ou anciens, laïcs ou religieux, et très principalement au sein des écoles Saint-Marc et Sainte-Jeanne-Antide. Enfin, j'ai réalisé un questionnaire Google Forms à destination des anciens élèves des dix écoles d'Alexandrie confondues. Il avait pour but de dresser le portrait général de ces écoles bien spécifiques ayant un esprit commun également à l'échelle de la ville d'Alexandrie. Ce portrait évoque leurs qualités mais aussi leurs défis d'une part, et l'impact sur la mentalité des anciens élèves, leur rapport à leur école et à la francophonie d'autre part. J'ai décidé d'élargir le questionnaire aux dix écoles car je souhaitais un seuil de réponses acceptable pour en dégager des tendances. Il serait encore une fois possible d'apporter des nuances propres à chaque école et selon les générations. L'enquête a été réalisée du 21 décembre 2018 au 1^{er} janvier 2019 (une période certes peu propice à cause des fêtes de Noël et du Jour de l'An, et des examens qui suivent dès le 2 janvier), et 406 réponses ont été obtenues. Les deux figures ci-après présentent la répartition des anciens élèves ayant répondu selon leur âge (62,8 % ont entre 30 et 49 ans) et selon leur école d'origine (51,4 % des anciens élèves viennent de Saint-Marc ou Sainte-Jeanne-Antide).

¹² Le lecteur est invité à lire dans les annexes la partie sur les deux congrégations catholiques en question et leur charisme.

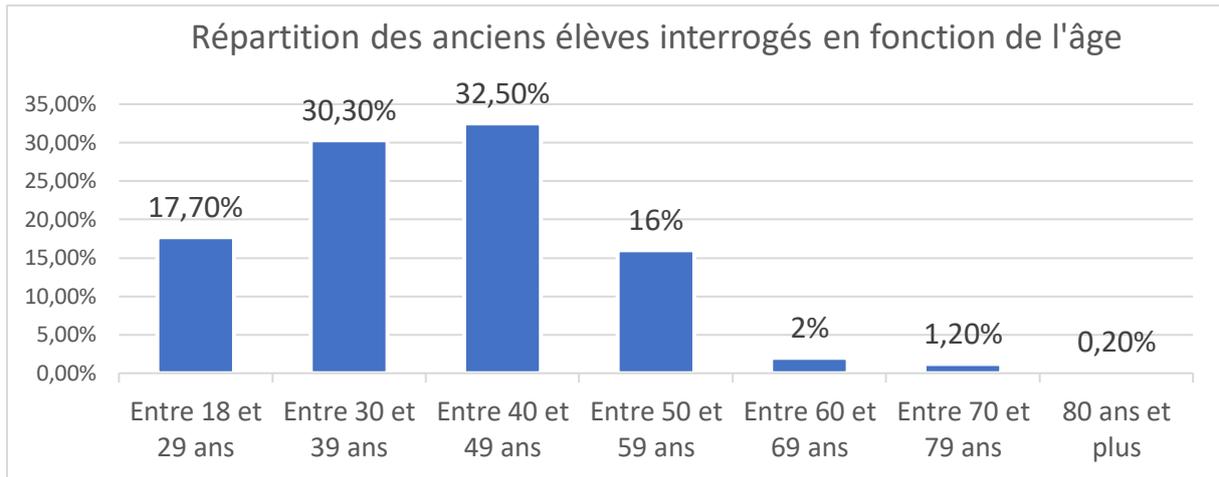


Figure 1: Répartition des anciens élèves interrogés en fonction de l'âge

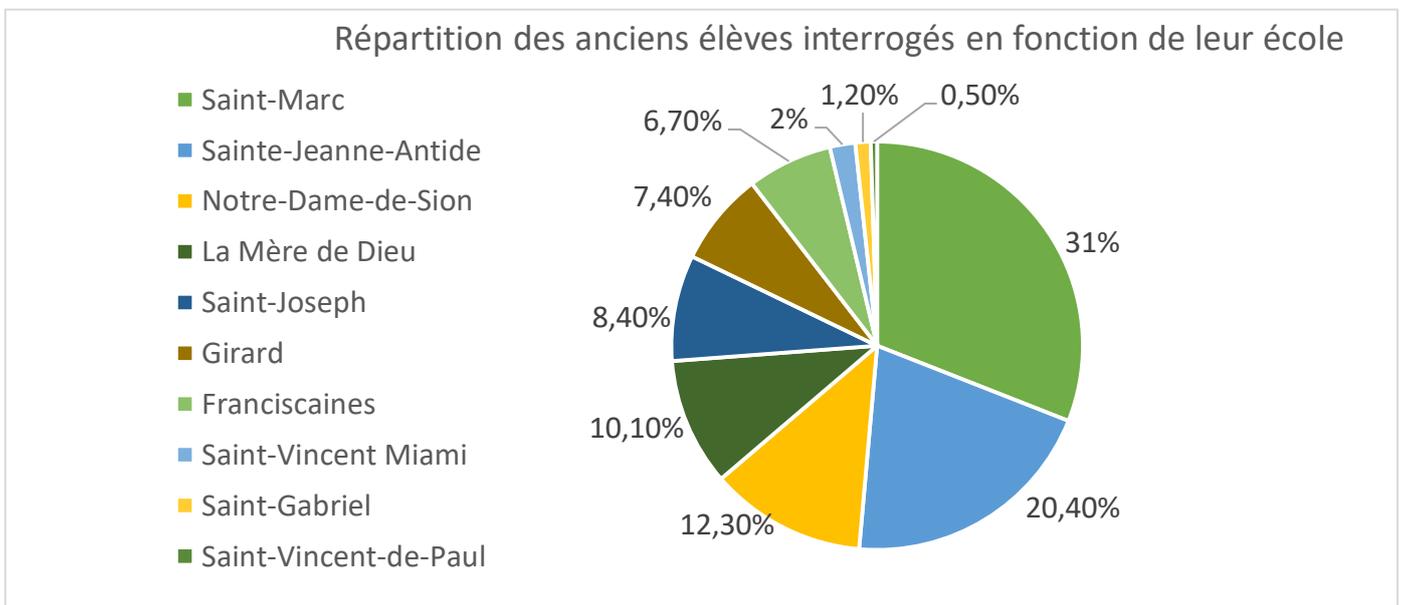


Figure 2: Répartition des anciens élèves interrogés en fonction de leur école

Tout au long de mon exposé, j'invoquerai donc, outre ouvrages et articles, majoritairement deux types de sources : les réponses au questionnaire, quand il s'agira de donner une idée générale concernant le système des écoles catholiques bilingues francophones, les 10 d'Alexandrie étant peu ou prou représentatives des 37 que compte l'Égypte, et d'autre part les témoignages et statistiques recueillis, dont certains spécialement dans le but d'illustrer l'exposé par les cas concrets des écoles Saint-Marc et Sainte-Jeanne-Antide. Les témoignages seront très majoritairement cités de manière anonyme, afin de préserver la vie privée de mes sources, qui se trouvent néanmoins toutes énumérées dans la bibliographie.

La première partie sera consacrée à la présentation historique du lien entre christianisme et langue française, lien qui existe encore aujourd'hui. Quant aux réflexions, elles seront organisées autour de deux axes qui constitueront respectivement les parties 2 et 3 : les écoles en elles-mêmes d'une part, avec la perception dont elles sont sujets, leur singularité, leurs défis. Et d'autre part, les anciens élèves ; quel type de communauté forment-ils : une communauté francophone¹³, ou bien une communauté labellisée « Frères » ou « Sœurs » ? En effet, à quoi cela servirait de s'intéresser aux écoles si on néglige ce qu'il advient de celles et ceux qu'elles ont formés et éduqués ?

¹³ Cf. la différence entre les deux concepts de Tönnies que Christophe Traisnel a appliquée à la Francophonie : *Gemeinschaft*, lorsque les liens qui unissent les individus entre eux sont durables, affectifs et non volontaires, et *Gesellschaft*, traduit habituellement par le concept société, lorsque les liens entre individus reposent sur une participation volontaire, plus associative, contractuelle. TRAISNEL Christophe, *Francophonie, francophonisme : groupe d'aspiration et formes d'engagement*, Librairie Générale de Droit et de Jurisprudence, 1998, Paris, 220 p.

Partie 1 : Christianisme et langue française en Egypte : deux corollaires

Nous avons choisi de faire remonter les prémices de la francophonie en Egypte jusqu'à François Ier, ainsi que l'évoque Jean-Jacques Luthi¹⁴. Par la suite, la langue française s'est appuyée sur les chrétiens pour se développer et se légitimer. Précisons cependant que ce développement n'a réellement connu son essor qu'à partir de 1860. A cette période, au Liban, le massacre des maronites les pousse à chercher la protection de la France et à adopter sa langue. Auparavant, le monde catholique en Orient est bien plus divers, et il est surtout italien. Ainsi, les premières écoles catholiques de 1844 et 1847 auront dans un premier temps leur enseignement en italien. D'autre part, les missions catholiques ayant propagé le français ne l'ont pas fait sans la concurrence initiale des missions protestantes, chaque puissance européenne cherchant à s'ériger protectrice d'une obédience propre. Nous n'avons pas non plus voulu éluder le rôle de bien d'autres acteurs, telles que les écoles juives ou les lycées laïques. Seulement, nous avons voulu nous attarder sur le cœur de notre sujet : la dualité entre francophonie et écoles catholiques en Egypte. Nous pourrions la résumer ainsi : le développement de l'influence de la France et de sa langue fut à la fois la cause et la conséquence du développement des congrégations catholiques françaises ou francophones. Encore aujourd'hui, cette dualité se retrouve à la base du système des écoles catholiques bilingues francophones et de son attractivité.

1.1. Capitulations et négociants français dans l'Empire ottoman

En 1535, le roi de France François 1^{er} et le sultan de Turquie Soliman II, dit le Magnifique, signent les premières Capitulations¹⁵ (dans le sens latin de « chapitres », constitutif du traité en question). Cette alliance inédite accorde à la France -outre des avantages commerciaux et une alliance militaire pour se dégager de la tenaille de l'Empire des Habsbourg-, des dispositions protégeant les ressortissants européens (donc des chrétiens occidentaux) établis dans l'Empire ottoman : le droit de résidence, la liberté du culte chrétien, l'inviolabilité du domicile, la transmission des biens. L'Etat capitulaire pouvait bénéficier de

¹⁴ Cf. introduction. De plus, le lecteur peut retrouver l'intervention détaillée du professeur Christian LOCHON, qui développe le même raisonnement : « L'Empire Ottoman et la francophonie », in : Œuvre d'Orient, Actes du colloque « *Enseignement catholique au Proche et Moyen-Orient et francophonie : État des lieux* », organisé à Paris, les 10 et 11 juin 2014, pp. 8-14.

¹⁵ Bien qu'on puisse douter de la véracité, nulle trace de cet acte authentique ayant été retrouvée. Cf. ZELLER Gaston, « Une légende qui a la vie dure : les capitulations de 1535 ». In: *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, tome 2, n°2, avril-juin 1955, pp. 127-132.

ces privilèges contre le paiement de la *djizia* (tribut imposé aux non-musulmans par le droit coranique)¹⁶. Ces Capitulations furent renouvelées à maintes reprises par la France¹⁷, et reprises à leur compte par d'autres puissances européennes. Les Capitulations n'ont à l'origine aucune disposition sur les chrétiens d'Orient, autochtones. Cependant, l'influence de la France, qui bénéficie d'un réseau diplomatique et consulaire sans commune mesure dans la région, ne tarde pas à les toucher. En effet, les chapelains attachés aux consulats français élargissent discrètement leur ministère auprès d'eux, à la recherche de leur retour dans la communion avec Rome. J.-J. Luthi ajoute à cela le tournant de 1539, lorsque le français devient langue officielle du royaume de France par l'ordonnance de Villers-Cotterêts. « *C'est à partir de ce moment-là que l'on peut commencer à parler d'influence française en Orient et plus particulièrement en Egypte* »¹⁸. Ainsi la France a-t-elle avancé sur deux tableaux : la protection de ses ressortissants et des chrétiens d'Orient, ainsi que sur son influence propre. A partir de 1570, les ressortissants d'un même pays se regroupent en « nations » dans les Echelles¹⁹. Leur consul, chef de la petite colonie, peut alors être appelé à rendre la justice, pour les causes commerciales mais non pour les affaires criminelles. Ce monde vivant en vase clos, confie l'éducation des rares enfants aux Pères franciscains, généralement italiens, établis en Egypte depuis le XIII^e siècle. « Faire des affaires » est alors la première préoccupation des négociants, même si les consuls s'efforcent, par leur attitude, de donner de la France une image de puissance, de grandeur et de libéralité.

1.2. La Révolution française et la protection de la religion catholique en Egypte

La Révolution française à partir de 1789, aux effets dévastateurs pour les catholiques en France²⁰, sait entendre raison lorsqu'il s'agit de préserver ses intérêts politiques et commerciaux en Orient : « *les agents diplomatiques établis dans l'Empire ottoman marchaient en tête des processions religieuses chrétiennes et assistaient à la messe, coiffés du bonnet rouge. L'ambassadeur, le Général Brune écrivit aux "Citoyens Commissaires (consuls)" dans le Levant le 12 ventôse an XI : "Citoyens, le Gouvernement vous recommande d'employer tous vos soins les plus assidus à protéger la religion catholique dans vos Echelles... La France y trouve le double avantage de pouvoir exercer son humanité envers les opprimés de toutes*

¹⁶ LUTHI Jean-Jacques., VIATTE Auguste, ZANANIRI Gaston, *Dictionnaire général de la francophonie*, Paris, 1986, p. 93, « entrée : Capitulations ».

¹⁷ Les Capitulations furent renouvelées par tous les régimes politiques français (royauté, empire, république) en 1581, 1597, 1604, 1608, 1673, 1740 et 1878.

¹⁸ LUTHI Jean-Jacques, *Introduction à la littérature d'expression française en Egypte (1798-1945)*, Paris, 1974, p. 18.

¹⁹ Les Echelles sont les ports et les villes de l'Empire ottoman dans lesquels le régime des Capitulations s'applique.

²⁰ Suppression des communautés religieuses et confiscation de leurs biens, interdiction du port de l'habit ecclésiastique, serment des prêtres sur la Constitution...

nations et d'agrandir la famille des Français dans ces contrées où elle a fondé ses relations de commerce les plus importantes'' »²¹. La Révolution affaiblit cependant beaucoup l'Echelle. Les Français d'Egypte sont partagés entre deux camps et en viennent parfois aux mains, et les mamelouks profitent de la situation chaotique qui règne à Paris pour multiplier leurs exactions²².

1.3. L'Expédition d'Egypte : « Le coup de tonnerre sur l'Egypte endormie »²³

L'Expédition de Bonaparte, débutant en Egypte en juillet 1798, « *secoue de sa torpeur une Egypte plongée dans l'obscurantisme, la répétition et l'ignorance* », en apportant de nouvelles idées : « *le nationalisme, l'indépendance, la démocratie, une justice égale pour tous, une armée instruite et disciplinée, des connaissances fondées sur l'expérience, une philosophie de la vie centrée sur l'individu responsable de ses actes...* »²⁴. Si elle n'est pas la conquête qui aurait imposé le français²⁵, elle en pose néanmoins les prémices les plus sérieux. En effet, « *l'équipée de Bonaparte ne s'est pas contentée d'être guerrière, mais s'est accompagnée d'un apport technique et scientifique tangible, et a constitué un précédent qui a contribué au développement des échanges avec l'Europe en particulier avec la France sous le règne de Mohammed Ali (1805-1849). C'est cet évènement qui a permis que soient reconnues et perçues de façon positive les écoles de missions religieuses qui ont commencé à s'installer à partir de 1847* »²⁶. L'Institut d'Egypte, à l'existence éphémère (31 mois), regroupe les plus illustres savants qui ont accompagné l'Expédition. Son travail continue en France après son évacuation et celle de l'Armée en septembre 1801. Il se prolongera jusqu'en 1828, pour concrétiser un ouvrage monumental, mobilisant plus de 400 personnes (dessinateurs, peintres, typographes et graveurs) : la Description de l'Egypte. C'est elle qui « *inaugure la voie de la modernisation de l'Egypte par une description très détaillée de l'état des lieux. Elle indique clairement l'œuvre à accomplir au XIX^e siècle. En même temps elle pose les bases durables de l'amitié franco-égyptienne et de l'étroite collaboration qui s'établira entre les deux pays dans les domaines économique, technique et culturel* »²⁷.

²¹ Cité dans LOCHON Christian, *Chrétiens du Proche-Orient. Grandeur et malheurs*, Paris 2016 p.79.

²² SOLE Robert, *L'Egypte, passion française*, Paris, 1997, p. 29.

²³ Titre emprunté à EZRAN Maurice, *La France en Egypte : Histoire et Culture*, Paris, 1998, p. 76 et suivantes.

²⁴ LUTHI Jean-Jacques, *En quête du français d'Egypte*, Paris, 2005, p. 11.

²⁵ L'expédition n'a duré que 35 mois. Bonaparte n'a pas colonisé l'Egypte, ou importé de populations, ni même pu développer sérieusement de politique linguistique.

²⁶ KOBER Marc dir., *Entre Nil et sable : Ecrivains d'Egypte d'expression française (1920-1960)*. Chapitre « Egyptianité et langue française : un cosmopolitisme de bon aloi » d'Irène FENOGLIO, 1999, p. 16.

²⁷ EZRAN Maurice, *La France en Egypte : Histoire et Culture*, Paris, 1998, pp. 75-76.

1.4. La France appelée pour bâtir l’Egypte moderne

L’Egypte moderne commence ainsi avec Mohammed Ali, qui prend le pouvoir en 1805. Très peu instruit (il ne sait pas écrire, et apprendra à peine à lire à 47 ans), mais très ouvert et entreprenant, cet officier de l’armée ottomane d’origine albanaise a à cœur de moderniser ce qu’il considère comme son empire, en prenant de l’autonomie vis-à-vis de la Sublime Porte. La décomposition politique de l’Empire ottoman et la réinvention identitaire du monde arabe qui l’accompagne permettent à Mohammed Ali de lancer la « *Nahda* », la Renaissance arabe qui touchera ensuite tout le Proche-Orient²⁸. Pour ce faire, il fait appel aux Etats européens, et naturellement à la « France de la Révolution », qui l’a soutenu dans sa quête du pouvoir. Les Etats italiens sont alors trop divisés et affaiblis pour pouvoir faire longtemps concurrence. Quant à l’Angleterre, elle est alliée aux mamelouks et craint une nouvelle offensive française au Moyen-Orient. Mohammed Ali l’humilie militairement en avril 1807, mais tentera ensuite de la ménager²⁹. A prix d’or, des officiers, ingénieurs, médecins, instructeurs viennent développer les infrastructures égyptiennes. Mais Mohammed Ali ne peut pas engager indéfiniment des étrangers. Il sait qu’il faut également former localement une élite autochtone capable d’assimiler et de transmettre les connaissances occidentales au Proche-Orient dont il est devenu le chef de file incontesté. Des étudiants - la plupart turcs, circassiens ou arméniens, mais très peu d’Egyptiens de souche - sont donc envoyés d’abord en Italie, puis très majoritairement en France à partir de 1826. Cela ne suffit pas, il faut que l’Egypte ait ses propres écoles. Le Docteur Clot (1793-1868), chirurgien en chef de l’armée depuis 1825 et futur « Clot Bey », fonde l’Ecole de Médecine du Caire. L’enseignement dispensé en français doit être traduit en arabe par des répétiteurs, c’est également le cas pour d’autres écoles supérieures qui seront rapidement créées. La solution provisoire est donc d’ouvrir une école pour initier les étudiants à la langue française. Progressivement va s’imposer la création d’écoles modernes pour la jeunesse locale ; par ailleurs également demandée par les colonies étrangères établies en Egypte, principalement les grecque, italienne et française, dont la démographie s’accroît. Ce sont majoritairement des congrégations catholiques françaises qui répondront à l’appel.

²⁸ La *Nahda* est un mot arabe que l’on traduit par « éveil », « essor », ou encore « renaissance ». Il désigne une période d’effervescence intellectuelle du monde arabe, entre le début du XIX^e siècle et les années 1950. C’est un mouvement de modernisation, qui touche les sphères culturelle, sociale, politique, religieuse et littéraire.

Cf. le site de l’Institut du Monde arabe : <https://vous-avez-dit-arabe.webdoc.imarabe.org/arts-science/le-renouveau-de-la-science-arabe/qu-est-ce-que-la-nahda>

²⁹ EZRAN Maurice, op. cit., p. 88.

1.5. L'arrivée des écoles confessionnelles et laïques françaises

Deux Pères Lazaristes et six Filles de la Charité de Saint-Vincent-de-Paul débarquent à Alexandrie en 1844 et fondent le premier établissement scolaire catholique d'une très longue série en Egypte. Les Frères des Ecoles Chrétiennes fondent à Alexandrie le Collège Sainte-Catherine en 1847 (ils le remplaceront par le Collège Saint-Marc en 1928) et le Collège Saint-Gabriel en 1873. Au Caire, ils ouvrent les Collèges (existant jusqu'à aujourd'hui) Saint-Joseph en 1854, Saint-Jean-Baptiste de la Salle en 1888, Saint-Paul en 1890, et de la Salle en 1898. Le modèle qui prévaut alors est le couplage d'une école payante avec une école gratuite, pour que les recettes de l'une puissent permettre à l'autre d'attirer un public défavorisé. Dans la zone du canal de Suez, le Delta et la Haute-Egypte, ils ouvrent nombre d'établissements qu'ils ont remis, pour la plupart d'entre eux, à des organismes religieux locaux. « *Comme enseignants, ils ont incontestablement établi les premières écoles modernes du pays, tout au moins en ce qui concerne la formation primaire et secondaire. Leurs méthodes sans cesse revues et adaptées aux besoins du moment, se révèlent toujours efficaces. Ils ont aussi été les premiers à publier les manuels nécessaires à l'enseignement tout en donnant, dès 1906, une place importante à la langue arabe ainsi qu'aux cours commerciaux. Peu d'institutions, en somme, ont fait autant par le nombre de leurs collèges et la valeur de leur formation, que les Frères pour répandre le français en Egypte* »³⁰. Les Pères de la Compagnie de Jésus arrivent en Egypte en 1879, à l'origine pour ouvrir un petit séminaire pour le clergé copte catholique. Ils fondent au Caire le Collège de la Sainte-Famille en 1880, et à Alexandrie le Collège Saint-François-Xavier en 1882. La Première Guerre mondiale, mais surtout l'ouverture du Lycée français d'Alexandrie par la Mission laïque française dès la fin du conflit qui lui jouera une grande concurrence, provoqueront la fermeture du Collège des Jésuites en 1921. Deux initiatives majeures sont à l'initiative des Pères jésuites : ils firent jouer sur la scène de leurs établissements des adaptations arabes de pièces françaises, apportant des éléments nouveaux à la littérature dramatique locale dont on retrouve des échos dans le théâtre égyptien de l'époque. Ils fondèrent aussi au Caire le Centre du Livre, dont l'outil principal est une très grande bibliothèque, riche en ouvrages français, destinée à répondre aux besoins intellectuels et religieux des chrétiens d'Egypte. Pour les écoles catholiques de garçons, il faut encore citer les Frères de l'Instruction Chrétienne de Ploërmel, présents de 1903 à 1958, pour lesquels la nationalisation du Canal de Suez a été fatale, et les Pères des Missions africaines de Lyon.

³⁰ LUTHI Jean-Jacques, *La littérature d'expression française en Egypte (1798-1998)* (nouvelle édition remaniée), Paris, 2000, pp. 44-45.

Pour les écoles catholiques de filles, nous avons vu que les Filles de la Charité de Saint-Vincent-de-Paul sont arrivées dès 1844 à Alexandrie, avant d’essaimer dans tout le pays. Les Sœurs de la Charité du Bon Pasteur d’Angers s’établissent au Caire en 1845. Deux congrégations italiennes mais qui enseigneront en français arrivent en 1859, les Religieuses franciscaines d’Egypte (ou Franciscaines du Cœur Immaculé de Marie) ; puis en 1877, les Sœurs missionnaires comboniennes. En 1880, les Sœurs de la Congrégation de la Mère de Dieu (ou religieuses de la Légion d’Honneur) s’installent au Caire, et les Religieuses de Notre-Dame de Sion à Alexandrie. En 1881, c’est au tour des Sœurs missionnaires de Notre-Dame des Apôtres, branche féminine des Pères des Missions africaines de Lyon. L’occupation britannique à partir de 1882 provoque une période d’instabilité intérieure qui freine l’installation de nouvelles congrégations. Les Dames du Sacré-Cœur arrivent en 1903, les Religieuses de Notre-Dame de la Délivrande en 1906, les Religieuses de Saint-Joseph de l’Apparition en 1907, les Sœurs de la Charité de Besançon en 1909, les Sœurs franciscaines missionnaires de Marie en 1923, les Religieuses carmélites apostoliques de Saint-Joseph en 1929, et enfin les Sœurs franciscaines élisabéthaines de Padoue en 1935. Toutes ces écoles de religieuses s’adressent d’abord à l’élite de la population citadine : 90 % des filles des classes supérieures sont alors scolarisées dans les écoles religieuses. D’ailleurs, dans les années 1920, elles accueillent presque autant de filles que de garçons, bien au contraire des écoles du gouvernement. *« Il est certain que les écoles des Sœurs permirent à bien des jeunes filles de découvrir un mode de vie fort différent de celui qu’elles menaient dans leurs foyers. Certaines s’en imprégnèrent si bien qu’elles eurent une influence décisive sur le développement morale de la femme en Egypte. Par la qualité de leur enseignement les pensionnats favorisèrent aussi l’évolution de la femme dans le domaine social aussi bien que politique »*³¹.

Dans la diffusion du français en Egypte, il ne faut pas oublier l’importance d’autres établissements confessionnels : les écoles juives, sous le contrôle d’un fonctionnaire de l’Alliance israélite universelle fondée en 1860. Tous les enfants y étaient accueillis, sans distinction de nationalité ou de religion, et le programme scolaire était celui de la France. Ils furent tous nationalisés en 1956. Les établissements laïques ont également investi le marché de l’éducation, même si certains n’auront duré que quelques années. L’Ecole suisse ouvre en 1866 à Alexandrie ; puis ce sont les Ecoles libres et gratuites en 1868 à Alexandrie et en 1873 au Caire ; le Lycée Kleber en 1878 ; l’Ecole mixte en 1906. La Mission laïque française (MLF), fondée à Paris en 1902, ouvre son premier Lycée en 1909 à Alexandrie, puis un deuxième en

³¹ LUTHI Jean-Jacques, op. cit., p. 49.

1910 au Caire, qui deviendra le Lycée franco-égyptien en 1937. La nationalisation de ces deux Lycées en 1956 les rend simplement « écoles de langues » (écoles « al-Horreya », La Liberté), où l'on enseigne le français comme première langue. En 1961, les Lycées français d'Égypte sont fermés. Celui d'Alexandrie, toujours géré par la MLF, ouvre à nouveau en 2006. En province, l'Institution française de Port-Saïd est fondée en 1880, et le Lycée français de Port-Saïd en 1904. Enfin, notons le rôle de l'Alliance française, fondée à Paris en 1883, et opérant en Égypte dès l'année suivante. Il s'agit d'« *une association qui œuvre au prestige de la France et à la propagation de la langue française dans le monde* » (article 1^{er} des statuts).

1.6. Anticléricalisme en France et exil de religieux en Égypte

La première moitié de la III^e République (1870-1940) est marquée par un très fort anticléricalisme. En 1880 et 1903 ont lieu deux grands épisodes d'expulsion de congrégations. La Mission laïque française est fondée en 1902 à Paris, avec le but de propager outre-mer l'enseignement, indépendamment de toute idéologie religieuse. « *La juxtaposition de ces deux mots : mission et laïque traduit de façon suffisamment éloquente l'objectif qui lui est fixé par ses fondateurs* »³². En 1904, les congrégations enseignantes sont supprimées. Des dizaines de milliers de religieux qui avaient fait de l'instruction leur terrain d'action privilégié se trouvent interdits d'exercer leur profession et confrontés au choix entre reconversion, abandon de l'état régulier, et exil. Certains se sécularisent, à l'appel des évêques, pour assurer la survie de leur œuvre, mais beaucoup choisissent la fidélité à leur vocation et donc l'exil, dans l'espoir d'un retour possible. Beaucoup vont ainsi se réfugier en Égypte. A cet égard, comme lors de la Révolution française, on se garde bien de pénaliser les établissements catholiques au Proche-Orient. « *L'anticléricalisme n'est pas un article d'exportation* » aurait dit Gambetta : l'Église et l'État sont au service d'un objectif patriotique commun. « *Inaugurant la chapelle des Jésuites d'Alexandrie, le 31 mars 1886, le Consul de France proclame : "toute école religieuse qui s'élève sur les rivages d'Égypte est une forteresse pacifique d'où rayonne, avec respect de notre drapeau, un invincible amour pour la France."* »³³

1.7. Le français devient la *lingua franca*

En 1869, le Canal de Suez, pour lequel la France a beaucoup œuvré grâce aux efforts de Ferdinand de Lesseps, est inauguré avec faste avec la participation de l'impératrice Eugénie. L'influence française est à son apogée. En 1875, les Tribunaux d'exception dit mixtes sont créés, afin de réduire les privilèges des étrangers qui trouvaient toujours un moyen d'échapper

³² EZRAN Maurice, *La France en Égypte : Histoire et Culture*, Paris, 1998, p. 177.

³³ Cité dans SOLE Robert, *L'Égypte, passion française*, Paris, 1997, p. 207.

à la justice locale, même dans un conflit les opposant à des Egyptiens. La justice est dorénavant rendue par des juges étrangers et des juges égyptiens, pour trancher des litiges civils ou commerciaux entre des personnes de nationalités différentes. Le nouveau système fonctionne tant et si bien que des Egyptiens s'inventent un intérêt mixte pour y accéder. Le français supplante bien vite l'italien, dans les plaidoiries comme dans les documents officiels, la base législative étant le Code civil de Napoléon, un peu simplifié et adapté à l'Égypte. Les manuels de droits français sont utilisés, à l'École française de droit créée en 1890, mais aussi à l'École khédivale de droit, créée en 1868, pourtant à direction anglaise. Les contrats se retrouvent spontanément rédigés en français, en prévision d'un potentiel litige. Bénéficiant en plus de leurs propres écoles -francophones-, les colonies étrangères gagnent en nombre et en importance, protégées par ce système des Capitulations qui se maintient et qui accorde alors un véritable statut d'extraterritorialité. C'est à ce tournant du XIX^e siècle que la France finit par imposer sa langue et sa culture aux autres colonies dont le prestige est moins important, même si en chiffres absolus leur nombre était parfois plus grand³⁴. Elle devient la « *lingua franca* », la langue véhiculaire utilisée par des populations de langues maternelles différentes pour communiquer, remplaçant l'italien qui avait lui remplacé le grec. Les écoles françaises ne font alors qu'attirer davantage. « *On en déduit que l'adoption du français par les autochtones et les étrangers établis sur les rives du Nil n'était pas le fait d'un penchant particulier pour la France, sa langue ou sa culture, mais en raison de circonstances économiques, politiques et, disons-le tout net, d'opportunisme bien compris. (...) L'occupation britannique à partir de 1882 n'y changera rien, car l'implantation de cette langue était bien antérieure à la présence anglaise, et servait même à la combattre. C'est donc en français que se poursuivait la formation des élites. Toutefois, le français restait un phénomène urbain, limité certes, mais d'une grande portée économique et culturelle* »³⁵.

L'utilité du français et l'expansionnisme messianique de la France peuvent résumer les raisons de l'émergence du français en Égypte, nous pouvons à cet égard raisonner en termes d'offre et de demande. Tout d'abord, le français a su répondre aux « *besoins nouveaux ressentis par une certaine catégorie de la société égyptienne, besoins qu'elle pense ne pouvoir satisfaire que par l'accès aux cultures étrangères, européennes surtout* »³⁶. Ce sont les missionnaires

³⁴ En 1880, on comptait 29 963 Grecs, 14 524 Italiens, 14 310 Français (recensement de 1872) et 3 795 Anglais. Chiffres cités par AMICI M., *Les Français en Égypte*, pp. 240-241, in : LUTHI Jean-Jacques, *En quête du français d'Égypte*, Paris, 2005, p 239.

³⁵ LUTHI Jean-Jacques, op. cit. pp. 14-15.

³⁶ GERARD Delphine, « Le choix culturel de la langue en Égypte », *Égypte/Monde arabe*, Première série, Les langues en Égypte, 1996.

catholiques français qui viendront éteindre cette soif de connaissance, causant par là-même l'expansion de la francophonie. Cependant, cette francophonie reste celle des minorités : les colonies européennes l'utilisent, mais aussi la clientèle chrétienne orientale, ainsi que les juifs par le biais de l'Alliance israélite universelle. « *Si la francophonie touche essentiellement les minorités, c'est, d'une part, parce dans les écoles françaises établies en Egypte, elles sont surreprésentées par rapport aux musulmans, et d'autre part, parce que "la motivation de l'acculturation à une culture européenne a été, tout au moins à ses débuts, exclusivement religieuse"* »³⁷. L'Etat égyptien lui-même a aussi joué un rôle : en ayant fait appel à la France pour sa modernisation, il a fait *ipso facto* du français la langue de la modernité.

1.8. Nationalisme arabe et fin des écoles françaises

« *Dans les années vingt, le français d'Egypte conjugait l'héritage d'institutions issues d'une tradition d'État, d'une tradition catholique et d'une tradition laïque* »³⁸. Grâce à cette inertie, la langue française reste la langue de l'élite par rapport à l'anglais, qui progresse néanmoins, et « *c'est entre les deux guerres mondiales qu'elle connaît sa période faste en Egypte* »³⁹. Mais « *la francophonie, très minoritaire dans le pays et résolument cantonnée aux marges de l'État, tend à s'enfermer dans un ghetto* »⁴⁰. Les écoles françaises et britanniques se partagent la scolarité des minorités nationales (arménienne, grecque, levantine...) et religieuses (chrétienne et juive), tous ces anciens "sujets locaux" de l'Empire Ottoman qui vient d'être démembré, et qui n'ont pas encore, et pour cause, obtenu la nationalité égyptienne. Ces écoles peuvent représenter pour eux « *ce lien culturel indispensable avec l'étranger, permettant à une minorité d'entre eux de briguer des privilèges capitulaires, une citoyenneté européenne ou de rêver à défaut pour la majorité un statut personnel égalitaire* »⁴¹. La tendance commence à tourner en sa défaveur. Les mouvements nationalistes et islamistes prennent de l'importance⁴², et vont exercer des pressions pour que l'administration s'arabise progressivement. Bien que

³⁷ Cité dans GERARD Delphine, op. cit. Cf. à cet égard Francis BERKEMEIJER, s.j., *Les motivations à l'origine d'une école de langue française dans le cadre du contact culturel et de la dynamique sociale de la société égyptienne*, Université d'Alexandrie, Alexandrie, 1981, p. 6.

³⁸ ABECASSIS Frédéric, « L'enseignement du français en Egypte dans les années 1920 : une nébuleuse à plusieurs degrés de francité », *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*, 2001, p. 5.

³⁹ LUTHI Jean-Jacques, *En quête du français d'Egypte*, Paris, 2005, p. 235.

⁴⁰ ABECASSIS Frédéric, op. cit., p. 1.

⁴¹ ABECASSIS Frédéric, « L'enseignement étranger en Égypte (1930-1960) », *Aujourd'hui l'Égypte*, 1995, pp.99-104.

⁴² Pour apporter les nuances nécessaires, cf. l'article de Hassan Muhammad Hassân, qui distingue quatre courants intellectuels en Egypte, ni exclusifs ni étanches, entre 1923 et 1952 : l'attache islamique (centrée sur la religion musulmane), l'option occidentaliste (tournée vers l'Occident), le courant régionaliste (centré sur l'égyptianité), et le courant arabiste (tourné vers les autres Etats arabes).

HASSAN Muhammad Hassân, « Choix culturels et orientations éducatives en Égypte. 1923-1952 », *Égypte/Monde arabe*, Première série, L'éducation en Égypte, 1994.

francophones, les indépendantistes, Saad Zaghloul en tête, doivent s'exprimer en arabe pour rallier à leur cause une population arabophone majoritairement illettrée dans leur lutte contre l'occupant britannique. En 1922, l'Égypte devient officiellement un royaume indépendant. Le Royaume-Uni renonce à son protectorat, mais se maintient en Égypte, notamment pour contrôler le canal de Suez. En 1928, Hassan al-Banna fonde la Confrérie des Frères musulmans, organisation politico-religieuse islamique. En 1937, le statut des étrangers est remis en cause par les accords de Montreux. La suppression des privilèges étrangers, tout comme les Tribunaux mixtes, s'accompagne de la parution du premier arrêt judiciaire publié en langue arabe. Après la Seconde Guerre mondiale, les étrangers viennent de moins en moins s'installer d'une façon permanente en Égypte, au contraire beaucoup et surtout parmi les jeunes tentent leur chance ailleurs. En 1948, le ministère de l'Instruction élargit son contrôle à toutes les écoles privées, la langue arabe est enseignée partout et les élèves des écoles étrangères devront désormais apprendre une part d'histoire, de géographie et d'instruction civique conformes aux cursus égyptiens. L'École française de droit est abolie. Le système des Capitulations, après 400 ans d'existence, appartient désormais à une époque révolue.

Deux événements mettent presque un terme à la francophonie en Égypte. Dans un premier temps, le coup d'État des Officiers libres dirigés par le colonel Gamal Abdel Nasser en juillet 1952 met fin à la monarchie en Égypte, en faisant abdiquer le roi Farouk I^{er}. *« L'ancienne classe dirigeante "bourgeoise" et cosmopolite est remplacée par une "petite bourgeoisie" fonctionnaire et militaire, arabophone, musulmane et "panarabe". Et cela non seulement politiquement mais économiquement, via l'option socialiste et donc la réforme agraire et les nationalisations. »*⁴³. Dans un deuxième temps, en juillet 1956, Nasser annonce la nationalisation du canal de Suez, pour financer la construction du deuxième barrage d'Assouan. L'expropriation du Royaume-Uni et de la France les décide à intervenir militairement, en coordination avec Israël. Malgré leur succès militaire total, ils doivent piteusement retirer leurs armées en décembre, suite aux pressions conjuguées des États-Unis et de l'URSS. Le coup de poker de Nasser a fonctionné. Il réussit à transformer sa défaite militaire en brillante victoire politique, et s'impose comme le leader du monde arabe et du panarabisme. Le bilan pour la France est triplement désastreux⁴⁴. Officiellement, il n'y a pas eu d'expulsion collective des étrangers. C'est à titre individuel que quelque 7 300 Français d'Égypte ont été sommés, d'une

⁴³ Yves Montenay, « L'Égypte », *Les Cahiers de l'Orient* 2011/3, n° 103, p. 71-73.

⁴⁴ Pour la partie sur les conséquences humaines de ce rapatriement forcé, cf. notamment : DUBOIS Colette, « Suez, un cas de migration forcée (1956-57) », in : *Civilisations*, Vol. 40, No. 2, Mélanges Pierre Salmon: I Méthodologie et politique africaines (1992), pp. 128-153.

manière ou d'une autre, de partir, devant abandonner la quasi-totalité de leurs biens. Il en reste un millier, dont une bonne moitié de religieux. De plus, les entreprises sont mises sous séquestre, en attendant d'être « égyptianisées », c'est-à-dire plus ou moins cédées à des organismes locaux, causant des pertes considérables. Enfin, l'influence culturelle française se retrouve sur la sellette. Les neuf Lycées de la Mission laïque sont saisis, et seront transformés en écoles gouvernementales de langue française, « Ecoles de la liberté », sans professeurs français. L'Institut français d'archéologie orientale, fondé en 1880, est menacé de liquidation. « *En une heure, le 31 octobre 1956*⁴⁵, la France a perdu une influence patiemment tissée en un siècle et demi. Sur les bords du Nil, son nom est honni, son prestige est ruiné »⁴⁶. Un sentiment anti-français agite la population, qui entre autres dynamite la statue de Ferdinand de Lesseps à Port-Saïd, qui montrait fièrement aux bateaux la route vers l'Extrême-Orient. Mais surtout elle suscite l'incompréhension et la colère parmi les intellectuels francophiles, qui se sentent trahis par leur deuxième patrie, celle du cœur, suite à cette intervention militaire hostile après tant de décennies d'échanges fructueux. « *Oscillant entre fureur et désarroi, l'écrivain Georges Henein note dans ses carnets : 'L'intellectuel de formation européenne se croit obligé de procéder à l'autodafé de ses rêves et de ses besoins. Chacun va dresser son bûcher personnel, apportant sa contribution au saccage général. On répudie en vrac des amis, des idées, des souvenirs, des villes. On cherche une pureté qui ne saurait exister... »*⁴⁷.

Les écoles catholiques peuvent échapper, dans une certaine mesure, au désastre. Grâce à un artifice juridique habilement négocié par le nonce apostolique, elles appartiennent désormais au Vatican, et leurs membres sont donc citoyens de l'Etat pontifical. « *L'orage apaisé, ces écoles sont retournées à leur état précédent sans modifier pour autant les buts essentiels de leur mission en Egypte. L'accent a simplement été déplacé : il a passé de l'aspect culturel français devenu secondaire aujourd'hui -même si la langue est enseignée dans ces établissements comme première langue- à une perspective plus religieuse, plus catholique de ces écoles. Elles assument ainsi, comme par le passé, la pérennité de l'éducation religieuse à une minorité chrétienne qui veut conserver sa foi au milieu de la masse musulmane »*⁴⁸. A partir de 1959, l'enseignement étranger en Egypte est pratiquement supprimé. Les directeurs d'école

⁴⁵ Le 30 octobre, la France et le Royaume-Uni adressent un ultimatum à l'Égypte et à Israël, sommés de retirer leurs troupes à 16 km de part et d'autre du Canal de Suez. Les États-Unis demandent au Conseil de sécurité de condamner l'attaque israélienne et d'exiger un cessez-le-feu immédiat. La France et le Royaume-Uni opposent leur veto. Le 31, L'Égypte rejette l'ultimatum, provoquant l'intervention des armées française et anglaise.

⁴⁶ SOLE Robert, *L'Égypte, passion française*, Paris, 1997, pp. 285-286.

⁴⁷ HENEIN Georges, *Carnets, 1940-1973*, cité dans SOLE Robert, op. cit., p. 283.

⁴⁸ LUTHI Jean-Jacques, *La littérature d'expression française en Égypte (1798-1998)* (nouvelle édition remaniée), Paris, 2000, p. 49.

doivent être égyptiens, et les professeurs étrangers ne peuvent enseigner qu'avec l'approbation des autorités. Il n'y a plus que des établissements égyptiens, gouvernementaux ou privés, qui, tous, sont tenus de suivre les programmes officiels. Cependant, pour répondre aux besoins économiques et politiques (influence envers le Maghreb et l'Afrique noire), certaines écoles privées peuvent être autorisées à enseigner une langue étrangère de manière renforcée. Un baccalauréat franco-égyptien est mis en place, mais le niveau de français et le niveau d'arabe sont tous deux trop faibles. Sont alors imaginées des écoles bilingues, mais dispensant le baccalauréat égyptien. « *En réalité, les écoles ex-françaises ne retrouveront jamais leur niveau d'antan, ayant perdu à la fois leur liberté de mouvement, une partie de leurs enseignants et le petit monde cosmopolite, tourné vers la France, qui constituait l'essentiel de leur clientèle* »⁴⁹. Le français a cessé d'être une nécessité sociale pour se cantonner aujourd'hui dans un rôle technique et, dans une moindre mesure, culturel.

Après la crise de Suez, et des pas hésitants avec l'URSS, l'Égypte se tourne vers les États-Unis pour la construction du barrage d'Assouan. « *La francophonie ayant été effacée entre-temps, et les États-Unis ayant la force de frappe économique et universitaire que l'on sait, c'est autour de l'anglais que se construit l'Égypte moderne* »⁵⁰. Elle adhère pourtant à l'Organisation internationale de la Francophonie en 1983. « *Que l'Égypte ait pu invoquer lors de sa démarche d'adhésion les liens historiques avec la France depuis l'expédition de Bonaparte et de ses savants jusqu'en 1956, en passant par l'appui de Paris à Mohammed Ali, le canal de Suez, l'ancienne école de droit du Caire et les écoles religieuses avant 1956, était de bonne guerre, mais traduisait mal la réalité nouvelle du pays* »⁵¹. Il faut certes mettre en avant l'immense tractation du diplomate égyptien Boutros Boutros-Ghali, mais surtout se souvenir que l'Égypte venait d'être exclue de toutes les organisations internationales arabes, suite aux accords de Camp David en 1979. Le siège de la Ligue arabe, qui se trouvait au Caire, est transféré à Tunis et l'Égypte demeurera pendant dix ans écartée des instances panarabes. « *La francophonie permet donc à l'Égypte, à qui on a fermé la porte de la scène internationale, de revenir par la fenêtre* »⁵². Cette francophonie, qui n'avait de toutes les façons, rappelons-nous s'il en est encore besoin, touché qu'une minorité de la population égyptienne, se retrouve néanmoins encore dans quelques établissements scolaires, très loin derrière le système

⁴⁹ SOLE Robert, op. cit., p. 291.

⁵⁰ MONTENAY Yves, « L'Égypte », *Les Cahiers de l'Orient* 2011/3, n° 103, p. 71-73.

⁵¹ ARNAUD Serge, GUILLOU Michel, SALON Albert, *Les défis de la Francophonie : pour une mondialisation humaniste*, Paris, 2002, p. 45.

⁵² CHAUDENSON Robert, « La place de la langue française dans la francophonie », *Hérodote* 2007/3 n°126, p. 136.

anglophone. D'ailleurs, elle a tendance à s'y cantonner. « *La Francophonie dans le monde arabe est essentiellement scolaire et universitaire. Peut-être faudrait-il dire qu'elle est devenue essentiellement scolaire et universitaire* »⁵³.

⁵³ HADDAD Katia, « Bilan de l'état des lieux de la francophonie dans le monde arabe », in : Ligue des Etat arabes, Organisation internationale de la Francophonie, Institut du Monde arabe, Actes du colloque « *Francophonie-Monde arabe : un dialogue des cultures* », organisé à Paris les 30 et 31 mai 2000, pp. 95-99.

Partie 2 : Les écoles catholiques bilingues francophones : une singularité ancrée, mais confrontée à des défis

L'appréciation du système des écoles catholiques bilingues francophones est indéniablement soumise à une grande subjectivité. Subjectivité de la part des anciens élèves, mais aussi des professeurs et chefs d'établissements. En tout premier lieu, il convient donc de décrire les différentes raisons qui poussent au choix d'une scolarité dans un tel système, ou, autrement dit, quelles sont les qualités qu'on lui prête. Cette démarche préliminaire servira en deuxième lieu, pour mieux appréhender les défis de taille auxquels ce système est confronté. Ces défis touchent tant la dimension catholique que la dimension francophone, et nous aborderons la manière avec laquelle les écoles les relèvent. Nous nous pencherons en troisième lieu sur une des solutions possibles concernant la difficulté du maintien du niveau de langue française : l'accueil d'assistants de langue.

2. La perception des écoles catholiques bilingues francophones par leurs anciens élèves

L'idée originelle, derrière la question de la perception des écoles catholiques bilingues francophones par leurs anciens élèves, était de savoir s'il pouvait se dégager une préférence accordée soit à la dimension catholique, soit à la dimension francophone. Autrement dit, pourquoi les parents confient-ils leurs enfants à ces écoles ? Est-ce davantage pour qu'ils y reçoivent une certaine éducation, accompagnée d'une certaine spiritualité caractéristique des congrégations catholiques, ou plutôt davantage pour l'apprentissage de la langue française ? La question fut posée en ces termes : « Selon vous, quelle dimension est la plus importante ? », 2,7 % des anciens élèves ont répondu « la dimension catholique (confessionnelle) », 32,8 % « la dimension francophone », et 64,5 % « les deux dimensions sont importantes et s'entremêlent ». Nous partirons donc du constat de la difficulté de dissocier les deux dimensions, et apporterons ensuite les nuances permises par les différents entretiens, notamment avec les chefs d'établissement. En réalité, au-delà de la réputation de l'école et la tradition familiale, les deux dimensions les plus importantes, celles qui attirent les parents, sont la qualité de l'éducation puis la qualité de l'enseignement. Par éducation, nous entendons la transmission de valeurs, des bonnes manières, des usages de la société, du savoir-vivre, et par

enseignement, nous entendons la transmission des savoirs et des connaissances. C'est le système même qui apporte ces deux qualités. L'aspect purement langue française semble être relégué au second plan.

2.1. L'importance de la réputation et de la tradition familiale

Les écoles catholiques bilingues francophones sont avant tout des écoles prestigieuses. Notre-Dame-de-Sion, la plus ancienne des écoles encore existantes, a été fondée en 1880, mais déjà en 1844, les Père Lazaristes et les Filles de la Charité avaient ouvert des écoles à Alexandrie. Leurs bâtiments sont parfois magnifiques et impressionnants, comme le Collège Saint-Marc, et sa haute coupole, ancien observatoire. Les passants sont attirés, intrigués. Est-ce un musée ? un hôpital ? Les écoles peuvent se prévaloir d'une histoire, ce qui contribue à leur grande réputation, et elles continuent ainsi d'attirer de nouveaux élèves. Cette longue histoire explique aussi qu'ait pu s'instaurer une tradition familiale qui consiste à mettre ses garçons chez les Frères, et ses filles chez les Sœurs, lorsqu'on est soi-même un ancien ou une ancienne d'une des écoles catholiques bilingues francophones. Cette raison est évoquée par 31,8 % dans le cas du choix d'une école catholique, et 40,6 % dans le cas du choix d'une école bilingue francophone. Enfin, on peut noter que ce sont parfois les anciens élèves qui sont les meilleurs ambassadeurs. Frère Georges, ancien directeur de Saint-Marc, raconte qu'il a reçu la visite d'un professeur d'université à la faculté d'ingénierie à Alexandrie. Il souhaitait mettre son fils à Saint-Marc. Pourquoi ? Parce que chaque année, à la correction de l'examen, il trouvait une série de feuilles toujours bien présentées, bien écrites, bien propres... après avoir cherché l'identité des étudiants, il a appris qu'ils venaient de Saint-Marc. Evidemment, la bonne image renvoyée par les anciens élèves ne saurait exister sans que l'exigence scolaire soit au préalable d'une grande qualité, tant dans l'enseignement, que dans l'éducation.

2.2. La recherche de la qualité de l'éducation

Les parents sont avant tout attirés par la bonne éducation transmise à leurs enfants, qu'ils pensent ne trouver que dans une école catholique. Les parents vont jusqu'à donner la priorité à l'éducation plutôt qu'à l'enseignement, sinon, indépendamment de la question des moyens financiers, ils enverraient leurs enfants dans les écoles d'investissement ou au Lycée français d'Alexandrie, où les conditions d'enseignement sont plus faciles. On nous a même raconté l'anecdote de parents qui possèdent pourtant des écoles d'investissement, et qui assument leur choix. Ce que les anciens élèves mettent en avant, c'est bien la particularité de « l'esprit de

l'école » (63,5 %) et l'éducation qui y sera donnée, en termes de « savoir-faire, civisme, bonnes manières » (51,7 %), et de « promotion de la fraternité et de la diversité religieuse » (31 %). « Les valeurs de la foi chrétienne » de manière explicite sont, elles, invoquées par 23,4 %. Beaucoup de parents, chrétiens ou musulmans, ont une confiance toute particulière envers les personnalités religieuses, « synonyme d'intégrité », et cette confiance perdure encore aujourd'hui envers Saint-Marc, pourtant sans Frère. A Saint-Marc, on évoque aussi la très grande importance des mouvements de jeunesse, qui proposent tous aux garçons une partie formation, et une partie service. Ainsi, musulmans comme chrétiens peuvent s'engager dans les Scouts marins⁵⁴, ou dans les Cœurs-Vaillants (similaires aux scouts)⁵⁵, et les chrétiens seulement au Mouvement eucharistique des Jeunes (MEJ)⁵⁶, ou au Mouvement Jeunes et Frères⁵⁷. A cela, il faut ajouter toutes les activités sportives, notamment le basket qui a une grande réputation. Tant et si bien que la vie semble ne jamais s'arrêter à Saint-Marc : en semaine les cours ; en soirée le sport ; en week-end (le vendredi et le dimanche) les mouvements éducatifs. L'hymne des 75 ans du Collège en a repris ce leitmotiv dans son refrain : « *Saint-Marc, notre collège ; Saint-Marc, notre maison* »⁵⁸.

L'éducation et les valeurs ne sont pas l'apanage de la dimension catholique. Elles transparaissent davantage quand elles sont transmises par des Frères ou des Sœurs, de toute évidence. Mais d'une part, paradoxalement, elles ne peuvent pas être transmises avec l'étiquette « catholique », puisque la majorité des élèves est musulmane. On évoque alors l'idée des valeurs inspirées par le fondateur ou la fondatrice de la congrégation : « valeurs lasaliennes », pour saint Jean-Baptiste de la Salle, le fondateur des Frères des Ecoles Chrétiennes, « valeurs antidiennes », pour sainte Jeanne-Antide, fondatrice des Sœurs de la Charité de Besançon⁵⁹. On se limite d'ailleurs au saint fondateur, pour par exemple n'évoquer qu'occasionnellement les 18 bienheureux et les 13 autres saints que comptent les Frères des Ecoles Chrétiennes, et lorsqu'on s'adresse à des élèves chrétiens. D'autre part, ces valeurs catholiques ont été largement reprises dans la culture française, au point d'être confondues par les chefs d'établissement eux-mêmes. Quand ils citent des valeurs chrétiennes, il n'est pas rare

⁵⁴ Les Scouts marins sont un groupe scout propre au Collège Saint-Marc. Cf. <http://saint-marc.ws/index.php/mouvements-et-activites/scouts>

⁵⁵ Il existe deux groupes Cœurs-Vaillants à Alexandrie, dans les deux écoles des Frères : Saint-Marc et Saint-Gabriel. Cf. <http://saint-marc.ws/index.php/mouvements-et-activites/coeurs-vaillants>

⁵⁶ Le MEJ est un mouvement pour les chrétiens, présent à travers toute l'Égypte et bien sûr à l'international. Cf. <http://saint-marc.ws/index.php/mouvements-et-activites/mej>

⁵⁷ Jeunes et Frères est un mouvement propre aux six écoles des Frères des Ecoles Chrétiennes en Égypte, rassemblant des jeunes animés du charisme lasalien : collégiens, anciens élèves, et deux Frères. Il est tourné vers le service en Haute-Égypte.

⁵⁸ Hymne des 75 ans de Saint-Marc : <https://www.youtube.com/watch?v=ve1PliHkIGY>

⁵⁹ Cf. la partie 4 des annexes pour mieux appréhender les valeurs transmises par ces deux congrégations.

d'entendre parmi elles la liberté, l'égalité, et la fraternité, les trois principes de la devise de la République française⁶⁰. Partant, les mêmes valeurs, pourtant indéniablement chrétiennes, peuvent être transmises par deux biais, celui de « l'esprit de l'école » et celui de « la culture française »⁶¹. A propos de culture, transmise notamment à travers l'apprentissage de la langue qui y est reliée, il existerait même une hiérarchie pour certains : « *Et les parents, quand ils sont d'une éducation anglaise, c'est différent d'une éducation française. Les valeurs et le comportement sont différents. La langue française, c'est une culture, une civilisation, une manière de vivre. La manière anglaise n'a pas d'envergure* ».

Il faut enfin citer la place toute particulière que les écoles catholiques bilingues francophones donnent à l'éducation des filles. Il suffirait presque de comparer la répartition des écoles : six pour filles, deux pour garçons, et deux mixtes. Le marché des langues joue également : il semble que les garçons soient davantage incités à étudier en anglais, car cela leur procurerait un bon potentiel économique, alors que pour les filles, on rechercherait une éducation plus gratuite, plus raffinée, avec la transmission des bonnes mœurs. L'aspect culturel et « chic » de la langue française joue contre l'aspect plus opérationnel et « business » de la langue anglaise⁶². De plus, il est mis en avant qu'en confiant sa fille à des Sœurs, dans une école non mixte, elle sera dans un endroit sain, où les filles sont protégées⁶³. Sœur Wafaa, chef d'établissement, vante d'emblée qu'« *à Sainte-Jeanne-Antide, on est au service de la femme égyptienne depuis 84 ans, de son éducation et sa culture, pour la préparer à être un membre efficace dans la société* ».

⁶⁰ « *L'histoire politique ne doit cependant pas nous dissimuler la réalité de certaines filiations. Certes, notre devise républicaine s'adresse à ceux qui croient au ciel, comme ceux à qui n'y croient pas. Pour autant, comme le relevait Jean-Paul II, notre devise nationale, 'liberté, égalité, fraternité' rejoint bien à certains égards le message évangélique* ».

Cf. la déclaration de M. Bernard Cazeneuve, ministre de l'Intérieur français, sur le dialogue entre l'Etat français et les religions ("l'Etat n'a pas à ériger la laïcité en hostilité contre la religion"), à Strasbourg le 3 octobre 2015. <http://discours.vie-publique.fr/notices/153002538.html>

⁶¹ L'histoire de l'école Sainte-Jeanne-Antide est intéressante à ce sujet. Rappelons que sainte Jeanne-Antide fut l'ennemie de la France républicaine au moment de la Révolution, dont l'anticléricisme l'a forcée à l'exil et à la clandestinité. Quelques cent ans plus tard, l'histoire se répète avec l'anticléricisme de la IIIe République, l'ouverture d'écoles catholiques en Egypte a alors « réinventé une France à l'étranger ». D'après un entretien avec Frédéric Abécassis, le 7 février 2019.

⁶² MONTENAY Yves, « L'Egypte », *Les Cahiers de l'Orient* 2011/3, n° 103, p.73.

⁶³ Il faut cependant rappeler qu'en Egypte, dans une société aux mentalités très traditionnelles, les écoles réservées aux filles ne sont pas du tout propres aux Sœurs.

2.3. La recherche de la qualité de l'enseignement

Pour commencer, citons quelques chiffres quant aux résultats à la *Thanaweya Amma*, l'examen scolaire final, pour l'année 2017-2018. Cela restant assez abstrait, et variant d'une année à une autre, nous donnerons des détails supplémentaires.

Section	Saint-Marc		Sainte-Jeanne-Antide	
	Nombre d'élèves	Pourcentage de réussite	Nombre d'élèves	Pourcentage de réussite
Lettres	51	96,08 %	14	100 %
Sciences	43	94,92 %	21	95,24 %
Maths	118	93,02 %	19	100 %
Total	212	94,81 %	54	98,15 %

Tableau 1: taux de réussite à la *Thanaweya Amma* 2018 à Saint-Marc et Sainte-Jeanne-Antide

Parmi les anciens élèves interrogés, c'est davantage la dimension catholique que la dimension bilingue francophone qui semble apporter cette qualité de l'enseignement. En effet, 70,2 % invoquent le « bon niveau scolaire de la formation » dans leur choix d'une école catholique, pour 59,9 % dans leur choix d'une école bilingue francophone. Il apparaît qu'une école tenue par des religieux ou des religieuses, dont le charisme de la congrégation est précisément l'enseignement depuis plusieurs siècles, et que celle-ci est présente en Egypte depuis plus d'une centaine d'année, aura un certain niveau d'enseignement : « *plus de 300 ans d'histoire, mais surtout de méthode et de traditions pédagogiques, de savoir-faire... par rapport à une école qui vient d'ouvrir, c'est sûr que ça joue* » (la fondation des Frères des Ecoles Chrétiennes remonte à 1680). Ce qui est sans cesse revenu dans les divers témoignages, bien que tous n'en soient pas pleinement convaincus, c'est aussi le souci de la discipline qu'ont les religieux.

La dimension bilingue francophone est également un gage de qualité de l'enseignement, et ce à double titre : l'enseignement est bilingue, et cette deuxième langue est le français. Ce type d'argumentaire provient davantage des institutions françaises que des anciens élèves ou que les chefs d'établissement. En premier lieu d'abord, un apprentissage partagé entre deux langues exige tout simplement davantage de travail, d'autant plus pour les enfants qui n'ont qu'une langue maternelle. « *Il motive par ailleurs les élèves en favorisant une pratique linguistique authentique et dynamique dans le cadre de différentes disciplines scolaires* »⁶⁴, notamment les disciplines non linguistiques (DNL). Les bénéfices d'un apprentissage bilingue ne sont pas uniquement linguistiques. Il apporte aussi « *plusieurs avantages cognitifs : une plus*

⁶⁴ Cf. « 10 idées reçues sur le bilinguisme et l'enseignement bilingue », sur le site du Fil du bilingue, <http://www.lefildubilingue.org/faq-page/77#t77n90>

grande flexibilité intellectuelle, plus d'adaptabilité, plus de créativité. Ces avantages favorisent le raisonnement abstrait, la construction et la maîtrise des concepts, la construction d'une argumentation, et la résolution de problèmes. Enfin, le bilinguisme favorise la communication avec autrui, l'ouverture d'esprit et la tolérance »⁶⁵.

En deuxième lieu, le français est une langue exigeante, qu'il vaut mieux apprendre jeune, guidé dans un cadre scolaire. Par la suite, viendront d'autres langues : « *apprendre le français permet d'apprendre plus facilement les autres langues latines, comme l'espagnol, l'italien, le portugais, le roumain (intercompréhension des langues romanes)* [raison invoquée par 27,3 %] *ainsi que l'anglais qui partage près de 50 % de son vocabulaire avec le français* »⁶⁶. « Avoir un niveau minimum de français, sachant que l'anglais sera appris naturellement par ailleurs » est une raison invoquée par 27,1 % des anciens élèves interrogés, pour privilégier une école bilingue francophone à une école bilingue anglophone. Le français est plus difficile à maîtriser que l'anglais, non seulement par sa grammaire, mais aussi par sa moindre accessibilité et présence dans la société égyptienne contemporaine. D'après les responsables au sein des établissements, l'élève qui sort d'une école bilingue francophone est en réalité trilingue avec l'anglais⁶⁷, au contraire de l'élève qui sort d'une école bilingue anglophone, qui ne maîtrise pas ou peu une troisième langue.

2.4. Une francophonie apparemment plus collatérale que résultant d'un choix originel

Il convient à présent de préciser la valeur intrinsèque donnée à la langue française. Au cours du questionnaire, nous avons proposé une sorte d'inventaire des raisons expliquant le choix d'une école bilingue francophone (cf. figure 3), en complétant la plaquette de l'Institut français d'Égypte (IFE) « Argumentaire en faveur de l'enseignement du et en français dans les écoles bilingues en Égypte », dont nous venons d'exploiter une partie. Aucune réponse proposée, propre à la langue française, n'atteint le tiers de sélection (le bon niveau scolaire de la formation étant associé également aux congrégations catholiques, nous l'avons vu). Cela

⁶⁵ « Argumentaire en faveur de l'enseignement du et en français dans les écoles bilingues en Égypte » ; <http://institutfrancais-egypte.com/media/2691/argumentaire-fin.pdf>

⁶⁶ Ibid. Le CIEP et l'Institut français d'Égypte présentent une stratégie de distinction entre les caractéristiques des langues bien ancienne. En France, il existe le même type de comparaison avec l'allemand, réputé difficile à maîtriser, ce qui accorde davantage d'importance aux élèves l'ayant choisi, par rapport à l'espagnol.

⁶⁷ Mais il y a toujours des exceptions : cela ne nous a pas empêché de rencontrer des élèves et des anciens élèves (encore étudiants) d'écoles catholiques bilingues francophones qui ont de bien meilleurs niveau et accent en anglais qu'en français, très médiocre quant à lui.

semble indiquer que son acquisition n'est pas un but en soi, et cela nous a été confirmé au cours des entretiens. Elle serait ainsi, si ce n'est collatérale, du moins non prioritaire, par rapport à l'importance accordée aux niveaux d'éducation et d'enseignement dans le choix d'une école catholique bilingue francophone. La langue française n'aurait alors que la valeur d'un « *'plus'* susceptible d'augmenter les chances dans l'ascension sociale et dans le désir de distinction, plus particulièrement dans le monde féminin »⁶⁸. D'autres font le constat plus amer d'une langue française qui n'existe que par son inertie et ce qui subsiste de tradition familiale. Si elle se maintient dans les écoles catholiques, c'est précisément grâce à son statut privilégié, presque artificiel, et la réputation de l'établissement. Si l'établissement passait à l'anglais, les demandes seraient encore plus nombreuses, bien que lui faisant *ipso facto* immédiatement perdre sa quintessence, risquant à terme d'en faire chuter le prestige.

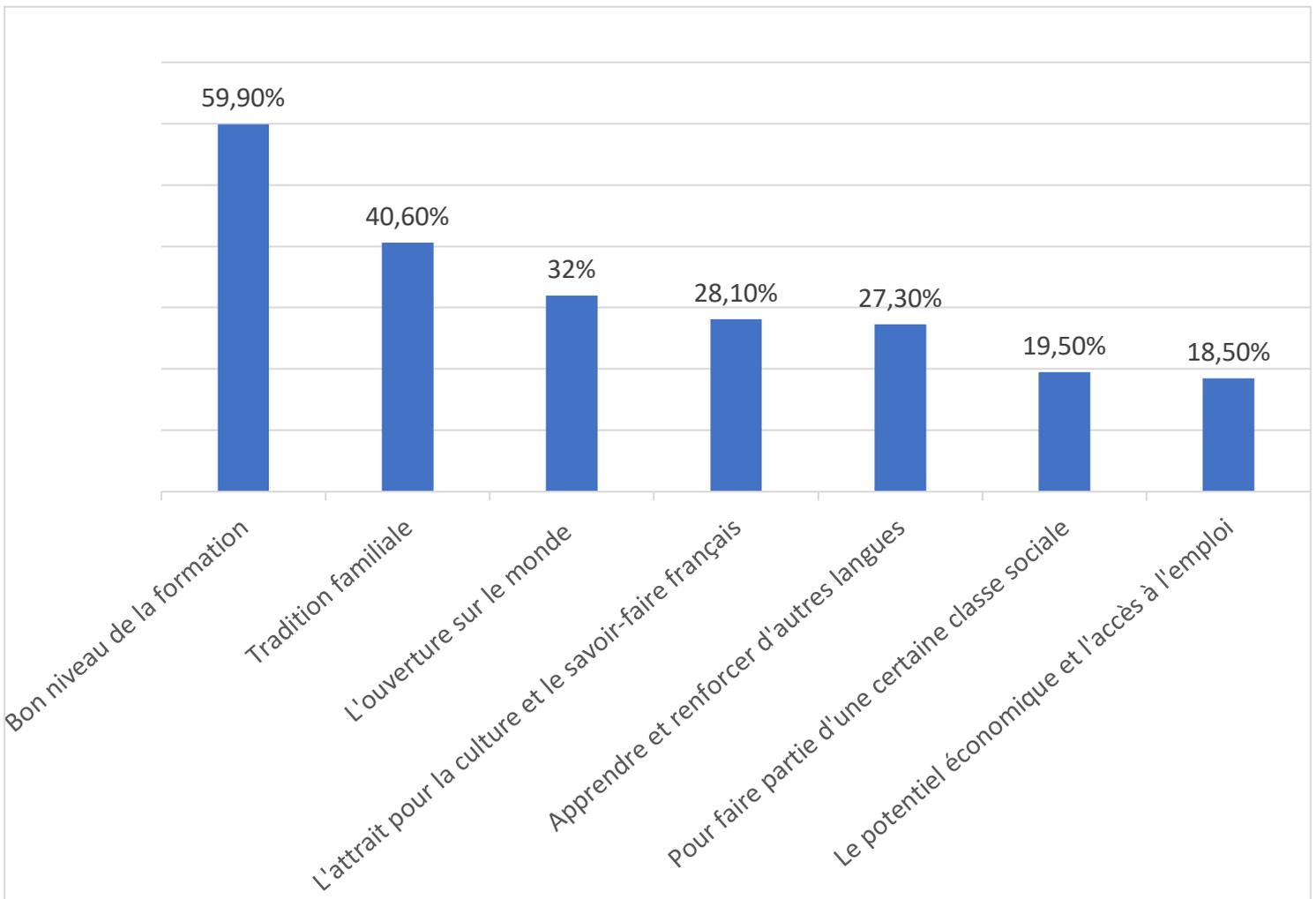


Figure 3: Répartition des raisons d'une scolarité dans une école bilingue francophone parmi les anciens élèves

⁶⁸ MADIHA Doss, « Le français en Egypte. Histoire et présence actuelle », in : *Cahiers de l'Association internationale des études françaises*, 2004, n°56, p. 83.

Nous voici avec un certain portrait des écoles catholiques bilingues francophones, dressé à partir de la subjectivité des anciens élèves et responsables au sein des établissements dont j'ai recueilli les témoignages. Ce sont principalement l'éducation et l'enseignement qui sont, selon eux, les qualités représentatives de ces établissements, et la gestion par une congrégation religieuse en est largement une des raisons principales. Pour autant, c'est la combinaison de tous les aspects, éducation et enseignement, francophonie et congrégation religieuse, qui font la réputation de ces écoles. Après avoir ainsi décrit la perception des atouts des écoles, il est temps à présent d'aborder les difficultés qui les contraignent, et la manière dont elles y font face. Ces difficultés sont de trois ordres : celles touchant au système scolaire égyptien lui-même, puis plus spécifiquement celles touchant à la dimension catholique et celles touchant à la dimension bilingue francophone. De manière transversale, nous évoquerons également les difficultés liées à la mauvaise situation économique de l'Égypte, pour ces écoles qui sont privées mais ne sont pas indépendantes, et ne peuvent pas pleinement s'auto-gérer au niveau financier.

3. Congrégations catholiques et langue française : un défi double

3.1. Pallier les carences du système scolaire national

« Le système scolaire égyptien » en tant que tel est une raison invoquée par 48,5 % des anciens élèves interrogés comme un défi aux écoles. Quelques difficultés sont complètement indépendantes des écoles, et ne peuvent être que constatées, sans commentaires. Ainsi, a été évoqué le fait que les élèves soient très nombreux par classe (jusqu'à 45). Également, que l'année soit très courte, débutant en octobre et se terminant en mai, à l'approche de Ramadan⁶⁹. Un mois en janvier est consacré à deux semaines d'examens de mi-année puis deux semaines de vacances, et de nombreux jours fériés sont dus aux fêtes nationales et religieuses, chrétiennes comme musulmanes. De plus, les journées scolaires sont courtes, de 8 à 14 heures au maximum.

3.1.1. La fragilité du modèle économique des écoles

Les frais de scolarité seuls sont d'environ 8 000 LE dans les écoles catholiques francophones. Des réductions sont souvent accordées, suivant la situation. Ainsi, à Saint-Marc, les enfants des professeurs ont une réduction de 75 %, ceux des employés de 90 %, et ceux des prêtres 10 %⁷⁰. Pour une fratrie, le 2^e frère aura une réduction de 10 %, le 3^e de 15 %, le 4^e de 20 %. Et enfin il y a des réductions au cas par cas, suivant si le parent est veuf/veuve, est gravement malade, est très pauvre... Ces frais de scolarité ne prennent pas en compte les frais de bus, variables selon la distance géographique du lieu de résidence de l'enfant⁷¹. En effet, les écoles ont souvent leur propre système de bus scolaires. Cela exclut aussi l'uniforme⁷² et les manuels⁷³, que les élèves doivent acheter à chaque rentrée, plutôt que les remettre à la promotion suivante. Il fut une époque où c'était le cas, mais aujourd'hui les élèves ne prennent pas assez soin des manuels, écrivent dedans. Les écoles, suivant la capacité de leurs infrastructures, peuvent trouver une source de revenus complémentaires par la location de la chapelle, du théâtre, ou de chambres.

⁶⁹ Ramadan est le mois de jeûne pour les musulmans, qui s'avance de dix jours chaque année.

⁷⁰ Les prêtres coptes orthodoxes sont obligés d'être mariés et de fonder une famille.

⁷¹ Sainte-Jeanne-Antide propose deux paliers de distance, dont le coût annuel pour le premier est de 3 500 LE et pour le deuxième 4 200 LE. Saint-Marc propose trois paliers de distance, pour respectivement 2 800, 3 200 et 3 500 LE.

⁷² Le prix de l'uniforme varie selon la corpulence de l'élève. A Saint-Marc, il compte un polo d'été, et un polo d'hiver à manches longues, un pull à capuche, un pantalon (mais les élèves sont surtout en jeans foncés), un survêtement de sport (pantalon et veste), un short et un t-shirt. L'ensemble s'élève à environ 1 200 LE.

⁷³ Les manuels d'une année peuvent coûter entre 2 000 et 4 500 LE, selon le niveau scolaire de l'élève.

Ces faibles frais de scolarité ne permettent que d'accorder de très faibles salaires pour les professeurs : 1 400 à 1 700 LE par mois pour un professeur de français débutant. Les professeurs seraient payés 8 à 10 fois moins que ceux dans les écoles d'investissement, pour lesquels en réalité nous avons entendu tous les chiffres -et peut-être fantasmés- possibles. Peut-être se comparaient-ils avec les professeurs étrangers, qui en effet perçoivent une rémunération d'un ordre de grandeur occidental. Quoi qu'il en soit, un salaire de moins de 2 000 LE en Egypte est d'une grande précarité. « *Si on est professeur à Saint-Marc, on ne peut pas mettre son fils à Saint-Marc avec le salaire de Saint-Marc* ». Les professeurs se retrouvent obligés de donner des leçons privées pour compléter leur revenu, mais tous ne le peuvent pas : certains enseignent des matières ne le nécessitant pas, comme le dessin, la religion, l'informatique ou le sport. Ils font d'autres métiers l'après-midi. D'autres ne peuvent pas, c'est le cas de la plupart des femmes, car elles doivent aussi gérer le foyer et les enfants. Notons que les professeurs sont majoritairement des femmes, et quand elles sont mariées, elles comptent davantage sur les revenus de leur époux que sur le leur. A Sainte-Jeanne-Antide, on compte ainsi six hommes et 65 femmes (soit un ratio de 91,5 % de professeurs femmes), et à Saint-Marc, 87 hommes et 136 femmes (soit un ratio de 61 % de professeurs femmes). Certaines aussi sont assez âgées pour être à la retraite, mais restent car elles n'ont pas trouvé la relève, ou pour « *s'occuper* », de l'aveu de certaines.

Les frais de scolarité sont limités légalement à une augmentation de 7 % par an. Il n'y a aucune aide directe de l'Etat égyptien, ni de la France ou de l'Organisation internationale de la Francophonie (OIF). La seule issue pour assurer une entrée d'argent confortable serait de sortir du système égyptien, et de prendre le système international (IBO : International Baccalaureate Organisation). Mais ça serait complètement dénaturer le système d'une école catholique. A Saint-Marc, on nous a dit qu'« *il n'y aurait plus d'intérêt à avoir une école lasalienne, qui ne serait plus au service du pays, de personne. D'autre part, de meilleurs salaires attireront un autre type de professeurs, des professeurs étrangers, et les parents n'auront pas les moyens de se payer l'école. Ce n'est même pas à réfléchir, ni à penser* ». Le Collège de la Salle au Caire a quant à lui ouvert une section française au secondaire, qui coexiste avec la section égyptienne bilingue francophone, laissant ainsi le choix aux élèves. Les professeurs y sont français, et il est certain que les frais de scolarité sont plus élevés, mais pas autant que pour une école internationale, et l'esprit du Collège demeure. De plus, la plupart des élèves continuent leurs études en Egypte malgré la possession d'un baccalauréat français, d'une part à cause de la très faible valeur de la monnaie égyptienne qui permet difficilement d'accéder au coût de la vie en

France, et d'autre part, la récente décision d'augmentation des frais universitaires français risque bien d'empirer cette situation.

3.1.2. La concurrence des écoles d'investissement

Les écoles internationales exercent une double concurrence aux écoles catholiques bilingues francophones. Elles attirent en effet les élèves qui veulent échapper au système national médiocre, et les professeurs qui veulent une meilleure rémunération.

a) Une échappatoire à la « Thanaweya Amma » pour les élèves

A la fin de leur scolarité, en 3^e secondaire, les élèves passent l'examen national « *Thanaweya Amma* » (« Secondaire générale » en arabe classique, par opposition aux filières techniques ou professionnelles), qui sert aussi d'examen d'entrée dans les universités publiques⁷⁴. Pour les écoles bilingues, il s'agit exactement du même examen, mais traduit dans la langue en question pour les matières scientifiques concernées. Chaque année, le Bureau de coordination du Ministère des études supérieures (« *Tansik* ») publie la liste des universités avec les scores minimaux à atteindre pour y accéder. Les étudiants envoient leurs résultats et leurs préférences, et le Bureau les place dans un cursus. Les universités en Egypte prennent les élèves selon un nombre de points engrangés bien précis. Par exemple, en 2012 pour faire médecine à Qena, il fallait 410,5, à Tanta 408, à Minia 407...⁷⁵ Celui qui veut absolument faire médecine et a échoué à entrer à Qena, devra donc se rabattre sur Tanta ou Minia, quitte à devoir changer de ville. Des transferts sont par la suite possibles.

Ce système national (et donc celui des écoles publiques comme celui des écoles privées égyptiennes dont font partie les écoles catholiques bilingues francophones, même si elles en sont affectées dans une moindre mesure) est largement critiqué. « *Au fil des décennies, l'éducation a été rattrapée par des maux rampant en Egypte : la bureaucratie et la corruption. Depuis, le système est paralysé par ses décisions centralisées, ses programmes vieillots et moralisateurs et son personnel sous-payé et sous-diplômé. L'apprentissage par cœur est la règle, immuable, au détriment de la réflexion, et les résultats aux examens sont plus le fruit de quotas imposés par le gouvernement que d'une réelle réussite scolaire, selon les enseignants* »⁷⁶. Toute la scolarité est orientée vers l'examen final, et soumet les élèves à une

⁷⁴ En ce moment, les épreuves sont concentrées sur la dernière année scolaire, mais cela n'a pas toujours été le cas. Précédemment, des épreuves se déroulaient également en 2^e secondaire, et il est possible que cela soit bientôt de nouveau le cas.

⁷⁵ Et l'on pouvait ainsi descendre jusqu'à 205, pour l'école d'infirmières d'Alexandrie. Cf. le site du Tansik : <https://www.tansik.egypt.gov.eg/application/LimitE2012.htm>

⁷⁶ AFP, « En Egypte, l'éducation peine à se mettre au niveau », *jeuneafrique.com*, 1^{er} novembre 2013

pression très forte. La triche est devenue monnaie courante, et elle est même parfois tolérée. Les élèves entrent dans la salle d'examen avec le téléphone dans les chaussettes. Les réponses circulent sur Internet dix minutes après le début de l'épreuve. En Haute-Egypte, les hommes hurlent les réponses depuis la rue avec un mégaphone⁷⁷. Pour éviter cette situation, certains parents, au revenu conséquent, décident donc de scolariser leur enfant dans des écoles internationales.

On nous a expliqué que des parents retirèrent leurs enfants de Saint-Marc pour les mettre dans les écoles internationales, lorsqu'elles se lancèrent dans les années 1980, avec regret, quelques fois en pleurant. Ils ne pouvaient pas supporter que leur fils ne fasse pas médecine ou ingénierie, parce qu'il manque un demi-point à la *Thanaweya Amma*. En effet, le système scolaire égyptien n'est « *évidemment, pas parmi les meilleurs* » et, il faut « *éviter surtout le dieu de "Thanaweya Amma", le bac égyptien qui est très compétitif, sur lequel est basé l'entrée à l'université et tout l'avenir de l'enfant* ». Après la dévaluation de la livre égyptienne en novembre 2016⁷⁸, beaucoup de parents se sont retrouvés sans les moyens suffisants pour payer la scolarité dans de telles écoles internationales, et se sont à nouveau tournés vers les écoles catholiques. Certains parents décident de scolariser leur enfant jusqu'en 3^e préparatoire dans une école catholique, pour lui assurer une bonne éducation, puis de l'inscrire dans une école internationale, majoritairement une école américaine, pour lui assurer un diplôme significatif. Ce n'est donc même pas pour le faire rejoindre le Lycée français, ou en tout cas une école à programme français. A Saint-Marc, cela représente peut-être quatre élèves sur une promotion de 200. D'autres parents ont conscience que le système égyptien n'est pas bon, mais au moins leurs enfants peuvent s'épanouir avec toutes les activités proposées, et dans un cadre sain, dans une école catholique. Plus prosaïquement, « *certaines parents préfèrent les écoles nationales plutôt que les écoles internationales bien que l'enseignement soit meilleur dans ces dernières, et afin d'être à l'abri de l'ambiance jugée « trop libérale » qui règne dans les écoles étrangères* ». D'autres se plaignent qu'il « *existe aussi des erreurs dans le contenu de certains livres d'histoire enseignés dans les écoles étrangères* »⁷⁹. D'autres parents hésitent quant au moment le plus judicieux de dépenser pour la formation de leur enfant : ne pas payer une école

<https://www.jeuneafrique.com/depeches/28020/politique/en-egypte-leducation-peine-a-se-mettre-au-niveau/>

⁷⁷ SALEH Heba, « Monde arabe : à l'école des cancrs », *jeuneafrique.com*, 21 novembre 2013

<https://www.jeuneafrique.com/135523/societe/monde-arabe-l-cole-des-cancres/>

⁷⁸ La monnaie égyptienne, auparavant amarrée à la monnaie américaine, est passée de 8,8 à 13 LE pour un dollar, soit une dévaluation de 47,7 %, et est passée à un régime de change flottant.

⁷⁹ BAKR Dina, « A chacun son école », *hebdo.ahram.org.eg*, 12 octobre 2016.

<http://hebdo.ahram.org.eg/NewsContent/1146/7/133/18460/A-chacun-son-%C3%A9cole.aspx>

internationale, et se moquer du résultat de l'examen final, car de toute manière des sommes équivalentes seront payées dans des université privées payantes ? ou bien confier son enfant à une école internationale, très chère, mais au moins économiser en temps et en argent sur les leçons privées indispensables dans le système national ? Nous évoquerons davantage ce problème dans la partie suivante 2.1.3.

b) Le débauchage des meilleurs professeurs

Avec un salaire si bas dans les écoles catholiques, la tentation est grande pour les professeurs de frapper à la porte des écoles d'investissement, qui payent bien davantage. Seuls les meilleurs professeurs peuvent se permettre d'y penser, car les exigences d'enseignement sont bien plus importantes, s'agissant d'une scolarité devant répondre à des critères internationaux bien plus élevés que pour l'éducation égyptienne. Dans ces conditions, se pose immédiatement la question du débauchage des meilleurs professeurs des écoles catholiques. Les écoles misent sur des professeurs, les forment, leur payent des formations, ou leur donnent le temps pour en suivre, et une fois un certain degré d'expérience et de compétences atteint, certains quittent. A un certain stade, ils réalisent que leur niveau de responsabilités, ou leur niveau de salaire, n'aura plus d'évolution bénéfique majeure. Cependant, l'ambiance et l'organisation du travail, la mentalité des élèves, le rapport à la hiérarchie sont tellement différents, que certains professeurs reviennent assez vite dans leurs écoles d'origine. Dans les écoles d'investissement, l'argent régnerait à tel point que les responsables pédagogiques, jusqu'à la direction elle-même, n'ont pas leur mot à dire face aux propriétaires de l'école, et que les élèves manquent tellement de respect envers leurs professeurs qu'ils les menacent de licenciement dès que ceux-ci veulent faire preuve d'un peu d'autorité.

3.1.3. Le fléau des leçons privées, pourtant seule alternative pécuniaire pour les professeurs

« Fléau », « épidémie », « plaie », « cancer » ... les chefs d'établissement ne manquent pas de superlatifs pour décrire le système des leçons privées ou particulières. Il s'agit d'un défi pour 41,1 % des anciens élèves interrogés. Tant et si bien (ou mal) qu'on les évoque jusque dans l'éditorial du directeur du Collège Saint-Marc, en ouverture du *Lotus 2017/2018*, journal/album photo du Collège : « *Le plus important cette année, c'est que, malgré le système actuel de l'enseignement qui dépend totalement des leçons particulières, nous avons trouvé qu'un nombre d'élèves ont mis toute leur confiance et leur avenir entre les mains de leurs*

professeurs et ont compté sur eux totalement ». L'origine du système en Egypte remonterait au développement massif de l'enseignement gratuit après l'arrivée de Nasser au pouvoir, ce qui a poussé les parents aisés à maximiser les chances de réussite de leurs enfants en leur payant des cours privés supplémentaires⁸⁰. Aujourd'hui, le principe est toujours le même, auquel on ajoute le fait que les professeurs aient indispensablement besoin d'une deuxième source de revenus. Les terribles exigences de la *Thanaweya Amma* et du système d'admission à l'université ont en effet contraint les élèves de la 3^e secondaire à prendre des cours privés. Les parents ont voulu éviter ce genre de situation où, pour un demi-point, les élèves se retrouvent dans une université dans une ville lointaine. Ils ont cru que la solution était de faire « bachoter » au maximum leur enfant. Les leçons privées étaient encore rares, réservées pour la dernière année scolaire, et pour les mauvais élèves. Ceux qui en prenaient étaient précisément considérés comme faibles, et étaient pointés du doigt. Mais petit à petit, les classes inférieures ont commencé à prendre également des leçons : la 2^e secondaire devait se préparer à la 3^e, puis ce fut la 1^{ère} secondaire qui devait se préparer à la 2^e, et ainsi de suite, jusqu'au début du cycle préparatoire. Ce système exceptionnel est rapidement devenu la norme, complètement admis pour tous les âges, même s'il n'y a pas d'examen à la fin de l'année. Dans certains cas, si l'élève a de vraies difficultés, ces leçons privées peuvent être légitimes. Dans la majorité des cas, il faut plutôt distinguer deux acteurs qui entretiennent ce système : les professeurs et dans une moindre mesure les parents.

En bénéficiant d'une source de revenus complémentaires non négligeable, parfois vitale, les professeurs ont trouvé la poule aux œufs d'or. Tout de suite, un cercle vicieux s'est imposé : les enfants qui ont des leçons privées, s'intéressent moins aux cours en classe, font du chahut, influencent, nuisent à la compréhension des autres qui ne prennent pas de leçons. Mais si ceux-là se plaignent de ne pas avoir compris, alors la solution qu'on leur propose est tout simplement de prendre des leçons. La relation entre les élèves et les professeurs se retrouve complètement faussée, d'autant plus que souvent, les élèves ont les leçons privées avec leurs propres professeurs. L'élève pense que si le professeur lui donne une mauvaise note ou une sanction, c'est parce qu'il ne prend pas de leçon avec lui. Si un élève a une bonne note, les autres vont croire que c'est parce qu'il prend des leçons avec le professeur. Il n'est pas rare non plus que les professeurs donnent tout simplement des réponses à ceux qui leur prennent des leçons, même concernant les examens officiels nationaux.

⁸⁰ ADAM Mohamed Salama, « Le problème des leçons particulières vu par le public égyptien (Sondage d'opinion) », in : *Dimensions sociales de l'enseignement en Egypte*, CEDEJ - Egypte/Soudan, 1980, pp. 71-77. <https://books.openedition.org/cedej/674?lang=fr>

Les professeurs ont créé tout un système parallèle à l'école, où la leçon n'a plus rien de privé puisque l'élève se retrouve encore dans une véritable classe de 30, 40 ou 50 élèves, voire pire, dans une classe où le professeur apparaît seulement projeté sur un écran. Il s'agit des « centres de soutien scolaire », où les matières scolaires sont en réalité parfois directement dispensées. Ceux-là, clandestins sans vraiment l'être, c'est à dire qu'ils sont illégaux tout en ayant pignon sur rue, sont régulièrement fermés, mais pour mieux ouvrir ailleurs⁸¹. Suivant la réputation des professeurs, les places sont plus ou moins chères, tant en termes financiers, que de disponibilité. Pour avoir sa place en 3^e secondaire, il faut par exemple être inscrit dès la 2^e préparatoire, voire la 1^{ère} préparatoire. Si un certain quota de cours privés sont manqués, l'élève est renvoyé. Les plages horaires sont concentrées l'après-midi ou le vendredi, empêchant parfois l'élève de pratiquer certaines activités extrascolaires.

Même dans les cas des professeurs qui font de gros efforts en classe, des parents poussent l'enfant à prendre ces leçons. Il y aurait une démission des parents, qui n'aident plus pour l'accompagnement aux devoirs, et délèguent aux cours privés. Certes, parfois, ils n'ont pas la connaissance de la matière ou de la langue pour aider, ou leur profession les accapare trop. Pour « éduquer » les parents, Sainte-Jeanne-Antide a créé il y a dix ans « l'école de la famille » : durant les trois premières années de scolarité de leur première fille, une fois par mois, les Sœurs expliquent le système d'éducation aux parents et leur proposent des cours de français, leur permettant même d'atteindre un niveau DELF A1.1. Il n'y a pas de quoi accompagner l'enfant jusqu'à l'examen final, mais au moins elle l'est convenablement au début de sa scolarité. D'autre part, les parents se rassurent quant à l'éducation et à l'attention qui seront données à leur fille, et peuvent être moins tentés de recourir à des cours parallèles. Également, une solution qu'a proposée le gouvernement est la mise en place des cours particuliers l'après-midi, appelés aussi « cours de groupe », destinés aux élèves les plus faibles en priorité, et surtout, le plus important, dans le cadre de l'école. Allonger la journée scolaire et augmenter le salaire des professeurs seraient tout autant des solutions adéquates.

3.2. Les défis d'un système géré par des congrégations catholiques

La plus grosse difficulté pour les écoles catholiques bilingues francophones touche leur dimension catholique : il s'agit de la baisse de la présence des Sœurs et des Frères (défi principal évoqué, avec 59,1 %). A Alexandrie, les deux Collèges des Frères des Ecoles Chrétiennes n'ont

⁸¹ AL-HAGRASSY Nada, « Les cours particuliers au piquet », <http://hebdo.ahram.org.eg>, archive, <http://hebdo.ahram.org.eg/Archive/2002/10/16/egyp4.htm>

plus de Frère depuis 2011. A Sainte-Jeanne-Antide, elles sont cinq, de nationalité égyptienne, libanaise, soudanaise. D'autre part, les frais de scolarité et les salaires de professeurs sont fixés par le gouvernement. Rémunérés très faiblement, les professeurs, par ailleurs formés à la spiritualité de la congrégation, accompliraient une forme de vocation, non pas celle de la vie religieuse, mais bien une mission transcendante (même si nous avons vu que le système des leçons privées contredit cette position). Un deuxième défi auquel les écoles catholiques sont particulièrement vigilantes est la promotion de la fraternité entre élèves de religions et obédiences différentes⁸².

3.2.1. L'intégration de laïcs formés à la spiritualité de la congrégation comme alternative à la raréfaction des religieux

A Saint-Marc et à Saint-Gabriel, les « laïcs lasaliens » ont pris le relais des Frères. Ce sont des anciens élèves qui ont grandi avec l'esprit, la manière de faire, la pédagogie lasaliens, et qui ont à cœur de les transmettre à leur tour aux enfants, mais aussi des éducateurs hommes et femmes, chrétiens et musulmans, qui ont fait leur le charisme lasalien. Pour les nouveaux professeurs, chrétiens comme musulmans, une formation est spécialement mise en place dans le « centre lasalien ». Une fois par semaine, pendant leur deuxième année d'enseignement afin qu'ils aient un certain acquis après une première année de pratique, ils approfondissent la pédagogie lasalienne, et s'imprègnent au mieux de son charisme. Deux fois par an, les stagiaires d'Alexandrie et du Caire se rencontrent, partagent leurs expériences, font connaissance. Les professeurs chrétiens se retrouvent régulièrement au sein de groupes de prières, ou pour effectuer des petites retraites, spirituelles mais toujours avec une petite touche de pédagogie lasalienne. Deux fois par an, les professeurs musulmans et chrétiens partagent une journée commune de « méditation ».

Plus haut dans la hiérarchie, tous les ans, au début du mois de janvier, il y a une Assemblée de la mission éducative lasalienne pour tout le district Proche-Orient (Egypte, Jordanie, Liban, Terre sainte [Israël-Palestine], Turquie). Cette Assemblée permet aux Frères, associés laïcs et partenaires lasalliens d'évaluer la situation de la mission dans le district, à la lumière des textes officiels et des orientations de l'Institut des Frères des Ecoles Chrétiennes, et en fonction des besoins des jeunes et des œuvres du district. Elle est une structure de discernement et de communion pour toutes les personnes et les groupes lasalliens impliqués

⁸² D'après Frédéric Abécassis, ce vivre-ensemble confessionnel des écoles catholiques a peut-être réinventé des modèles de laïcité. Nous pourrions à ce titre rattacher ces écoles à leur francité, elles pourraient être, et elles sont souvent, une véritable source d'inspiration pour une République laïque (note ajoutée suite à la soutenance).

dans la mission éducative lasallienne. Elle détermine les grandes orientations de la mission pour faire vivre le charisme lasallien dans le district⁸³. En Egypte, les directeurs des six établissements (un Frère, cinq laïcs) se réunissent tous les mois et demi. Des questions administratives sont bien sûr abordées, mais la réflexion commune doit apporter des solutions lasaliennes à chaque problème. D'une génération à l'autre, c'est ainsi que le flambeau passe. Outre l'intégration des laïcs dans la structure des Frères, il s'agit de vivre soi-même le service et le dévouement. Les directeurs d'établissement, responsables de cycle ou de matière ne peuvent pas se contenter du minimum, et passent du temps à travailler dans leur bureau jusque tard, ainsi que bien souvent le week-end, mettant parfois de côté leur famille, ou au prix du célibat. Pour Frère Georges, « *c'est en quelque sorte une vocation, ce n'est pas un métier tout court, c'est une mission, il faut qu'il accepte la mission* ». La crainte régulièrement répétée de la perte de « l'esprit des Frères » peut finalement être « contre-performative » : tenir ce discours pessimiste constitue simultanément une démarche vers la pérennité de l'esprit.

Evidemment, la présence d'un Frère marque davantage, et n'est pas remplaçable par celle d'un laïc, aussi bien formé soit-il. Sur la forme, la soutane peut imposer, mais c'est surtout le charisme et l'aura d'un Frère qui a son importance. Cette autorité morale intrinsèque impose le respect, des élèves, comme de leurs parents, et fait régner la discipline que beaucoup pleurent aujourd'hui. Le Frère a dédié sa vie à l'éducation et aux enfants. Son logement en communauté est souvent sur le lieu-même du Collège où il travaille. Pendant les récréations, il est sur la cour de récréation pour jouer et parler avec les élèves. Ainsi également après la journée scolaire, jusqu'au soir, le Frère est disponible. « *Il y a une différence dans le souci de la discipline, et dans le petit tact : il y a moins de personnes qui pensent aux bonnes manières, dire bonjour, dire au revoir. Une certaine éducation sur laquelle veillaient les Frères. Les Frères étaient tout le temps présents* ». Nous parlons sûrement d'une période où les Frères étaient nombreux. De manière beaucoup plus prosaïque, il faut aussi rappeler qu'ils étaient français pour la plupart, et tout au moins bien davantage francophones qu'arabophones. Le niveau de langue du Collège était alors bien sûr excellent. Pour les Frères, il n'y avait pas de vacances, pas de cotisations sociales ni de salaires à payer. Il « suffisait » de les loger et de les nourrir. Ils ne partaient voir leur famille que tous les cinq ans. Rien à voir avec la situation actuelle, où il est inutile de préciser que les laïcs ont un coût, même réduit, et qu'ils ne sont pas natifs francophones. Ceux-là exigent des salaires bien au-delà de ce que peuvent se permettre les écoles catholiques bilingues.

⁸³ Cf. l'organisation de la mission éducative lasallienne : http://www.delasalle.qc.ca/?page_id=108

Il faut rester vigilant cependant sur l'idéalisation de « l'époque des Frères ». Certains, bien que rares, se sont risqués à la critique. Les Frères ne devenaient de bons professeurs que par la pratique. Parfois, ils débutaient sans maîtriser ni la pédagogie, ni les matières enseignées. Un même Frère pouvait donner maths, sciences, et français, jusqu'au préparatoire. Et la fameuse discipline qu'ils faisaient régner correspondait sûrement aussi aux exigences de sévérité d'une époque, qui ont changé aujourd'hui. A présent, « *un certain professionnalisme de l'enseignement* » est évoqué, et en particulier dans les disciplines non linguistiques. Il permet notamment de s'extraire du schéma, qui était peut-être automatique à l'époque, selon lequel les Frères deviennent directeurs, et que le directeur doit être un Frère. Mais il ne faut pas pour autant surestimer le niveau des professeurs, dont « le manque de formation » est invoqué par 28,1 % des anciens élèves comme défi. Nous reviendrons sur cette difficulté dans la partie sur l'enseignement du et en français, et la concurrence de la langue maternelle.

A Sainte-Jeanne-Antide, la situation est différente, car cinq Sœurs sont encore présentes. En tant que Sœurs, elles sont particulièrement investies dans l'animation pastorale, dans les cours de religion où elles ont bien sûr un impact tout particulier. Elles intègrent également les « *symboles, connaissances, compétences et valeurs de la foi catholique dans le vécu scolaire* ». Au niveau de la hiérarchie, Sœur Wafaa, supérieure de la Communauté, est aussi chef d'établissement, elle s'occupe principalement des finances et de la bonne marche de l'école, et c'est une laïque qui est directrice et qui est en charge du domaine pédagogique⁸⁴. Cependant, elles misent tout autant que les Frères sur l'accompagnement des laïcs et leur formation tant spirituelle que pédagogique. Les cinq premières années d'enseignement, les nouveaux professeurs, musulmans comme chrétiens, se retrouvent deux à trois fois par an dans ce but. Les professeurs chrétiens se retrouvent également régulièrement pour prier ensemble.

3.2.2. Une vigilance quotidienne pour assurer la réussite du vivre-ensemble confessionnel

« *Le système scolaire égyptien est un des moins performants des pays en voie de développement. Aux prévarications, sous forme de leçons particulières "obligatoires", véritable fléau national dont sont victimes les élèves et surtout leurs parents, il faut ajouter l'insalubrité des lieux, le climat de violence ou le surpeuplement des classes ; sans compter la*

⁸⁴ A l'école Girard, c'est un prêtre copte catholique qui est en charge des finances mais qui est appelé directeur, et une laïque est « proviseure-adjointe » ... sans qu'on comprenne qui est la proviseure. Au-delà des noms qu'on donne, il faut donc simplement retenir que des laïcs sont associés aux religieux dans la direction de l'école et sa hiérarchie, et généralement plus pour les aspects pédagogiques que financiers.

déstabilisation dont sont victimes les Coptes, ‘victimes parmi les victimes’ dirions-nous ! On constate déjà dans les années 1960 une hostilité à l’égard des chrétiens dans les programmes scolaires. Ceux-ci tendent à créer et à entretenir un sentiment d’infériorité chez les Coptes, notamment en heurtant leurs sentiments religieux et en critiquant les fondements de leur Foi. De très nombreuses références au Coran sont faites au sein de l’école, non seulement dans les programmes de langue arabe ou lors des cours de religion, mais lors de différentes activités. D’autre part, il est intéressant de noter que l’enseignement de l’arabe est exclusivement réservé aux enseignants musulmans »⁸⁵.

L’islam est la religion officielle de l’Egypte (article 2 de la Constitution), et constitue la religion d’environ 90 % de la population. Une école catholique en milieu musulman suscite immédiatement la question de la coexistence religieuse, d’autant plus dans un pays touché par la discrimination envers les chrétiens, les violences interreligieuses (surtout en Haute-Egypte) et les attentats de l’Organisation Etat islamique. Généralement, la première coexistence qui vient à l’esprit est celle entre musulmans et chrétiens. Mais il ne faut pas sous-estimer les impératifs de coexistence entre chrétiens d’obédiences différentes, les catholiques de tous rites confondus étant ultra-minoritaires par rapport aux coptes, grecs ou arméniens orthodoxes. Ces écoles catholiques parviennent-elles à être des exemples de réussite du vivre-ensemble confessionnel ?

Ouvertes à tous, sans distinction de religion, les écoles catholiques ne sont ni réservées aux chrétiens, ni fuies par les musulmans. Avec environ 10 % de chrétiens dans la population égyptienne et environ 30 % d’élèves chrétiens dans les écoles catholiques, les chrétiens y sont tout de même surreprésentés. Les parents chrétiens attachent de l’importance à y mettre leurs enfants, mais aussi les écoles privilégient leur accueil, estimant contrebalancer les discriminations subies par ailleurs dans la société⁸⁶. Parmi les 406 anciens élèves interrogés, 35 % se disent chrétiens, et 65,8 % se disent musulmans. Quatre ont respectivement répondu « non », « sans religion », « athée de famille chrétienne », « athée » tandis qu’un cinquième a répondu « discrimination ». Cela est le signe qu’une troisième voie existe, même si elle est minoritaire ou tue, et n’est pas prise en compte sur la mention obligatoire de la religion sur la carte d’identité ou lors de l’inscription scolaire. Plus précisément, Saint-Marc a un ratio 28,7 % / 61,3 % pour les chrétiens/musulmans, et Sainte-Jeanne-Antide 32,6 % / 67,4 %.

⁸⁵ SAENZ-DIEZ Eva, « La place des Coptes dans l’enseignement en Egypte », in : *Confluences Méditerranée* 2010/4, n°75, p. 91.

⁸⁶ Par exemple, les écoles font entrer les élèves chrétiens une année plus tôt, dès la petite section, alors que les quotas d’admission selon la date de naissance ne s’appliquent pas encore. On y verrait presque les restes d’une Capitulation cachée...

a) *Entre chrétiens et musulmans*

Les anciens élèves sont 17,2 % à justifier le choix d'une école catholique car « la famille est chrétienne ». Les chrétiens « *se sentent un peu chez eux* ». Ils savent qu'ils ne subiront pas de discrimination à cause de leur religion, par exemple ils ne seront pas empêchés de manger durant les jours du jeûne de Ramadan. L'école sera aussi vigilante par rapport aux programmes d'enseignement, islamisés d'année en année, « *surtout au niveau de l'enseignement de la langue arabe où les textes coraniques et religieux abondent, jusqu'à dépasser, dans certaines classes, le nombre de textes profanes. Ceci est également vrai pour l'histoire où la civilisation musulmane occulte les autres, notamment la civilisation copte et où l'objectivité historique fait défaut* »⁸⁷. Quant aux parents musulmans, ils ne fuient pas une école catholique, bien au contraire. Les anecdotes sont nombreuses à ce sujet : « *Une femme voilée, avec le voile intégral, le niqab, a dit à un Frère qu'elle préférerait mettre son fils dans sa classe à lui car elle savait que lui au moins était honnête. Une femme qui porte le niqab qui dit cela à un Frère qui porte la soutane, c'est très significatif* ». « *Les professeurs, les responsables, les Frères, jamais ils ne feront de différence entre les chrétiens et les musulmans. Ça se sent, ça se voit* ».

L'esprit qui règne dans ces écoles entraîne une certaine convivialité entre élèves chrétiens et musulmans, et même de vraies amitiés. Passer au moins 13 ans ensemble, avoir un vécu commun, c'est cette connaissance mutuelle qui porte des fruits, et qui constituera un ajout très important dans la société. Certains musulmans, à ce point marqués par l'esprit de leur école, sont surnommés les « musulmans catholiques ». Ils sont complètement imprégnés du charisme de la congrégation, et les femmes ne portent pas le voile islamique. Pendant le temps de Noël, les élèves musulmans vont décorer la classe, comme les élèves chrétiens le feront pour le temps de Ramadan. A Sainte-Jeanne-Antide, pendant les cours de religion, la Sœur explique la hadith et le coran, comme si elle était elle-même musulmane, avec un grand respect qui se ressent parmi les élèves. Lors des fêtes religieuses, elle fait bien attention à traiter la mosquée et la chapelle de la même manière. Cependant, les relations ne se passent pas toujours bien, surtout dans les petites classes, où les élèves sont encore complètement sous l'influence parfois néfaste de leurs parents. Le « fanatisme » est présent des deux côtés. Une fois, un petit conflit avait sévi dans une école, où un groupe d'élèves chrétiennes avaient dessiné de grosses croix sur les manuels de leurs camarades musulmanes. Tout le travail consiste à faire évoluer la mentalité des élèves, mais aussi celle de leurs parents, trop fermée et méfiante.

⁸⁷ Cf. les développements et exemples cités dans SAENZ-DIEZ Eva, op. cit., p. 93.

b) *Entre chrétiens d'obédiences et de rites différentes*

La difficulté de l'interreligieux ne se limite pas aux relations entre chrétiens et musulmans, mais aussi entre les chrétiens. En effet, il est bon d'avoir à l'esprit qu'une école catholique, dont la congrégation est d'obédience romaine de rite latin, accueille des chrétiens qui sont à 98 % coptes orthodoxes. Ils sont très fidèles à leur église de quartier, et l'ouverture à la messe catholique de l'école est dure. Les élèves orthodoxes se font dire par leur prêtre qu'ils ne peuvent pas communier chez les catholiques, parfois même sont incités à chahuter pour ne rien suivre et ne pas être influencés. Là encore, il faut faire un travail de pédagogie pour ouvrir la mentalité des élèves. Si la messe est nécessairement catholique, et que tous les élèves chrétiens doivent y participer, l'école peut faire l'effort de faire découvrir plusieurs rites aux élèves, en variant entre le rite copte, grec (byzantin), latin, maronite. Pour les cours de religion chrétienne (les élèves chrétiens et musulmans ont leurs cours de religion de manière séparée), les Sœurs ont nécessairement une approche catholique. Elles savent néanmoins qu'il faut éviter d'aborder directement ce qui peut gêner ou provoquer, les susceptibilités étant grandes. « *On accueille, on discute, on n'impose pas. Après le cours, on prend cinq-dix minutes pour discuter du contexte, de la société...* » explique Sœur Wafaa, « *Mais est-ce que le Christ a changé entre toi et moi ? On veut vivre ensemble. Il faut se connaître pour s'aimer. Les prières entre orthodoxes et catholiques sont pareilles* ». La fraternité se crée dans toutes les activités faites en commun. Et, faisant un pas en avant vers les cinq prêtres orthodoxes qui ont leurs filles à Sainte-Jeanne-Antide, l'école leur offre une réduction de 50 % sur les frais de scolarité, ou les invite tout particulièrement pour les fêtes.

La grande majorité des orthodoxes, même des fils ou des filles de prêtres, fait partie du Mouvement eucharistique des Jeunes (MEJ). C'est un mouvement très dynamique, encadré par les Jésuites donc à l'origine catholique, mais qui accueille tous les chrétiens et qui compte finalement peu de catholiques. Entre eux, quels que soient l'obédience ou le rite, on ne sent pas la différence. Nous pourrions nous réjouir du succès du MEJ si celui-ci ne causait pas par ailleurs une pénurie de chrétiens dans les autres mouvements de jeunesse au Collège Saint-Marc, qui sont eux mixtes, comme les Cœurs-Vaillants et les Scouts marins, relativisant l'idée du vivre-ensemble confessionnel, même si des activités et surtout des services sont régulièrement organisés en commun, comme cette année la grande kermesse du 6 octobre, qui n'avait pas eu lieu depuis la révolution de 2011.

3.3. Les défis de l'enseignement du français et en français

« Le manque de formation des professeurs » est évoqué par 28,1 % des anciens élèves comme un défi auquel les écoles sont confrontées. Mais ils ne peuvent pas être tenus responsables de tout. Les méthodes scolaires et l'environnement de moins en moins francophone sont aussi à mettre en cause. « *Le français est devenu une langue que l'on acquiert à l'école et non plus dans le milieu familial* »⁸⁸ et, à propos des étudiants dans les filières littéraires : « *on peut constater chez les étudiants des sections de français une tendance à rester proches d'une norme assez élevée ou du moins d'une norme de l'écrit, même lorsqu'il s'agit de communiquer oralement, ce qui s'explique encore une fois par le fait que le français s'apprend et se pratique surtout et parfois uniquement en situation scolaire* ». « L'apprentissage d'un français trop classique » est évoqué par 24,6 % des anciens élèves comme une difficulté. Ce français scolaire n'est pas à blâmer, en France également, l'allemand ou l'espagnol appris en deuxième langue peuvent n'apparaître que comme scolaires. Mais dans le cas d'une école qui se revendique bilingue francophone, les conséquences en sont plus graves.

3.3.1. La langue française dans le marché de langues

Au sein de la société égyptienne, il est évident que le français est en perte de vitesse, alors que l'anglais s'est taillé une part bien importante dans les médias, la musique, les films, la publicité, le tourisme⁸⁹ certes, mais il s'agit aussi de la langue d'utilisation des téléphones, des réseaux sociaux, des ordinateurs (dont le clavier est QWERTY), des jeux vidéo... Au sein des nouvelles écoles privées, c'est majoritairement des sections anglophones qui s'ouvrent. Au Caire, le Collège Saint-Joseph (Khoronfish) entièrement francophone à l'origine, est maintenant divisé entre une section anglophone et une section francophone. Le Collège Saint-Paul (Shoubra), est quant à lui passé de trois sections francophones à trois sections anglophones. Peut-être était-ce la nécessité du moment de se plier à une demande grandissante pour l'anglais, car depuis il semble que la transition soit réalisée, et les Frères ne prévoient pas d'autres suppressions de section francophone. Les écoles bilingues francophones prestigieuses n'ont en tous les cas aucun mal à attirer leurs élèves : Saint-Marc aurait chaque année 900 demandes, pour 200 admissions, et Sainte-Jeanne-Antide, 500 demandes pour 100 admissions⁹⁰.

⁸⁸ MADIHA Doss, « Le français en Egypte. Histoire et présence actuelle », in : *Cahiers de l'Association internationale des études françaises*, 2004, n°56, p. 79.

⁸⁹ Certaines vieilles étiquettes au Musée égyptien des Antiquités comportent encore des traces du français, mais sur les sites touristiques, tout est bilingue arabe-anglais, le français est invisible.

⁹⁰ Cela est à prendre avec du recul, et bien considérer que c'est davantage la réputation de l'école que la langue française qui fait venir les élèves.

Il y a l'évolution de la société vers l'anglais, contre laquelle il est difficile d'aller. Mais les cours de français au sein des écoles peuvent et doivent s'adapter pour tenir dans un environnement où les langues se concurrencent. Claude Hagège, linguiste et professeur au Collège de France, oppose volontiers l'enseignement de la qualité, évoquant un français plus proche de l'écrit que de l'oral, et l'enseignement du français tels que les gens le parlent. « *Ce qui fait que l'anglo-américain se répand tellement, c'est que l'exigence de la qualité est absente de son enseignement* ». Il met en garde : « *La faute d'hier devient la norme d'aujourd'hui. La faute d'aujourd'hui sera la norme demain. C'est l'histoire des langues. On ne saurait recommander un français de qualité, car la notion de qualité n'a pas de sens en linguistique* »⁹¹. Mais entre un français trop classique et un « créole franco-arabe » dont nous allons vite parler, il y a un équilibre difficile à trouver.

3.3.2. *L'enseignement du français*

N'étant pas indépendantes, les écoles catholiques bilingues francophones sont soumises au respect des programmes du ministère de l'Enseignement. Elles sont en particulier confrontées au français « ordinaire » ou « officiel », la référence dans les écoles gouvernementales, d'un niveau médiocre, mais qui fera loi lors de l'examen final *Thanaweya Amma*. Elles restent pourtant attachées à conserver leur niveau d'excellence en français, eut égard à leurs grandes tradition et histoire. De par leur statut d'école privée, elles ont ainsi la possibilité d'utiliser d'autres manuels que celui du français officiel (il s'agit donc des manuels venant de l'étranger), et de faire leurs propres évaluations de français. Cela leur permet d'assurer ce qu'on appelle le français « spécial » ou « élevé ». Le niveau de français élevé des élèves semble monter jusqu'en 3^e préparatoire, puis stagner voire régresser au secondaire. En cause, hormis pour la section lettres, les matières scientifiques ont un plus gros coefficient et leur étude est privilégiée. De plus les élèves savent que leur niveau de français élevé dépasse largement les faibles exigences de l'examen final officiel, et se reposent sur leurs acquis. Un problème de taille est évidemment à prendre en compte ; le niveau de français des professeurs eux-mêmes, n'étant pas natifs : l'accent, les formulations, le vocabulaire approximatif.

Chaque école et chaque cycle a ses méthodes de travail de la langue française et ses propres manuels. Il peut être utilisé des manuels libanais à destination de Libanais, dont les thèmes correspondent avec la mentalité égyptienne, mais qui parfois sont d'un niveau trop élevé

⁹¹ HAGEGE Claude, « Le plurilinguisme, éthique d'avenir », in : Agence universitaire de la Francophonie, « *Assises de l'enseignement du français et en français* », organisées au Viêt Nam du 19 au 21 octobre 1997, pp. 57-68.

pour des Egyptiens dont le français n'est pas la langue maternelle, même s'ils l'apprennent de manière renforcée dès leur entrée à l'école. Dans le même niveau élevé de langue, il peut aussi être utilisé des manuels français à destination de Français, mais alors il faut souvent censurer quelques parties, et l'oral n'est pas suffisamment mis en avant. Les méthodes du français langue étrangère (FLE) donnent une bonne place pour l'oral, mais à l'inverse proposent un corpus de textes très faible. Enfin, il existe ce qu'on pourrait appeler « un manuel de français langue non maternelle, mais officielle », manuel français à destination des pays d'Afrique subsaharienne. L'équilibre est trouvé entre le travail écrit et le travail oral, mais les références culturelles ne correspondent pas du tout à l'Egypte, pour ce qu'elle est, ni pour son modèle d'inspiration francophone.

3.3.3. *L'enseignement en français*

La difficulté se trouve principalement dans les disciplines non linguistiques enseignées en français : les mathématiques (algèbre et géométrie), les sciences (physique, chimie, biologie), et l'informatique. Contrairement aux professeurs de français qui ont normalement fait leurs études de pédagogie en français, les professeurs de ces matières scientifiques ont étudié en anglais ou même en arabe, pendant au moins quatre années. Souvent, ils n'ont d'ailleurs pas fait d'études de pédagogie, mais médecine ou ingénieur, toujours en anglais. Ils doivent alors renouer avec le français lorsqu'ils commencent à enseigner, mais ce n'est pas chose aisée. La difficulté de l'enseignant à s'exprimer en français, la difficulté des élèves à le comprendre, le fameux « retard dans le programme », font que souvent les explications finissent par être données en arabe, par souci de facilité, tout en gardant les quelques mots techniques en français. Les professeurs eux-mêmes le justifient, en expliquant qu'ils sont des professeurs de sciences, ou de mathématiques, pas de français. « *Le mélange de codes finit par constituer, comme dans un créole, un système en soi, fixe et transmissible. Il ne s'agit pas d'un état de langue transitoire mais d'une pratique constante de l'échange linguistique qui est réalisée par des locuteurs de différents niveaux de maîtrise du français, y compris par des enseignants* »⁹². De plus, l'épreuve à la *Thanaweya Amma* de sciences ou de mathématiques peut être passée en arabe, alors que pendant toute la scolarité la matière a été donnée en français. Des raisons politiques sont invoquées, pour ne pas empêcher un élève de passer son épreuve dans la langue de son pays. Mais surtout, les meilleurs et les plus nombreux professeurs en leçons privées sont

⁹² MADIHA Doss, « Le français en Egypte. Histoire et présence actuelle », in : *Cahiers de l'Association internationale des études françaises*, 2004, n°56, pp. 87 et suivantes.

arabophones. Vouloir passer sa *Thanaweya Amma* de sciences en français, c'est s'obliger d'avance à payer plus cher ses leçons privées.

Prof=C
 Elève=S
 C : **el-triangle, el-nature de triangle, il y a combien de natures ? (el-« le »)**
 S : **trois : isocèle, équilatérale, quelconque.**
 C : **tayb : el-isocèle maloh ? (« bon et l'isocèle, qu'est-ce qu'il en est ? »)**
 S : **el-isocèle, il y a deux côtés égaux.**

 C : **tayeb, we-fih triangle obtusangle : maloh ? (« bon et il y a le triangle obtusangle, qu'est-ce qu'il en est ? »)**
 S : **triangle obtusangle : qui a au moins un angle plus de 90°, et aigu qui a... qui a...**

 C : **tab w-el-hauteur ? (« bon et la hauteur ? »)**
 S : **el-hauteur elle heyya perpendiculaire (« la hauteur, elle est perpendiculaire »)**
 C : **perpendiculaire, we-médiatrice ?**
 S : **el-médiatrice mm... aywa elle heyya, aywa elle heyya perpendiculaire we-en même temps elle coupe les côtés en deux parties égales (« la médiatrice mm...oui, c'est elle qui est perpendiculaire, etc. »)**
 C : **en deux parties égales euh... dans un triangle les médiatrices de trois côtés sont concourantes, ya^cni qui se coupent (yacni « qui veut dire »)**
 S : **ya^cni ils se rencontrent en un point, intersection**

 C : **cashan a^craf el-longueur du côté da eh haya^cmelu... meddi trois longueurs cayza^craf eza kanu haya^cmelu un triangle wala mesh hayacmelu (« pour connaître la longueur de ce côté, quoi, ils feront... il donne trois longueurs. Je voudrais savoir si elles feront un triangle ou pas »)**
 S : **eh?**

 C : **a^cmel eh, akhtar...? (« qu'est-ce que je fais ? Je choisis... »)**
 S : **akhtar masan les deux plus petits côtés (« je choisis par exemple, les deux », etc.)**
 C : **mm...**
 S : **we-negmaHHom cala ba^cd law homma akbar... que le plus petit côté yeb'a se ça va, sinon mayenfa^csh (« on les additionne s'ils sont supérieurs au plus petit côté, si ça va, sinon ça ne marche pas »). Etc.**

Figure 4: *Le « créole franco-arabe » dans un cours de mathématiques*

Source : MADIHA Doss, « Le français en Egypte. Histoire et présence actuelle », in : *Cahiers de l'Association internationale des études françaises*, 2004, n°56, p. 88.

3.3.4. *L'incertitude des réformes*

« *C'est un brouillard* », « *on nage entre deux eaux* », les expressions sont éloquentes pour qualifier la situation concernant les réformes pédagogiques. A la rentrée 2018, d'importantes nouveautés ont été mises en place, à commencer par la maternelle et la première primaire. Ces trois classes doivent dorénavant travailler avec un manuel intitulé « *Partons à la découverte* », jouant sur l'interdisciplinarité, et qui n'est en fait que la copie traduite en français du manuel en arabe pour les écoles gouvernementales⁹³. Certains se plaignent qu'il ne correspond pas au français élevé qu'ils veulent transmettre. D'ailleurs, les écoles ont dû se satisfaire du manuel en arabe jusqu'en fin novembre, avant d'enfin recevoir le même manuel en français. Le français élevé est supprimé au profit du seul français officiel. Les devoirs à préparer à la maison sont interdits. Les évaluations sont supprimées, au profit de « *travaux individuels* » et d'« *activités collectives* ». Les notes sont évidemment également supprimées, au profit d'un code couleur, correspondant à la validation d'acquis :

- Bleu pour la mention « *excellent* »
- Vert pour la mention « *très bien* »
- Jaune pour la mention « *bien* »
- Rouge pour la mention « *faible* »

Les écoles craignent qu'année après année, cette réforme va monter d'une classe. « *Mais on n'a pas fini de comprendre les réformes. Et c'est pas sûr que, si l'on comprenait maintenant, ça resterait... Depuis que l'année a commencé, ça a changé trois-quatre fois. La première fois, on a commencé à planifier, et tout ce qu'on a fait, c'est tombé à l'eau. Alors on a décidé d'attendre jusqu'à ce qu'ils décident, de toute façon même eux, ils ne savent pas ce qu'ils veulent. C'est la conclusion à laquelle on est arrivés. Et même s'ils le savaient, ils ne savent pas la réalité du terrain, ils reviennent à la décision, ils la changent. Pour la maternelle et le petit primaire, ça se comprend. Mais pour le secondaire, pas du tout* » raconte un responsable de français. En effet, les réformes ne touchent pas que les petites classes, mais aussi les grandes. Les modalités d'évaluation de la *Thanaweya Amma* vont changer, avec par exemple un système cumulatif sur les trois années de secondaire. Les élèves passeront les épreuves à l'école sur leurs tablettes et celles-ci seront envoyées par Internet⁹⁴. Les rattrapages des épreuves écrites

⁹³ AL-KORACHI Aliaa, « Education : La révolution », *hebdo.ahram.org.eg*, 26 septembre 2018

<http://hebdo.ahram.org.eg/NewsContent/1243/10/124/29348/Education--La-r%C3%A9volution.aspx>

⁹⁴ AL-MAGHRABI May, « Le bac changé de fond en comble », *hebdo.ahram.org.eg*, 25 avril 2018, <http://hebdo.ahram.org.eg/NewsContent/1222/1/130/28338/Le-bac-chang%C3%A9-de-fond-en-comble.aspx>

de français se feront au cours d'un oral de quelques minutes. La suppression du français à partir de la 2^e secondaire serait dans les projets. Supprimé par le haut et par le bas, les écoles craignent qu'à terme le français élevé devienne simplement du FLE, c'est-à-dire que les écoles ne pourront proposer leur français élevé qu'en dehors du cadre scolaire. Mais il nous est extrêmement délicat de démêler le vrai du faux de ces réformes, et de déjouer les fantasmes. On nous a par ailleurs confié que les établissements auraient aussi leur part de responsabilité, en ayant laissé trainer au moment où les discussions et négociations avaient eu lieu et qu'ils se seraient manifestés trop tardivement, rentrant en confrontation avec le ministre de l'Enseignement.

3.4. Quel rôle pour la France ?

« Le manque d'investissement de la France » est un défi pour 21,7 % des anciens élèves. Certains responsables se sentent délaissés. Preuve en serait parmi d'autres, le programme d'« appui au développement de l'enseignement du français en Egypte » (ADEFE) pour renforcer la qualité de l'enseignement du français LV2 dans les écoles publiques égyptiennes, d'un montant de 322 000 euros, et qui ne s'adresse pas aux écoles catholiques qui sont bilingues francophones⁹⁵. Mais d'une part la France peut vouloir soutenir des segments du marché seulement, et entretenir et encourager les nouvelles écoles venues, pour faire en sorte que le français reste une voie de promotion sociale et ne soit pas réservé à un entre-soi. Et d'autre part, rappelons que les écoles catholiques, en tant que bilingues francophones, ont aussi des avantages propres en lien avec l'Institut français d'Egypte. De plus, quoi que l'on dise ou pense, la France garde un œil attentif sur la francophonie en Egypte, et conserve, même discrètement, son vieux leitmotiv de sa vocation de protectrice des chrétiens d'Orient⁹⁶. En ce sens, avant sa visite de trois jours en Egypte fin janvier 2019, le président de la République française Emmanuel Macron avait demandé un rapport à Charles Personnaz, magistrat à la Cour des comptes, dont l'objectif était clair : « *Renforcer l'action de la France dans la protection du patrimoine du Moyen-Orient et le soutien au réseau éducatif des communautés chrétiennes de la région* »⁹⁷. Voici quelques-unes des recommandations de M. Personnaz en faveur des écoles

⁹⁵ Cf. le « lancement officiel du programme d'appui au développement de l'enseignement du français en Egypte (27/11/2018) » : <https://eg.ambafrance.org/Lancement-officiel-du-programme-d-appui-au-developpement-de-l-enseignement-du>

⁹⁶ LE PRIOL Mélinée, « Les présidents français et les chrétiens d'Orient », 26 septembre 2017, article paru dans *La Croix*, à l'occasion de l'inauguration de l'exposition dédiée aux chrétiens d'Orient à l'Institut du monde arabe. <https://www.la-croix.com/Religion/Catholicisme/Monde/presidents-francais-chretiens-dOrient-2017-09-26-1200879916>

⁹⁷ PRUVOT Samuel et LEFEVRE Hugues, « Exclusif : le rapport sur les Chrétiens d'Orient qui engage Emmanuel Macron », *Famille Chrétienne* n° 2138, 3 janvier 2019.

catholiques : « *L'intégration dans les discussions diplomatiques des questions éducatives et de la francophonie me semble réaliste. Par exemple, lorsque la France travaille avec l'Égypte sur toutes sortes d'accords commerciaux ou de coopération, elle pourrait intégrer dans la discussion que le gouvernement égyptien soutienne les écoles qui enseignent le français et arrête de promulguer des décrets qui pénalisent l'enseignement de notre langue. Encore faut-il avoir cela à l'esprit au moment des négociations ! Une autre préconisation du rapport est la constitution d'un fond public-privé pour ce réseau d'écoles. Avec l'équivalent d'un million et demi ou deux millions d'euros par an, on pourrait financer, dans tout le Moyen-Orient, des formations d'enseignants, l'envoi de volontaires français et des actions favorisant la convivialité et le dialogue dans ces établissements. C'est un investissement à notre portée. Un autre point serait d'étendre à tout le Moyen-Orient le réseau Barnabé, ce dispositif qui mène la coopération entre l'Enseignement catholique français et les écoles de Terre sainte, et qui fonctionne admirablement bien* »⁹⁸.

3.4.1. Les formations et outils de l'Institut français d'Égypte

Outre les activités pédagogiques directement tournées vers les élèves (accueil de classes à la médiathèque, Festivals de théâtre, cours de DELF...), l'Institut français d'Égypte a mis en place une coopération étroite avec les écoles bilingues francophones. Elle concerne la formation des professeurs, tant continue que ponctuelle, avec notamment l'organisation d'un séminaire bilingue annuel réunissant pendant deux jours près de 400 acteurs et partenaires éducatifs, et un soutien pour les stages en France organisés en collaboration avec le CIEP⁹⁹. Elle apporte aussi une expertise, notamment exploitée par la « démarche qualité » des chefs d'établissement lors de leur préparation à l'obtention du LabelFrancÉducation. Enfin, cette coopération passe par la mise à disposition d'outils, tels que la plateforme numérique « IFprofs Égypte »¹⁰⁰, qui réunit 1 061 membres qui peuvent échanger entre eux, poster du contenu pédagogique ou méthodologique. L'IUFP, Institut Universitaire de Formation des Professeurs, propose quant à lui trois cursus de formation professionnalisante annuelle qui s'adressent à environ 80 enseignants chaque année. Le dernier outil, et pas des moindres, est le LabelFrancÉducation, qui nécessite sa propre partie pour être bien expliqué, suscitant parfois des controverses.

<https://www.famillechretienne.fr/filinfo/exclusif-le-rapport-sur-les-chretiens-d-orient-qui-engage-emmanuel-macron-246946>

⁹⁸ Ibid.

⁹⁹ Cf. le programme des formations : https://www.netvibes.com/bilingue2019#Seminaire_Bilingue_-_Programme%2C_Conferences

¹⁰⁰ Cf. le site de la plateforme égyptienne de IFprofs : <https://eg.ifprofs.org/>

3.4.2. *Plusieurs niveaux d'appréciation du LabelFrancÉducation*

Le LabelFrancÉducation « est un label d'excellence destiné aux filières bilingues francophones ». Délivré par le ministère de l'Europe et des Affaires étrangères (MEAE) depuis 2012, il « vise à promouvoir des filières ou des établissements publics et privés d'enseignement élémentaire et secondaire étrangers hors de France, dans des filières générales, technologiques ou professionnelles, et qui contribuent, dans le cadre de leur enseignement national, au rayonnement de l'éducation, de la langue et de la culture françaises ». La gestion opérationnelle du LabelFrancÉducation a été confiée par le MEAE à l'Agence pour l'enseignement français à l'étranger (AEFE). L'AEFE met en avant le LabelFrancÉducation comme « un outil de promotion de l'établissement et de ses filières bilingues à très fort impact, qui doit être valorisé dans sa stratégie de communication. Le caractère institutionnel et international du label, la qualité et l'exigence de l'enseignement qu'il certifie, la garantie de réussite et d'excellence qu'il implique constituent en effet des arguments particulièrement efficaces pour promouvoir l'image de l'établissement »¹⁰¹. Parmi les dix écoles catholiques bilingues francophones d'Alexandrie, six sont labellisées, depuis 2016¹⁰². Le Label est délivré pour une durée de trois ans, laquelle est reconductible si l'établissement le demande et continue de répondre aux exigences¹⁰³. Alors que les établissements publics bénéficient d'une exemption de cotisation, le montant de la cotisation annuelle est de 1 200 euros pour chaque établissement privé labellisé.

A propos de la pertinence du label, les chefs d'établissements sont parfois très durs : « une plaquette dans le salon », « on l'a obtenu, on l'a accroché, et c'est fini ». Ils remettent

¹⁰¹ Cf. : *LabelFrancÉducation : Guide administratif et financier à destination des postes diplomatiques (décembre 2018)*

¹⁰² Les établissements catholiques d'Alexandrie suivants ont le LabelFrancÉducation : la Mère de Dieu, Saint-Marc, Girard, Sainte-Jeanne-Antide, Notre Dame de Sion, et Saint-Joseph.

¹⁰³ Il y a six critères de délivrance du label :

1° Enseignement renforcé de la langue et de la culture françaises et enseignement en français d'au moins une discipline non linguistique, selon le programme officiel du pays, l'ensemble représentant au moins 20 % du nombre hebdomadaire d'heures d'enseignement.

2° Présence d'au moins un enseignant francophone titulaire d'un master ou d'un diplôme reconnu équivalent et, si possible, de l'habilitation des correcteurs-examineurs des épreuves du DELF-DALF.

3° Diplôme ou niveau attesté en langue française des enseignants de français et des professeurs de disciplines non linguistiques enseignées en français.

4° Mise en œuvre d'un plan de formation pédagogique pour les enseignants des disciplines concernées.

5° Présentation des élèves aux certifications de langue française du diplôme d'études en langue française (DELF Prim, DELF scolaire ou DELF junior) ou du diplôme approfondi de langue française (DALF), délivrées par le ministère français de l'Éducation nationale et administrées pour l'étranger par le Centre international d'études pédagogiques, ou bien aux certifications de français professionnel.

6° Présence d'un environnement francophone : ressources éducatives au sein de l'établissement, appariement avec un établissement scolaire français, partenariats culturels francophones, offre de séjours linguistiques, etc.

particulièrement en cause le fait que le label leur coûte 1 200 euros par an, ce qui représente une grosse somme pour eux (environ 24 000 LE), et que les retombées sont peu nombreuses ou peu avantageuses. L'accès aux formations leur est seulement accordé de manière prioritaire, mais il n'y a pas d'exclusivité. Quant à la communication sur le label en tant que gage de qualité, ils estiment que leur établissement n'a pas attendu le label pour prouver sa qualité d'enseignement. D'autres sont plus élogieux, et estiment que le travail fourni pour répondre aux critères d'attribution du label leur a apporté une méthode, de la rigueur, une reconnaissance de la France... et il faut communiquer dessus, à destination des parents en externe, comme aux élèves en interne. Entre les deux types de discours, sur un sujet assez politique, il faut se garder des extrêmes, si certains peuvent jouer la provocation, d'autres peuvent utiliser la langue de bois.

3.4.3. *Le Centre d'études alexandrines*

Le champ de recherche du Centre d'études alexandrines (CEAlex) a été au départ les fouilles de sauvetage urbaines, tant terrestres que sous-marines, à Alexandrie, puis s'est étendu à l'étude de toute son histoire, de sa fondation à l'époque contemporaine¹⁰⁴. Le CEAlex a ouvert un service pédagogique en 2002, avec « *pour mission de sensibiliser le jeune public à l'extraordinaire patrimoine de sa ville et de rendre accessible les richesses culturelles d'Alexandrie au plus grand nombre* »¹⁰⁵. A cet égard, il organise tout particulièrement, en français bien sûr, des sorties sur sites archéologiques (catacombes de Kom el-Shugafa, colonne de Pompée, théâtre romain, citadelle de Qaitbay, Musée national), l'animation d'ateliers via des mallettes pédagogiques, permettant l'apprentissage ludique de thèmes variés ayant trait aux sciences humaines, sciences de la vie et sciences de la terre, ou encore des ateliers de journalisme, de fabrication d'une mosaïque, ou de « surréalisme », mêlant langue française et arts plastiques. Le Service pédagogique participe aux Journées du Patrimoine qu'organise le CEAlex chaque année au mois de novembre, avec une tournée dans les écoles francophones. Enfin, il a mis en place un projet sur la durée d'une année, « Mare Nostrum », entre Arles en France et Alexandrie, pour aboutir à la création d'un dessin animé traitant du commerce maritime à l'époque romaine entre les deux villes, incitant les enfants à travailler à distance en français sur une histoire qu'ils partagent.

¹⁰⁴ Le CEAlex a été créé en 1990 par Jean-Yves Empereur avec le soutien du CNRS (RCP 403), du ministère des Affaires étrangères et de l'Institut français d'archéologie orientale.

Cf. http://www.cealex.org/sitecealex/navigation/FENETR_NAVcealex_F.htm

¹⁰⁵ Cf. le site du Service pédagogique : <http://pedagogie.cealex.org/>

4. Les « assistants de langue française », alternative possible à l'absence de Français

« A Saint-Marc, le français était bien appris en dehors de la classe, à l'époque où l'Institut français était dynamique, et quand il recevait les coopérants. On avait la France chez nous, comme cette année où c'est un grand succès, avec la présence de trois Français ». « Les premiers ambassadeurs de la culture sont les Français, ce n'est pas la langue française qui est enseignée en classe ». « L'absence de francophones originaires de France » constitue un défi pour 46,3 % des anciens élèves interrogés. Pour pallier à cette difficulté, il est possible de faire appel à des assistants de langue. Ceux-ci ont pris le relais du « service national de la coopération », suspendu depuis 1996. Ils peuvent être envoyés par le Centre international d'études pédagogiques (CIEP)¹⁰⁶, ou bien par des associations agréées, dans le cadre du volontariat de solidarité internationale (VSI). Nous n'évoquerons pas les multiples autres possibilités de travailler bénévolement ou volontairement pour ces écoles pour moins d'une année scolaire. Indéniablement, accueillir un jeune Français, dans la mesure où il est compétent évidemment, constitue un formidable atout. Il est motivé, dévoué, et ne coûte pas cher, bien moins qu'un professeur français employé à titre professionnel. Il faut envisager les risques aussi, si le volontaire n'est pas suffisamment formé, ou passe davantage pour un aventurier en quête d'exotisme que pour un enseignant impliqué.

4.1. Dans le cadre du Centre international d'études pédagogiques (CIEP)

A la rentrée de l'année scolaire 2018-2019, le CIEP a envoyé deux assistants de langue française en Egypte, faisant d'elle le premier pays arabe à en accueillir ; l'un aux Collèges Saint-Marc et La Mère de Dieu à Alexandrie, l'autre au Collège de la Salle au Caire. L'envoi se fait dans une école bilingue francophone à programmes égyptiens, et donc pas nécessairement catholique, mais nécessairement labellisée LabelFrancEducation. Pour cette première année, la durée du contrat est de sept mois (1er octobre 2018 - 30 avril 2019). L'assistant doit travailler de 12 à 15 heures par semaine, et bénéficie des congés selon le calendrier scolaire local. Il a le statut de stagiaire dans l'établissement d'accueil, qui le paye mensuellement 9 300 LE (environ 465 euros), en plus de le loger gratuitement. En revanche, les frais de voyage et de nourriture sont à la charge de l'assistant. Le visa est pris en charge par

¹⁰⁶ Le CIEP est l'opérateur principal du ministère des Affaires Etrangères en matière d'expertise éducative. Pour les assistants de langue française en Egypte, cf. www.ciep.fr/docs/fiche-pays-assistants-en-egypte.pdf

l'Institut français en Egypte, mais l'assistant doit souscrire, à ses frais, une assurance maladie-décès rapatriement et de responsabilité civile.

Une des conditions à l'admission est la « *connaissance de l'arabe permettant de faire face à la vie quotidienne* ». Au moment du dépôt du dossier, il faut avoir validé au minimum une Licence 3 dans une des disciplines suivantes :

- Français langue étrangère (FLE), sciences du langage, Linguistique, etc. ;
- Langues, littératures et civilisations étrangères (LLCE), Langues étrangères appliquées (LEA) ;
- Sciences de l'éducation, Préparation aux métiers de l'enseignement et de la formation, etc.

4.2. Dans le cadre d'un volontariat de solidarité internationale (VSI)

Le volontariat de solidarité internationale (VSI) permet de s'engager localement dans un domaine d'aide d'urgence ou de développement, par le biais d'associations agréées par l'Etat français, au nombre de 28¹⁰⁷. Il peut donc concerner l'enseignement du français en Egypte, au sein des écoles bilingues francophones, labellisées ou non, mais catholiques. Il n'y a pas d'impératifs de maîtrise de la langue arabe ou de domaines d'études précis, mais évidemment l'organisme d'envoi et l'école qui souhaite recevoir le volontaire se concertent pour valider tel ou tel profil. Il existe deux possibilités :

- L'association agréée est directement en lien avec l'établissement, c'est le cas de la Délégation Catholique pour la Coopération (DCC), qui envoie ses « propres » volontaires.
- L'association d'envoi du volontaire n'est pas agréée, elle est en lien direct avec l'établissement d'accueil mais doit passer par une association agréée qui jouera l'intermédiaire, et lui apporter ainsi le statut légal de volontaire. C'est le cas de l'Œuvre d'Orient, qui doit passer par la Guilde Européenne du Raid¹⁰⁸, ou aussi par la DCC, qui joueront alors ce rôle d'intermédiaire, ou de portage.

¹⁰⁷ Liste des associations agréées au titre du volontariat de solidarité internationale (loi du 23 février 2005). Dernière mise à jour : janvier 2018

<https://www.france-volontaires.org/documents/content/Avant-le-volontariat/Liste-associations-agrees-VSI-2018.pdf>

¹⁰⁸ La Guilde a été créée en 1967. Elle se définit par : l'esprit d'aventure et de découverte ; les engagements de la solidarité ; une dynamique culturelle. Elle est tout à fait laïque, et envoie des volontaires de toutes confessions, tout comme la DCC, mais qui elle est catholique. Cf. le site de la Guilde : <http://la-guilde.org/>

La démarche du volontaire se rapproche de celle du stagiaire du CIEP : prendre de 7 à 12 mois de sa vie pour enseigner à l'étranger. Le statut est à mi-chemin entre le bénévolat et le salariat. Mais au-delà d'une dimension professionnelle commune, il existe deux différences notables. D'une part le volontaire est beaucoup moins indemnisé, surtout si l'on compare par rapport au coût de la vie en Egypte : le montant minimum de l'indemnité mensuelle, versée par l'organisme d'envoi, ne peut pas être inférieure (et est donc souvent juste égale) à 100 euros, hors prise en charge du transport, du logement et de la nourriture¹⁰⁹. Souvent la communauté qui accueille complète de 2 000 LE, soit environ 100 euros. L'aller-retour en avion est pris en charge par l'organisme d'envoi. La protection sociale est complète¹¹⁰. D'autre part, le volontaire est accueilli au sein de la communauté, c'est-à-dire qu'il est y est logé et qu'il partage ses repas, mais aussi des temps de prière, des opportunités de visites, de voyages...

4.2.1. L'envoi du volontaire directement par la Délégation catholique pour la coopération (DCC)

Fondée en 1967, la Délégation catholique pour la coopération, ONG catholique de développement, est le service du volontariat international de l'Eglise en France¹¹¹. Présente dans plus de 50 pays, elle accompagne chaque année plus de 500 volontaires. Ils agissent dans tous les domaines de développement et dans tous les types de métiers. La DCC répond aux besoins de ses partenaires du Sud qui mettent en place des projets de développement. Elle se charge de recruter des volontaires dont le profil correspond à leurs besoins. Elle les forme avant leur départ en mission et assure leur suivi pendant leur mission. Au retour, elle les accompagne et les aide à se réinsérer en France.

4.2.2. L'envoi du volontaire par l'Œuvre d'Orient, porté par la Guilde ou la DCC

L'Œuvre d'Orient est une association française, au service des chrétiens d'Orient depuis 1856. Le premier volet d'aide était celui de l'éducation, puis se sont ajoutés les soins et l'aide sociale, la pastorale et l'action auprès des communautés, et dernièrement un volet spécialement dédié à la valorisation de la culture et du patrimoine du christianisme oriental. L'Œuvre d'Orient aide directement les communautés de chrétiens d'Orient catholiques (coptes catholiques, arméniens catholiques, maronites...), ainsi que les quelques 60 congrégations catholiques

¹⁰⁹ Cf. le site du Service public : <https://www.service-public.fr/particuliers/vosdroits/F11444>

¹¹⁰ La protection sociale comprend l'affiliation à la Caisse des Français de l'étranger, mutuelle, assurance rapatriement et assurance responsabilité civile, ainsi que la cotisation à la retraite auprès de la Caisse Nationale d'Assurance Vieillesse.

¹¹¹ Cf. le site de la DCC : <http://ladcc.org/fr/>

latines qui œuvrent dans la région¹¹². Plus de 400 établissements bénéficient aujourd’hui du soutien régulier de l’Œuvre d’Orient pour la scolarisation des enfants pauvres, l’achat de matériel scolaire, le salaire des éducateurs et professeurs... mais un soutien ponctuel est aussi possible quand un besoin spécifique est exprimé (la rénovation de bâtiments par exemple). Elle soutient également spécialement l’enseignement francophone qui favorise le vivre-ensemble dans ces pays aux identités plurielles¹¹³. L’aide ne se limite aujourd’hui plus seulement à une aide financière. En effet, depuis la création d’un Pôle jeunes en janvier 2017, des volontaires français sont envoyés en mission auprès des communautés, dont celles qui tiennent des écoles bilingues francophones¹¹⁴. Pour l’année scolaire 2017-2018, un volontaire fut ainsi envoyé au Collège de la Salle au Caire. Pour l’année scolaire 2018-2019, sans parler des missions courtes, on compte deux volontaires au Caire, une à Sainte-Anne chez les Sœurs de la Charité de Besançon, et un partage son temps entre Saint-Jean-Baptiste-de-la-Salle (Bab el Louk) et Saint-Joseph (Khoronfish), chez les Frères des Ecoles Chrétiennes, et à Alexandrie, un volontaire est au Collège Saint-Marc.

4.3. Portraits de jeunes assistants et leurs apports pour la culture et la langue françaises

4.3.1. Othman, assistant de langue CIEP aux Collèges Saint-Marc et la Mère de Dieu (Alexandrie)

Othman est tout juste diplômé d’un master 2 de l’école supérieure du professorat et de l’éducation (ESPE) de Toulouse en 2018, mais n’a pas encore passé le concours de recrutement de professeurs des écoles (CRPE). Avant de se mettre à enseigner en France, il souhaitait réaliser l’expérience d’un an d’enseignement à l’étranger, sans avoir de souhait particulier pour le pays de destination. De confession musulmane et d’origine marocaine, il fut réceptif à la proposition d’un envoi en Egypte via le CIEP pour l’année 2018-2019, pour l’environnement musulman qu’il allait y trouver. Il fut affecté dans deux écoles catholiques d’Alexandrie, sans en avoir aucun a priori quelconque ou particulier, motivé par sa volonté professionnelle.

¹¹² Naturellement, certes indirectement, l’Œuvre d’Orient aide aussi les chrétiens d’Orient non catholiques, comme les musulmans. Par exemple, en aidant une congrégation catholique latine qui tient une école en Egypte, elle aidera 70 % d’élèves musulmans et 30 % d’élèves chrétiens. Parmi ces 30 % de chrétiens, 2 % seulement seront catholiques, la très grande majorité étant bien sûr copte orthodoxe.

¹¹³ Avec notamment l’organisation de trois colloques sur l’enseignement catholique et la francophonie au Moyen-Orient, en 2014, 2016 et 2018.

¹¹⁴ Cf. le site du Pôle jeunes : <https://oeuvre-orient.fr/devenir-volontaire/>

Ainsi, il divise son travail entre La Mère de Dieu, une école de filles, où il a 12 cours, et Saint-Marc, où il en a 10 et où il est logé. Les deux établissements se répartissent la charge de son salaire. Au 1^{er} semestre, il a mené un projet commun aux deux établissements avec les cinq classes de 2^e préparatoire de Saint-Marc, et les deux de La Mère de Dieu. Il fallait présenter les régions françaises. L'impact fut considérable. Outre la progression sur la langue française, c'est une réelle ouverture pour ces élèves qui souvent ne connaissent que vaguement les plus grosses villes de France, sans en connaître du tout toutes les divisions administratives, ni la diversité culturelle qui existe entre les différentes régions. Ils ont également pu approfondir les techniques de présentation orale. Au début, les élèves avouent avoir été effrayés de la quantité de travail demandée, mais ont pris tellement de plaisir et d'intérêt qu'ils réclament un autre projet pour le deuxième semestre... mais si nouveau projet il y aura bien, ce sont les 1^{eres} préparatoires qui en profiteront cette fois, sur le thème des pays francophones. Avec les autres heures disponibles pour La Mère de Dieu, il fait de l'oral ; travail sur des extraits de film (« Entre les murs ») avec les 3^e préparatoire, ou sur des mises en situations de la vie quotidienne (au restaurant, à la gare...) avec les 1^{ere} préparatoire, 6^e et 4^e primaire. L'oral est pour les élèves toujours un moment attendu, car il ne s'apparente pas à un cours classique.

4.3.2. Baudouin, volontaire Œuvre d'Orient au Collège Saint-Marc (Alexandrie)

Baudouin a fait de solides études de droit, et a été professeur particulier pendant six ans. Il voulait enseigner, dans une démarche liant service et ouverture internationale. Il connaissait l'existence des Frères des Ecoles Chrétiennes en Egypte, et est donc passé par l'Œuvre d'Orient, pour obtenir une mission auprès d'eux pour l'année 2018-2019. L'Œuvre d'Orient a ensuite établi un contrat tripartite avec lui et la Guilde européenne du Raid pour que cette dernière lui accorde le statut de volontaire. Il était particulièrement touché par la possibilité d'être accueilli au sein d'une communauté, et de mener un rythme de vie de prières commun. Malheureusement, sa santé ne lui a pas permis de rejoindre la communauté présente seulement au Caire, du fait de la grande pollution de la ville. Il a donc été affecté à Saint-Marc, où il cohabite avec Othman, l'assistant de langue du CIEP, à l'étage de ce qu'on appelle toujours la communauté, malgré l'absence des Frères. La dimension spirituelle reste présente, notamment par la présence du Saint-Sacrement dans la petite chapelle privée, et la possibilité de messes en français aux alentours du Collège (Franciscains, Jésuites, et avec les Sœurs de Sainte-Jeanne-Antide).

Inscrit dans une démarche de service, spécialement au sein d'une école catholique, Baudouin réalise aussi sa mission avec grand professionnalisme. Le Collège lui a attribué des cours d'oral aux niveaux primaire et préparatoire. Il ne se contente pas d'améliorer le niveau de langue française des élèves, mais aussi la vision qu'ils en ont : il enrichit le vocabulaire, la diction, la culture de manière générale et la civilisation française en particulier, et explique les raisons de son apprentissage, pour inscrire son travail dans le long terme. Il cherche l'innovation, pour que toujours le cours soit ludique. Avec la charge de 20 classes, divisées par demi-groupe et donc réparties sur deux semaines, le rythme est intense. Il est parfois hésitant quant au souvenir qu'il laissera aux élèves... alors il se rappelle la phrase de Saint-Exupéry, dans *Citadelle*, « *L'essentiel du cierge n'est point la cire qui laisse des traces mais la lumière* ».

4.3.3. Mélanie, volontaire DCC à l'Ecole Saint-Vincent-de-Paul (Le Caire)

Mélanie avait 12 ans d'expérience d'enseignement dans les petites classes à Strasbourg. Elle souhaitait changer d'environnement le temps d'une année, pour changer ensuite d'établissement à son retour. Elle a contacté la DCC qui, vu ses compétences professionnelles, lui a naturellement attribué un poste d'enseignante. Elle n'a pas décidé de son pays d'affectation, qui fut l'Egypte, à l'école Saint-Vincent-de-Paul (Filles de la Charité) au Caire, dans le quartier d'Abasseya. Elle y a passé l'année scolaire 2017-2018.

Elle a trouvé sa motivation dans la diversité du poste : il comptait un aspect d'enseignement auprès des élèves de petites classes, et un autre de formation des professeurs. En plus de la dimension professionnelle, elle était attirée par la dimension spirituelle, en vivant dans l'environnement d'une communauté de Sœurs, tout en ayant son propre rythme. En effet, elle était libre de suivre les offices ou non, et avait un petit studio indépendant, avec une kitchenette. Elle déjeunait seule, ayant des horaires différents que ceux des Sœurs, mais tous les soirs, elle dînait avec elles. Elle a estimé que c'était un bon équilibre, pour que les Sœurs aient aussi leur temps de vie de communauté. Elle a bien aimé la prise en charge bienveillante par les Sœurs, avec notamment des sorties et des visites ensemble. C'était pour elle important de se sentir ainsi accueillie, surtout lors de ses premiers pas, dans un cadre presque familial et francophone, alors que passée la porte de l'école, elle se retrouvait dans un environnement complètement étranger et déroutant. Elle regrette de ne pas avoir eu plus de liens avec ses collègues en revanche, trop occupées à leur famille et aux tâches ménagères.

Elle avait à charge les maternelle et les six classes de petit primaire, pour des activités de chant, bricolage, langage, ou encore de soutien pour l'apprentissage à la lecture. Sa mission s'est déroulée après celle d'une autre volontaire qui est restée deux ans, et qui était conseillère

pédagogique en France. Dans son aide aux professeurs, Mélanie ne s'est donc pas appesantie sur les aspects pédagogiques, mais surtout sur les aspects de langue, sauf pour deux institutrices débutantes qui ont particulièrement pu profiter de son expérience. Elle a aussi aidé à la correction des examens. Dans l'ensemble, son volontariat a donc été doublement bénéfique : pour elle, grâce à sa dimension spirituelle et dépaysante, et pour l'école, grâce au partage de savoir-faire, mais surtout pour avoir constitué une présence francophone native.

Nous avons ainsi fini de présenter l'esprit bien particulier des écoles catholiques bilingues francophones. Partis de l'image qu'elles renvoyaient, nous avons cherché à croiser les informations pour la mettre à l'épreuve, et à prendre toute la distance nécessaire pour fournir un état des lieux aussi précis qu'objectif. Les nombreux défis sont réels et touchent indéniablement tant la dimension catholique que la dimension bilingue francophone. Ces deux dimensions forment quant à elles la dualité qui se confond dans la réputation de chaque établissement, le tout formant le gage d'attractivité de ce système scolaire spécifique. Nous avons également approfondi la question des assistants de langue française, comme apport bénéfique possible dans la lutte contre les difficultés d'enseignement en français. Dans la continuité, il convient donc maintenant de présenter l'esprit de leurs anciens élèves. Que retiennent-ils de leur scolarité ?

Partie 3 : Les anciens élèves et le label « Ecole des Frères » ou « Ecole des Sœurs »

Sortis d'une école bilingue francophone, les anciens élèves sont pour autant relativement peu à utiliser le français dans leurs études ou dans le cadre de leur emploi. Ainsi, nous nous sommes questionnés quant à leur appartenance ou non à une communauté francophone. Puis, réalisant l'esprit si particulier de leur école qu'ils n'ont de cesse de mettre en avant, nous chercherons à savoir s'il existe plutôt une communauté d'anciens élèves, regroupés autour de leur ancienne école, aussi bien que regroupés autour de tout le système des écoles catholiques bilingues francophones, voire plus largement des écoles catholiques bilingues. Il faudrait alors parler d'un « label », dans le sens de « étiquette, marque, signe sous lesquels se présente quelqu'un », qui serait plus englobant.

5. Les perspectives universitaires et socio-professionnelles : effacement de la langue française ?

5.1. De faibles possibilités d'étudier en français

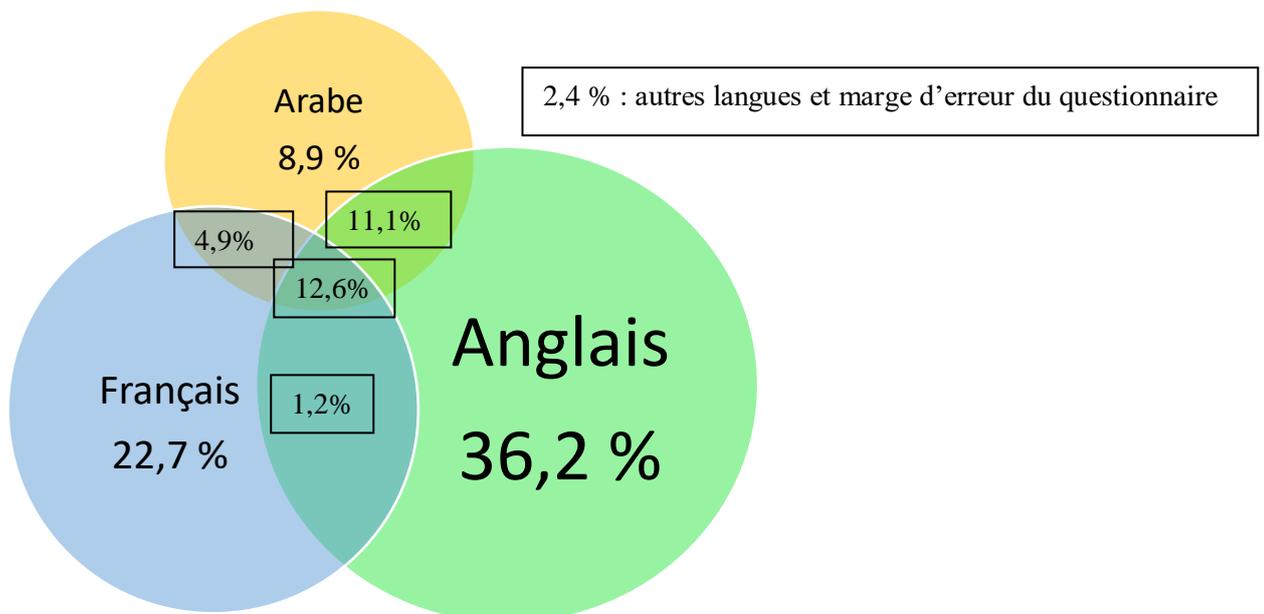


Figure 5: Répartition de la langue des études supérieures parmi les anciens élèves

Dans un marché des langues dominé largement par l'anglais (notamment pour toutes les matières scientifiques : pharmacie, médecine, ingénieur...), il ne reste que peu de place pour les études en français en Egypte¹¹⁵. Voici les possibilités qui existent¹¹⁶ :

5.1.1. L'Université Senghor d'Alexandrie

Inaugurée en 1990, opérateur direct de la Francophonie, c'est une université francophone internationale de 3^e cycle à finalité professionnelle, au service du développement africain, qui accueille tous les deux ans une promotion d'environ 180 étudiants, très majoritairement subsahariens, mais aussi cinq à dix Egyptiens.

Il est aussi possible d'étudier au sein du pôle universitaire francophone, qui compte plus de 2 000 étudiants (sur les 2 474 400 étudiants que compte l'Egypte !). Il comprend :

5.1.2. L'Université française d'Egypte (UFE)

Créée en 2002, elle comprend trois facultés, toutes en partenariat avec des Universités françaises : langues appliquées, gestion et de systèmes d'information, ingénierie (Technologie de l'informatique et des communications ; Productique, énergétique et contrôle automatique)¹¹⁷.

5.1.3. Une filière francophone à Alexandrie¹¹⁸

Les filières universitaires francophones proposent des diplômes français en partenariat avec des établissements français d'enseignement supérieur. Il en existe une à Alexandrie : le Département francophone de Gestion d'Alexandrie (DFGA), au sein de la Faculté de Commerce de l'Université d'Alexandrie, créé en 2007, en partenariat avec l'IAE de Poitiers.

¹¹⁵ D'ailleurs, souvent les filières et sections francophones sont en réalité trilingues avec l'arabe et l'anglais.

¹¹⁶ Cf. *Les Dossiers de Campus France* n° 37, juillet 2017, pp. 15 et suivantes

https://ressources.campusfrance.org/publi_institu/agence_cf/dossiers/fr/dossier_37_fr.pdf

¹¹⁷ L'UFE propose aussi une formation en architecture, avec l'INSA Strasbourg, et des Masters en Relations internationales (IEP Grenoble) et Gestion du patrimoine culturel (Université Paris 1). L'UFE est partenaire de l'ESLSCA pour un MBA en administration publique proposé aux fonctionnaires des ministères et des gouvernorats égyptiens. L'UFE travaille à la création d'un master en archéologie (en partenariat avec l'Institut français d'archéologie orientale).

¹¹⁸ Hors Alexandrie :

Institut de droit des affaires internationales (IDAI) au sein de la Faculté de droit de l'Université du Caire.

La Filière francophone de la Faculté d'économie et de science politique (FESP) de l'Université du Caire.

Le Département de gestion et de commerce international (DGCI) au sein de la faculté de commerce de l'Université Ain Chams au Caire.

Le Département Francophone d'Etudes Juridiques (DFEJ) au sein de la Faculté de Droit de l'Université de Ain Chams au Caire.

5.1.4. *Quatre sections francophones à Alexandrie*¹¹⁹

Les sections francophones proposent seulement des enseignements en français. Il en existe quatre à Alexandrie :

- Section francophone des sciences et technologies du lait au sein de la Faculté d'agriculture de l'Université d'Alexandrie
- Filière des langues appliquées de l'Université d'Alexandrie
- Filière francophone de médecine de l'Université d'Alexandrie
- Section francophone de gestion de l'Académie arabe des sciences, technologies et transport maritime à Alexandrie, en partenariat avec l'École de management de Normandie

5.2. Francophonie, emploi, et émigration

« Le manque de débouchés francophones d'emplois » est un défi invoqué par 25,1 % des anciens élèves interrogés. C'est ainsi que moins d'un quart des anciens élèves interrogés ont comme seule langue de travail le français. Il faut cependant mettre en avant que cumulé avec l'anglais et/ou l'arabe, le français est utilisé dans le cadre du travail par 52,4 %.

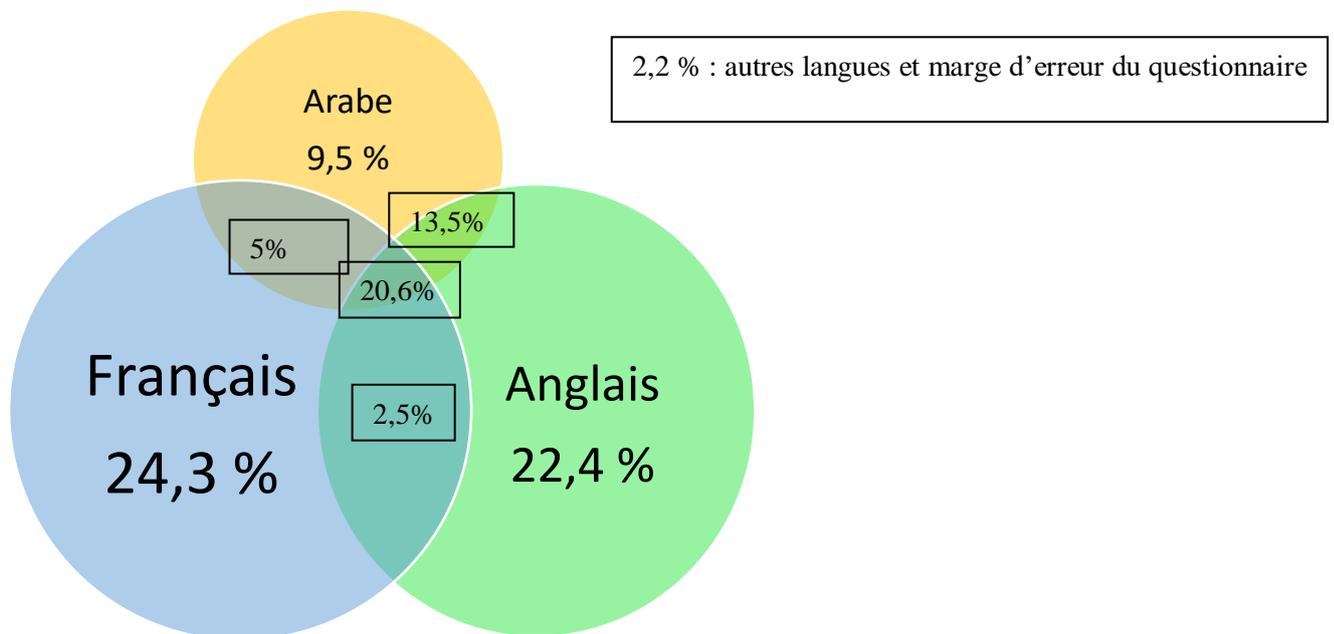


Figure 6 : Répartition de la langue de travail parmi les anciens élèves

¹¹⁹ Hors Alexandrie :
 Section francophone de droit de l'Université de Mansoura.
 Département des études islamiques en français (DEIF) au sein de la Faculté de langues et de traduction de l'Université Al-Azhar.

Répartition du pays de résidence parmi les anciens élèves actifs

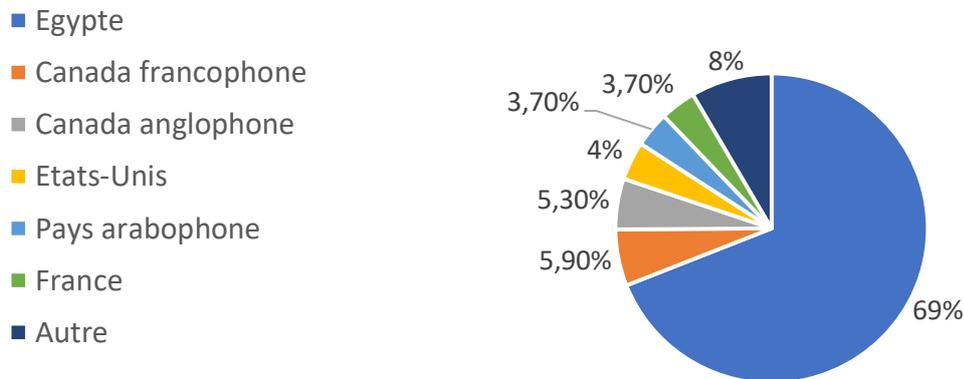


Figure 7: Répartition du pays de résidence parmi les anciens élèves actifs

Les anciens élèves, désireux de davantage de libertés économiques, sociales et politiques, s'installent très majoritairement en Amérique du Nord, mais aussi en Australie. Les conditions d'immigration y sont spécialement attractives, au contraire de l'Europe. Ceux qui émigrent ne sont donc pas attirés par des pays francophones pourtant riches et démocratiques comme la France ou la Belgique, mais bien par des pays offrant un haut potentiel d'accueil, d'intégration et d'emploi... et qui sont anglophones. Il faut souligner que la situation des anciens élèves, trilingues et bien éduqués, n'est pas comparable avec l'ensemble des émigrants égyptiens. En effet, la tendance migratoire est bien davantage aux régions géographiques plus proches de l'Égypte : les pays arabophones, Arabie saoudite largement en tête, ou l'Europe. « *Le Golfe attire toujours les Égyptiens bien sûr, d'autant qu'il est plus facile d'obtenir l'autorisation d'y émigrer qu'en Occident. 70 % des Égyptiens vivant à l'étranger sont en effet dans des pays arabes* »¹²⁰. Notons ainsi que « *les statistiques égyptiennes utilisent les termes "émigration temporaire" pour désigner l'émigration vers les "pays arabes" et "émigration permanente" pour l'émigration à destination du "reste du monde" – une distinction qui reflète non pas la durée réelle du séjour à l'étranger mais bien les politiques d'intégration des pays de destination, axées sur l'intégration en Europe et en Amérique du Nord mais pas dans les pays arabes* »¹²¹.

¹²⁰ ANMUTH Sophie, « Afrique - Migrations : Égypte, une jeunesse sur le départ », 12 février 2015 https://www.lepoint.fr/afrique/afrique-migrations-egypte-une-jeunesse-sur-le-depart-11-02-2015-1904214_3826.php

¹²¹ MTM i-Map, « Égypte », *Volet Migration et développement*, dernière mise à jour : janvier 2012, p.7.

La maîtrise de la langue française est indéniablement un atout pour les anciens élèves candidats à l'émigration, et *a fortiori* pour le Canada qui est leur terre de prédilection. En effet, le Québec a adopté une politique d'immigration qui favorise la sélection des immigrants ayant une connaissance du français. L'Égypte fait ainsi partie des cinq principaux pays africains d'immigration au Québec, avec le Maroc, l'Algérie, la Tunisie et la République démocratique du Congo¹²². Faut-il y voir que l'Égypte est francophone, ou plutôt que les francophones d'Égypte émigrent massivement ? Quoiqu'il en soit, les anciens élèves de Saint-Marc ont été suffisamment nombreux à émigrer pour qu'il soit nécessaire de créer d'autres amicales locales : à Montréal, à Sidney, et à Beyrouth. Nous n'avons rencontré aucun ancien émigré qui aurait fait le choix de revenir vivre en Égypte, ou bien de passage en Égypte.

Pourtant, il faut aussi souligner le potentiel économique francophone en Égypte. Les échanges commerciaux avec la France ont atteint deux milliards d'euros en 2016 avec un solde positif d'un milliard d'euros. La France est désormais le 5^e ou 6^e investisseur étranger en Égypte. À l'heure actuelle, plus de 160 filiales françaises sont implantées en Égypte et emploient directement plus de 33 000 personnes. Les entreprises françaises occupent des positions fortes dans les secteurs porteurs de l'économie égyptienne : industrie, télécommunications, équipements électriques, pharmacie, distribution, exploitation d'hydrocarbures et tourisme¹²³. De plus, elles participent aux grands chantiers de construction des nouvelles lignes du métro du Caire ou la vente d'équipements militaires, et dans ces deux domaines, les francophones seront sûrement de plus en plus appréciés si ne n'est indispensables.

6. Une communauté d'anciens élèves des écoles catholiques plus qu'une communauté de francophones

93,3 % des anciens élèves se sentent appartenir à une communauté d'anciens élèves des écoles catholiques, et 91,6 % à une communauté francophone. Pourtant, les figures précédentes montrent que le français est moins utilisé que l'anglais, comme langue d'études tout comme langue de travail. Il faut donc s'interroger sur les degrés de pratique de français et sur sa maîtrise avérée ou non.

¹²² L'Observatoire de la langue française, Chapitre « Les effets d'une politique linguistique », in : *La langue française dans le monde : rapport 2014*, pp. 184 et suivantes.

¹²³ Cf. *Les Dossiers de Campus France* n° 37, juillet 2017, p. 5.

6.1. Une pratique personnelle du français limitée malgré un attachement certain

« Les élèves des établissements de langue française se retrouvent souvent dans ces écoles alors que leurs parents ne sont pas francophones. Fortement concurrencée par l'anglais, la culture française reste faiblement représentée sur la scène, ce qui réduit souvent le français à la seule institution scolaire »¹²⁴. Si ce constat est sévère, il n'est pas sans détenir sa part de vérité, comme le montre cette figure 8, suffisamment éloquente.

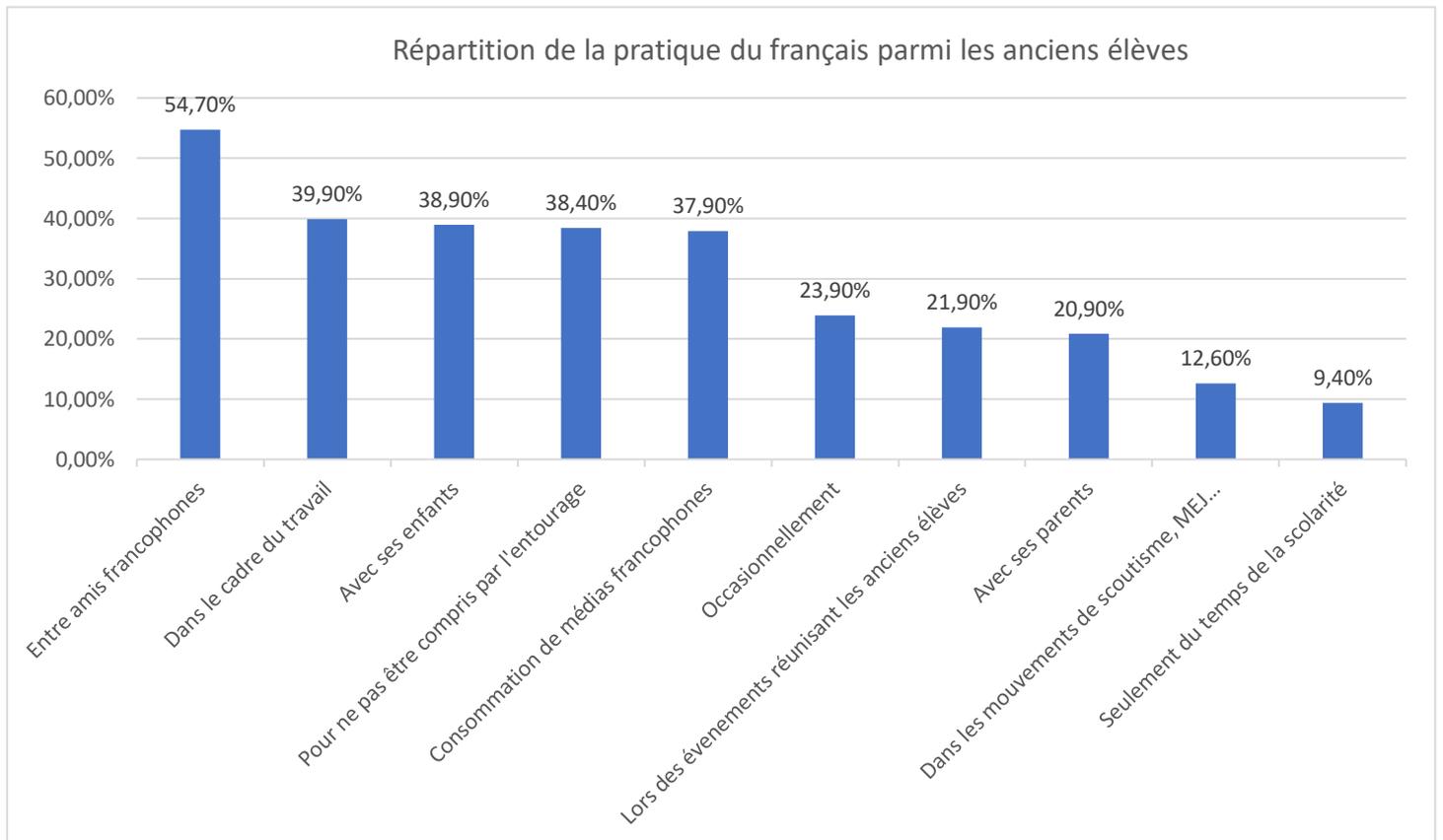
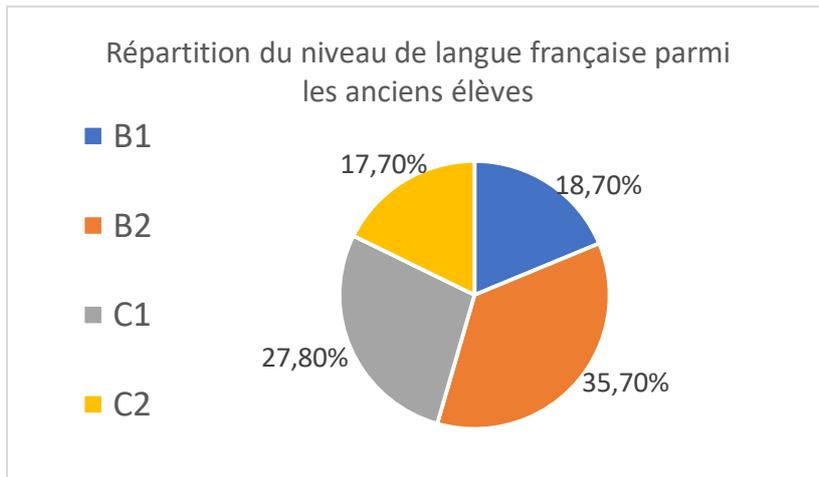


Figure 8: Répartition de la pratique du français parmi les anciens élèves

Les anciens élèves ont défini eux-mêmes leur niveau de langue française, en utilisant le barème du DELF. Les deux figures, 8 et 9, semblent montrer que les anciens élèves sont attachés à leur dimension francophone, qu'ils ont assimilée pleinement, même si dorénavant ils la maîtrisent et la pratiquent à des degrés divers. Nous pouvons alors parler d'une « intimité » et d'une « distance ». « Intimité sans bornes avec le français, comme si toutes les barrières s'étant abattues ; le résultat serait un locuteur de l'arabe ayant amalgamé dans sa compétence linguistique le français. Dans cette osmose, Moi et l'Autre, le sujet parlant arabe et l'apprenant

¹²⁴ MADIHA Doss, « Le français en Egypte. Histoire et présence actuelle », *Cahiers de l'Association internationale des études françaises*, 2004, n°56, p. 84.

ou le locuteur du français se seraient fondus ou auraient perdu leur différence et les frontières objectives qui les séparent. Il n'y a plus passage à une culture autre, puisque celle-ci est familière et présente depuis la plus tendre enfance de l'élève. Si l'on conteste ensuite le français, ce sera en évaluant le terme de tous les efforts faits dans la vie : en effet comment justifier qu'après tant d'efforts on se trouve au bout du compte sans emploi approprié pour rentabiliser ce "capital linguistique" ? »¹²⁵.



Utilisateur indépendant	B1	Peut comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de choses familières dans le travail, à l'école, dans les loisirs, etc. Peut se débrouiller dans la plupart des situations rencontrées en voyage dans une région où la langue cible est parlée. Peut produire un discours simple et cohérent sur des sujets familiers et dans ses domaines d'intérêt. Peut raconter un événement, une expérience ou un rêve, décrire un espoir ou un but et exposer brièvement des raisons ou explications pour un projet ou une idée.
Utilisateur indépendant	B2	Peut comprendre le contenu essentiel de sujets concrets ou abstraits dans un texte complexe, y compris une discussion technique dans sa spécialité. Peut communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance tel qu'une conversation avec un locuteur natif ne comportant de tension ni pour l'un ni pour l'autre. Peut s'exprimer de façon claire et détaillée sur une grande gamme de sujets, émettre un avis sur un sujet d'actualité et exposer les avantages et les inconvénients de différentes possibilités.
Utilisateur expérimenté	C1	Peut comprendre une grande gamme de textes longs et exigeants, ainsi que saisir des significations implicites. Peut s'exprimer spontanément et couramment sans trop apparemment devoir chercher ses mots. Peut utiliser la langue de façon efficace et souple dans sa vie sociale, professionnelle ou académique. Peut s'exprimer sur des sujets complexes de façon claire et bien structurée et manifester son contrôle des outils d'organisation, d'articulation et de cohésion du discours.
Utilisateur expérimenté	C2	Peut comprendre sans effort pratiquement tout ce qu'il/elle lit ou entend. Peut restituer faits et arguments de diverses sources écrites et orales en les résumant de façon cohérente. Peut s'exprimer spontanément, très couramment et de façon précise et peut rendre distinctes de fines nuances de sens en rapport avec des sujets complexes.

Figure 9: Répartition du niveau de langue française parmi les anciens élèves

¹²⁵ MADIHA Doss, op. cit., p. 85.

6.2. Le dynamisme des amicales et associations d'anciens élèves

Dans tout le système des écoles catholiques bilingues francophones, une chose est primordiale, et qui assure d'ailleurs entre autres sa pérennité : les réseaux, formels comme informels, des anciens élèves. On nous a beaucoup confié qu'on pouvait reconnaître un ancien ou une ancienne élève de telle ou telle école, selon leurs comportement et manière de parler. Les anciens élèves sont sortis du même moule scolaire bien particulier au sein de la société égyptienne, et dont ils sont très fiers. Extrêmement minoritaires dans la masse des élèves égyptiens diplômés, leur volonté de rester unis n'en est que décuplée. Cela passe par trois moyens : l'amicale des anciens élèves de l'école, les mouvements autour du charisme de la congrégation, et enfin, le tout récent groupe Facebook ESFA, pour « Ecoles des Sœurs et des Frères d'Alexandrie ».

6.2.1. Les amicales d'anciens élèves propres à chaque école

Une amicale d'anciens élèves n'existe pas dans chaque école, et ce n'est pas automatique que les anciens élèves y soient adhérents. 30,8 % des anciens élèves disent ne pas avoir d'amicale -et c'est le cas de Sainte-Jeanne-Antide-, 28,3 % disent qu'il y en a une de laquelle ils ne font pas partie, et 40,9 % disent qu'ils font partie de leur amicale. A Saint-Marc, l'amicale existe depuis 1931, car, peut-on lire sur son onglet dédié sur le site du Collège, « *Saint-Marc étant à l'exception de toutes les écoles, la seule où l'attachement de ses élèves ne se termine pas avec la fin de leurs études. En la quittant, ils voudraient revivre le même esprit unique acquis et vécu tout au long des années sur les bancs des classes* »¹²⁶. L'amicale compte plus de 500 membres, et suit trois buts majeurs :

- Aide mutuelle entre anciens : préserver les liens entre anciens élèves et avec le Collège, entraide professionnelle.
- Le Collège : aider les collégiens sur le plan éducatif en partageant son expérience, et aide par l'octroi de bourses aux plus démunis (veuvage, maladie, employés de propreté...)
- Alexandrie : « *Que serait Saint-Marc sans Alexandrie et Alexandrie sans Saint-Marc ? L'Amicale pourrait-elle exister à Alexandrie sans en porter le souci ?* » : activités caritatives (dong du sang) et mise à disposition de la dimension internationale du réseau dans la promotion de l'Egypte.

¹²⁶Cf. Amicale du Collège Saint-Marc : <http://saint-marc.ws/index.php/mouvements-et-activites/amicale>

Signe de l'attachement réel pour Saint-Marc, et du fait de la diaspora, des cercles d'anciens ont aussi été fondés à Montréal en 1967, à Sydney en 1985, et à Beyrouth en 1997. A Alexandrie, l'amicale a organisé en novembre 2018 la « Journée du Souvenir », pour commémorer les 90 ans du Collège, à laquelle ont participé 500 anciens élèves, toutes générations confondues. ». Ils ont vécu la journée comme lorsqu'ils étaient eux-mêmes encore scolarisés : après avoir eu le « *tabour* » (le salut au drapeau et l'hymne national), les « saint-markiens » se sont répartis dans leurs classes pour y avoir cours par l'un de leurs anciens professeurs.

6.2.2. *Les Amis de Jeanne-Antide et les Jeunes Lasaliens*

Les réseaux des anciens élèves peuvent également se structurer autour du charisme de la congrégation en charge de l'école, et dans ce cas seuls les chrétiens peuvent participer. Ils sont souvent ancrés dans une dimension de formation personnelle spirituelle et de service. Les Sœurs de la Charité de Besançon ont ainsi organisé les Amis de Jeanne-Antide, avec qui elles forment une « *même famille spirituelle, pour vivre et partager le charisme de Jeanne-Antide, chacun selon sa vocation dans l'Eglise, pour le service de la société* »¹²⁷. Les Frères des Ecoles Chrétiennes, ont quant à eux organisé les Jeunes Lasaliens, une nébuleuse dans laquelle font partie des élèves, des anciens élèves, et des jeunes Frères. Chaque année, un grand rassemblement réunit les Jeunes Lasaliens de la RELEM, la région lasalienne Europe-Méditerranée comptant 23 pays¹²⁸. « *Elle permet la mise en commun de moyens dynamiques et efficaces d'animation et de développement d'œuvres traditionnelles ou nouvelles pour les jeunes* »¹²⁹.

6.2.3. *Le groupe ESFA, signe de la vitalité de la communauté des anciens élèves des écoles catholiques d'Alexandrie*

Le groupe Facebook ESFA, pour « Ecoles des Sœurs et des Frères d'Alexandrie », est destiné à rassembler tous les anciens élèves des écoles catholiques bilingues d'Alexandrie (les dix francophones, les deux anglophones, et l'allemande). Il est secret, c'est-à-dire qu'il n'est visible et accessible que pour les membres, qui le rejoignent après en avoir été invités. Cela permet ainsi de cultiver le sentiment de particularisme par l'entre-soi. Créé fin novembre 2017,

¹²⁷ Cf. le texte fondateur des Amis de Jeanne-Antide :

http://www.suoredellacarita.org/index.php?option=com_content&view=article&id=176%3Atesto-fondatore&catid=57%3Aamici-laici&Itemid=157&lang=fr

¹²⁸ Un ancien de Saint-Marc en est d'ailleurs le responsable pour le District Proche-Orient.

¹²⁹ Cf. la RELEM, *LasalleFrance.fr*, <http://lasallefrance.fr/etablissement/-La-Relem,277->

il regroupe aujourd'hui plus de 26 000 membres. 88,9 % des anciens élèves interrogés en font partie.

Le groupe Facebook, tout comme la communauté physique, s'organisent autour de cinq comités : service social et caritatif, médias, culturel, voyages, développement des ressources financières. Dans un souci de clarté dans les publications, le groupe propose également deux sous-groupes : ESFA medical (où les anciens élèves devenus médecins peuvent notamment proposer des consultations à prix réduit, ou donner des conseils...) et ESFA business (une sorte de « Boncoin » communautaire). Enfin, le groupe accueille des sous-groupes régionaux, pour s'adapter au fort taux d'émigration des anciens élèves : ESFA Canada ; ESFA New Jersey et ESFA Californie (Etats-Unis) ; ESFA Ryad et ESFA Jeddah (Arabie Saoudite). Le groupe met aussi largement en avant les anciens élèves qui se sont fait connaître dans les milieux de la politique ou de la culture, par exemple Nabila Makram, ancienne de Sainte-Jeanne-Antide, actuelle ministre des Affaires étrangères.

Madame Doaa, la fondatrice du groupe Facebook et présidente de l'association (qui n'est pas encore légalisée) explique cet engouement, parlant d'« *un monde qui s'appelle ESFA* » : les anciens élèves sortent en quelque sorte d'un même moule d'éducation bien particulier. « *Une fille qui sort d'une école de Sœurs est bien éduquée, elle connaît les bonnes manières, elle est bilingue* ». Ils ont développé des mentalités similaires, et se sont construit un esprit commun entre les écoles, une certaine fraternité. Madame Doaa insiste bien également sur le fait que, comme durant la scolarité, la différence religieuse entre les chrétiens et les musulmans n'a pas d'importance. Ce groupe est non seulement une possibilité de plus pour les anciens élèves de se retrouver de manière nostalgique ou festive, mais aussi l'occasion de former une communauté d'appartenance où les membres se donnent la priorité, où s'échangent les services et astuces. Devant le large succès du groupe, le projet de se constituer en association est actuellement en cours.

Des grands événements sont organisés dans le but de rassembler cette communauté : un *iftar* (rupture du jeûne) durant le mois de Ramadan, et un dîner pour fêter le premier anniversaire de la création du groupe (233 membres ont participé ainsi qu'une quinzaine de chefs d'établissement). A part pour un noyau dur et actif, il est évident que cette communauté reste avant tout virtuelle, même si elle accorde beaucoup de potentialités. Ainsi, une radio sur YouTube a notamment été créée, diffusant en arabe, anglais et français, et visant également les anciens élèves à l'étranger¹³⁰.

¹³⁰ Chaîne YouTube de la Radio ESFA : <https://www.youtube.com/channel/UCXPYbJhDI6PeUjLrJNwq2mg>

Conclusion

Tout au long de notre étude, nous avons pu aborder les multiples facettes de l'esprit des écoles catholiques bilingues francophones d'Égypte et celles de l'éducation qu'elles transmettent à leurs élèves. Cet esprit lie longue histoire, présence ancrée, traditions et réputation. Pour le présenter convenablement nous avons dû tout d'abord remonter le temps pour expliquer l'introduction corolaire de la langue française et des congrégations catholiques : les premières Capitulations en 1535, l'Expédition de Bonaparte en 1798, le règne de Mohamed Ali de 1805 à 1849 et le début de l'Égypte moderne, la fondation des premières écoles catholiques en 1844 à Alexandrie et des Tribunaux mixtes en 1875, le français comme *lingua franca* jusqu'à la Seconde Guerre mondiale, en même temps que le nationalisme et l'islamisme gagnaient du terrain, et finalement la période nassérienne à partir de 1952 et le début des grandes nationalisations, en particulier l'arabisation et l'islamisation des programmes scolaires. Nous comprenons ainsi d'où vient ce système scolaire bien spécifique, et quel ancrage il peut donner à ceux qui s'en revendiquent.

Cependant, nous avons été interloqués : comment ces écoles font-elles pour continuer d'attirer des élèves, alors que l'environnement égyptien est de moins en moins francophone, et que certaines congrégations catholiques peinent à renouveler leurs religieux ? Prenant comme objets d'étude les dix écoles catholiques bilingues francophones d'Alexandrie, et en particulier Saint-Marc, qui n'a plus de Frères depuis 2011, et Sainte-Jeanne-Antide, nous nous sommes intéressés à la perception qu'en avaient les anciens élèves, les professeurs, les responsables d'établissements. Notre partie introductive a ainsi présenté le discours en faveur de ces écoles. Celui-ci met en avant deux qualités primordiales : la bonne éducation, et le bon niveau d'enseignement, et semble accorder à la langue française une importance relative, tout en étant partie intégrante et indivisible du système.

Partant de ce constat, nous avons ensuite approfondi les défis qui nous semblaient principaux, outre ceux relatifs au système scolaire égyptien d'une manière générale. D'une part, ceux touchant à la dimension catholique : l'intégration des laïcs formés à la spiritualité de la congrégation comme alternative à la raréfaction des religieux, et la vigilance quotidienne pour assurer la réussite du vivre-ensemble confessionnel, tant entre chrétiens et musulmans, qu'entre chrétiens d'obédiences et rites différents. D'autre part, les défis touchant à l'enseignement du français et en français, dans un marché de langues très concurrentiel et largement dominé par l'anglais, et où fleurit le créole franco-arabe. Pour ce type de défis francophones, nous avons

voulu insister sur le rôle que la France doit jouer, et sur l'opportunité que proposent les jeunes volontaires ou stagiaires français, qui peuvent servir auprès des écoles en tant qu'assistants de langue française.

L'étude n'aurait pas été complète s'il avait manqué une présentation de ce qu'il advenait des anciens élèves. Aussi avons-nous mis en avant dans notre dernière partie que la francophonie demeurerait bien moins parmi eux que l'esprit dans lequel ils avaient grandi. Toutes les différentes associations visant à relier les anciens élèves, au niveau de l'école, de la congrégation ou encore des écoles catholiques bilingues d'Alexandrie le prouvent bien.

La bonne éducation semble être la clef de l'attractivité de ces écoles, et, grâce au poids des traditions et de l'inertie de l'histoire, elle assure jusqu'à présent leur pérennité. Mais ce fameux esprit qui est transmis, qui relève tant de la dimension catholique que de la dimension francophone, pourrait bien finir par s'amenuiser avec le temps. Pour que le charisme de la congrégation demeure, les communautés doivent faire preuve d'une vitalité décuplée, tant dans la formation et l'intégration de laïcs, que dans l'accueil de novices. Pour que la francophonie demeure, il faut qu'elle cesse de se cantonner au cadre scolaire voire universitaire, et qu'elle trouve le moyen de son renouvellement, dans les programmes scolaires comme au sein de la société égyptienne. Si l'une des deux dimensions venait à se fragiliser davantage, c'est tout le système des écoles catholiques bilingues francophones d'Égypte qui serait en sérieux péril. Il ne reste donc qu'à espérer mais surtout agir pour que la réalité ne rattrape pas les discours nostalgiques et pessimistes.

Liste des tableaux et figures

Tableau 1: taux de réussite à la Thanaweya Amma 2018 à Saint-Marc et Sainte-Jeanne-Antide	27
Figure 1: Répartition des anciens élèves interrogés en fonction de l'âge	8
Figure 2: Répartition des anciens élèves interrogés en fonction de leur école	8
Figure 3: Répartition des raisons d'une scolarité dans une école bilingue francophone parmi les anciens élèves.....	29
Figure 4: Le « créole franco-arabe » dans un cours de mathématiques	47
Figure 5: Répartition de la langue des études supérieures parmi les anciens élèves.....	60
Figure 6 : Répartition de la langue de travail parmi les anciens élèves	62
Figure 7: Répartition du pays de résidence parmi les anciens élèves actifs	63
Figure 8: Répartition de la pratique du français parmi les anciens élèves.....	65
Figure 9: Répartition du niveau de langue française parmi les anciens élèves.....	66

Bibliographie

Ouvrages

ARNAUD Serge, GUILLOU Michel, SALON Albert, *Les défis de la Francophonie : Pour une mondialisation humaniste*, Paris, 2002, 259 p.

BARRAT Jacques et MOISEI Claudia, *Géopolitique de la Francophonie : Un nouveau souffle ?*, Paris, 2004, 171 p.

CHAUDENSON Robert, *Mondialisation : la langue française a-t-elle encore un avenir ?*, Paris, 2000, 240 p.

EZRAN Maurice, *La France en Egypte : Histoire et Culture*, Paris, 1998, 255 p.

KOBER Marc dir., *Entre Nil et sable : Ecrivains d’Egypte d’expression française (1920-1960)*, 1999, 332 p.

Livre d’or du Collège Saint-Marc, pour le 75^e anniversaire, 355 p.

LUTHI Jean-Jacques, *En quête du français d’Egypte*, Paris, 2005, 292 p.

LUTHI Jean-Jacques, *Introduction à la littérature d’expression française en Egypte (1798-1945)*, Paris, 1974, 352 p.

LUTHI Jean-Jacques, *La littérature d’expression française en Egypte (1798-1998)* (nouvelle édition remaniée), Paris, 2000, 295 p.

LUTHI Jean-Jacques., VIATTE Auguste, ZANANIRI Gaston, *Dictionnaire général de la francophonie*, Paris, 1986, 391 p.

MAURIS Jacques, DUMONT Pierre, KLINKENBERG Jean-Marie, MAURER Bruno, CHARDENET Patrick dir. *L’avenir du français*, 2008, 282 p.

MAURER Bruno, *Mesurer la francophonie et identifier les francophones : inventaire critique des sources et des méthodes*, Paris, 2015, 221 p.

MOATASSIME Ahmed, *Francophonie – Monde arabe : un dialogue est-il possible ? (Une interrogation prospective face aux enjeux de la mondialisation)*, Paris, 2001, 129 p.

MONTENAY Yves, *La langue française face à la mondialisation*, Paris, 2005, 321 p.

Organisation internationale de la Francophonie, *Le français, langue du monde*, 2003, 271p.

PHAN Thi Hoai Trang, GUILLOU Michel, *Francophonie et mondialisation (1) : Histoire et institutions des origines à nos jours*, Paris, 2011, 471 p.

SOLE Robert, *L’Egypte, passion française*, Paris, 1997, 409 p.

TRAISEL Christophe, *Francophonie, francophonisme : groupe d’aspiration et formes d’engagement*, Librairie Générale de Droit et de Jurisprudence, 1998, Paris, 220 p.

WOLTON Dominique dir., *Francophonie et mondialisation*, Paris, 2004, 420 p.

Articles et périodiques

ABDEL Hafez Saleh Magdi, « Les rapports culturels entre la France et l’Egypte », in : *Cahiers de l’Association internationale des études françaises*, 2004, n°56. pp. 57-66.

ABECASSIS Frédéric, « L’enseignement du français en Egypte dans les années 1920 : une nébuleuse à plusieurs degrés de francité », in : *Documents pour l’histoire du français langue étrangère ou seconde*, 2001, 13 p.

ABECASSIS Frédéric, « L’enseignement étranger en Egypte (1930-1960) », in : *Aujourd’hui l’Egypte*, 1995, pp. 99-104.

ADAM Mohamed Salama, « Le problème des leçons particulières vu par le public égyptien (Sondage d’opinion) », in : *Dimensions sociales de l’enseignement en Egypte*, CEDEJ - Egypte/Soudan, 1980, pp. 71-77.

Centre d’études et de recherches sur le Proche-Orient, « Vous avez dit francophonie ? », *Les Cahiers de l’Orient* 2011/3, n° 103, 160 p.

CHAUDENSON Robert, « La place de la langue française dans la francophonie », in : *Hérodote* 2007/3, n°126, pp. 129-141.

DOHA Chiha, « La francophonie en Egypte. Aperçu historique », in : *Cahiers de l’Association internationale des études françaises*, 2004, n°56, pp. 67-73.

DUBOIS Colette, « Suez, un cas de migration forcée (1956-57) », in : *Civilisations*, Vol. 40, n°2, Mélanges Pierre Salmon: I Méthodologie et politique africaines, 1992, pp. 128-153.

GERARD Delphine, « Le choix culturel de la langue en Egypte », in : *Egypte/Monde arabe*, Première série, Les langues en Egypte, 1996, 23 p.

HASSAN Muhammad Hassân, « Choix culturels et orientations éducatives en Egypte. 1923-1952 », in : *Egypte/Monde arabe*, Première série, L'éducation en Egypte, 1994, 17 p.

MADIHA Doss, « Le français en Egypte. Histoire et présence actuelle », in : *Cahiers de l'Association internationale des études françaises*, 2004, n°56. pp. 75-98.

SAENZ-DIEZ Eva, « La place des Coptes dans l'enseignement en Egypte », in : *Confluences Méditerranée* 2010/4, n°75, pp. 91-106.

Thèse

ABECASSIS Frédéric, *L'enseignement étranger en Egypte et les élites locales (1920-1960). Francophonie et identités nationales*, Histoire. Université de Provence - Aix-Marseille I, 2000. Français. <tel-00331877>

Rapports et colloques

Agence universitaire de la Francophonie, « *Assises de l'enseignement du français et en français* », organisées au Viêt Nam du 19 au 21 octobre 1997, 547 p.

Campus France, « Egypte », *Les Dossiers de Campus France* n° 37, juillet 2017, 28 p.

CIEP, « La démarche qualité entre préconisations et appropriation : L'exemple de l'enseignement bilingue en Egypte et au Liban », *Carnets de l'expertise*, n° 4, juin 2018, 32 p.

DUMONT Pierre, SANTODOMINGO Christine dir., « *La Coexistence des langues dans l'espace francophone : approche macrosociolinguistique* », deuxièmes journées scientifiques du Réseau de l'AUF sociolinguistique et dynamique des langues, organisées au Maroc les 25 et 28 septembre 1998, 409 p.

Ligue des Etats arabes, Organisation internationale de la Francophonie, Institut du Monde arabe, Actes du colloque « *Francophonie-Monde arabe : un dialogue des cultures* », organisé à Paris les 30 et 31 mai 2000, 381 p.

MTM i-Map, « Egypte », *Volet Migration et développement*, dernière mise à jour : janvier 2012, 50 p.

Observatoire de la langue française, *La langue française dans le monde : rapport 2014*, 576 p.

Observatoire de la langue française, *La langue française dans le monde : synthèse 2018*, 24 p.

Œuvre d'Orient, Actes du colloque « *Enseignement catholique au Proche et Moyen-Orient et francophonie : État des lieux* », organisé à Paris, les 10 et 11 juin 2014, 66 p.

Œuvre d'Orient, Actes du colloque « *Enseignement catholique au Proche et Moyen-Orient et francophonie* », organisé à Paris les 26 et 27 mai 2016, 99 p.

Œuvre d'Orient, Actes du colloque « *Enseignement catholique et francophonie au Proche et Moyen-Orient : enjeux, défis et perspectives* », organisé au Liban, les 12 et 13 avril 2018, 135 p.

Organisation internationale de la Francophonie, « *Situation du français et politiques linguistiques et éducatives* », rapport général de la réunion régionale de réflexion et de concertation des pays francophones d'Afrique du Nord et du Moyen-Orient, organisée au Liban, les 9 et 11 décembre 2003, 200 p.

PERSONNAZ Charles, « *Rapport au Président de la République : Renforcer l'action de la France dans la protection du patrimoine du Moyen-Orient et le soutien au réseau éducatif des communautés chrétiennes de la région* », octobre 2018, 115 p.

VALANTIN Christian dir., *La Francophonie dans le monde 2006-2007* (rapport du Haut Conseil de la Francophonie), Paris, 2007, 320 p.

Entretiens

Tous les entretiens ont été réalisés à Alexandrie, sauf les deux entretiens avec Sœur Pauline, et le deuxième entretien avec Frère Georges, qui ont eu lieu au Caire.

Pour l'Institution Sainte-Jeanne-Antide :

- 17-12-2018 : Sœur Wafaa, chef d'établissement
- 18-12-2018 : Madame Yvonne, directrice
- 19-12-2018 : Sœur Pauline, ancien chef d'établissement, actuel chef d'établissement de l'École Sainte-Anne au Caire
- 14-01-2019 : Madame Jacqueline, coordinatrice de la langue française de la 3^e préparatoire à la 2^e secondaire

- 17-01-2019 : Madame Dalia Lotfi, coordinatrice de la langue française, des maths et du calcul pour la 1^{ère} primaire et enseignante de langue française et sciences en 3^e primaire, ainsi que Madame Cherine Sami, responsable du cycle maternelle
- 08-02-2019 : Sœur Pauline, ancien chef d'établissement, actuel chef d'établissement de l'Ecole Sainte-Anne au Caire

Pour le Collège Saint-Marc :

- 16-12-2018 : Monsieur Amir Stephan, coordinateur de la langue française pour les cycles du préparatoire et du secondaire, responsable du cycle primaire
- 07-01-2019 : Frère Georges, ancien directeur de l'établissement, actuel directeur du Collège de la Salle au Caire (entretien à Alexandrie)
- 16-01-2019 : Madame Juliana Issa, coordinatrice du français pour les cycles petit et grand primaire, et Mademoiselle Marianne, responsable du cycle petit primaire
- 03-02-2019 : Monsieur Adel Maximos, responsable des cours et examens de l'IFE d'Alexandrie, ancien élève, professeur et coordinateur de français à Saint-Marc
- 07-02-2019 : Frère Georges, ancien directeur de l'établissement, actuel directeur du Collège de la Salle au Caire (entretien au Caire)
- 10-02-2019 : Monsieur Rami Khayat, président de l'Amicale des Anciens Elèves

Autres entretiens :

- 10-12-2018 : Madame Doaa Mahmoud, présidente du groupe Facebook et de la communauté ESFA
- 17-12-2018 : Madame Mervat Barsoum, proviseure-adjointe de l'Ecole Girard
- 18-12-2018 : Sœur Nihad, directrice de l'Ecole Saint-Joseph
- 10-01-2019 : Monsieur Reda Ramses, directeur du Collège Saint-Gabriel
- 14-02-2019 : Abouna Antonios Ghattas, directeur de l'Ecole Girard, et Secrétaire général des écoles catholiques d'Egypte

Sites web

Ecoles

Collège Saint-Marc : <http://saint-marc.ws/>

Frères des Ecoles Chrétiennes (France) : <https://lasallefrance.fr/freres-des-ecoles-chretiennes/>

Frères des Ecoles Chrétiennes (région Proche-Orient, district Egypte) : <https://lasalle-po.org/category/egypte/>

Institution Sainte-Jeanne-Antide : <http://jeanne-antide-eg.org/sja/homepage.php?lang=fr>

Sœurs de la Charité de Besançon : <http://www.suoredellacarita.org/index.php?lang=fr>

Institutions

Le Fil du bilingue, pour l’Egypte : <http://lefildubilingue.org/book/export/html/45>

Institut français d’Egypte : <http://institutfrancais-egypte.com/fr/accueil/>

Médias

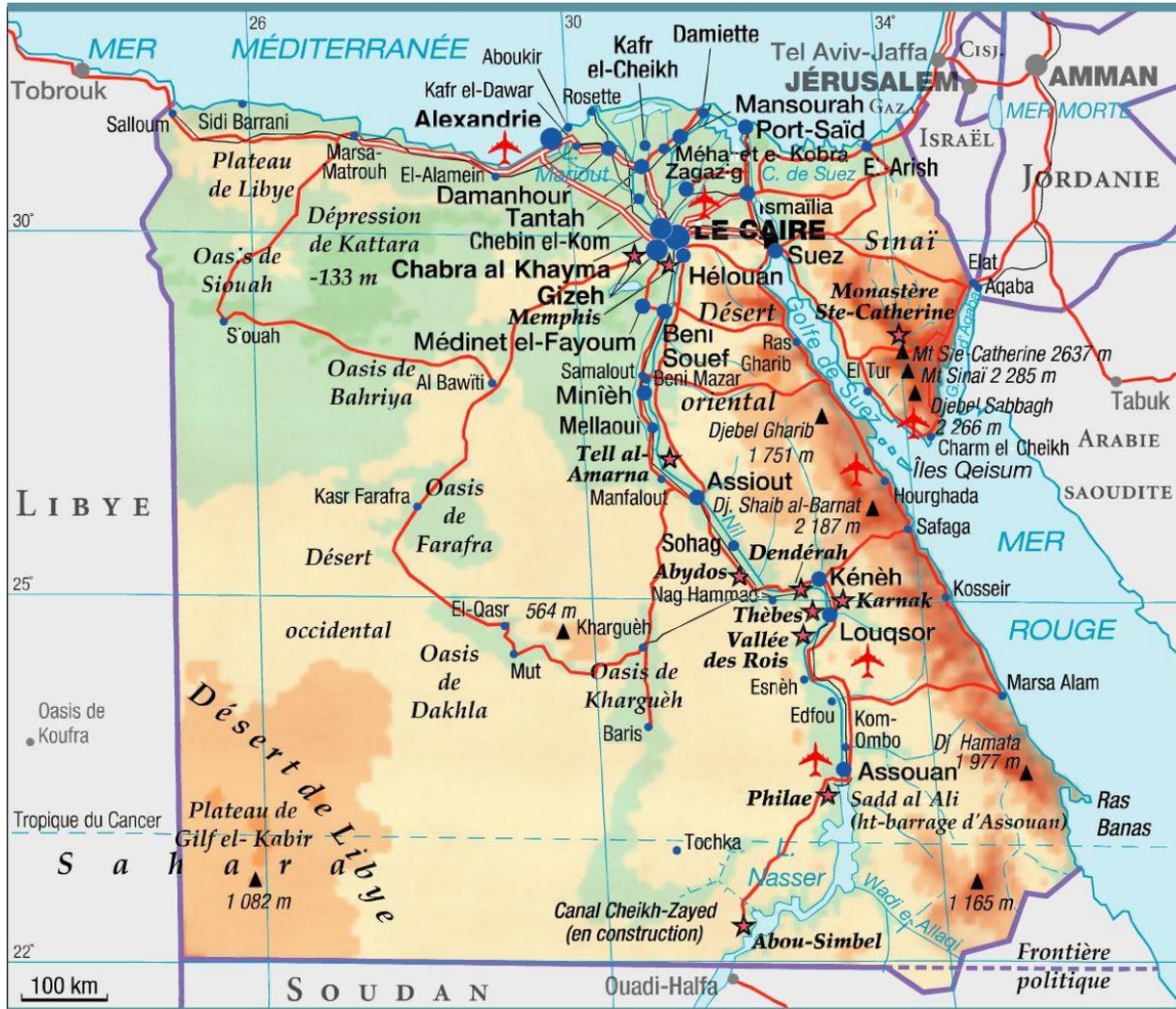
Jeune Afrique : <https://www.jeuneafrique.com/>

Ahram Hebdo: hebdo.ahram.org.eg/

Annexes

1. Cartes

1.1. Carte de la République arabe d’Egypte¹³¹

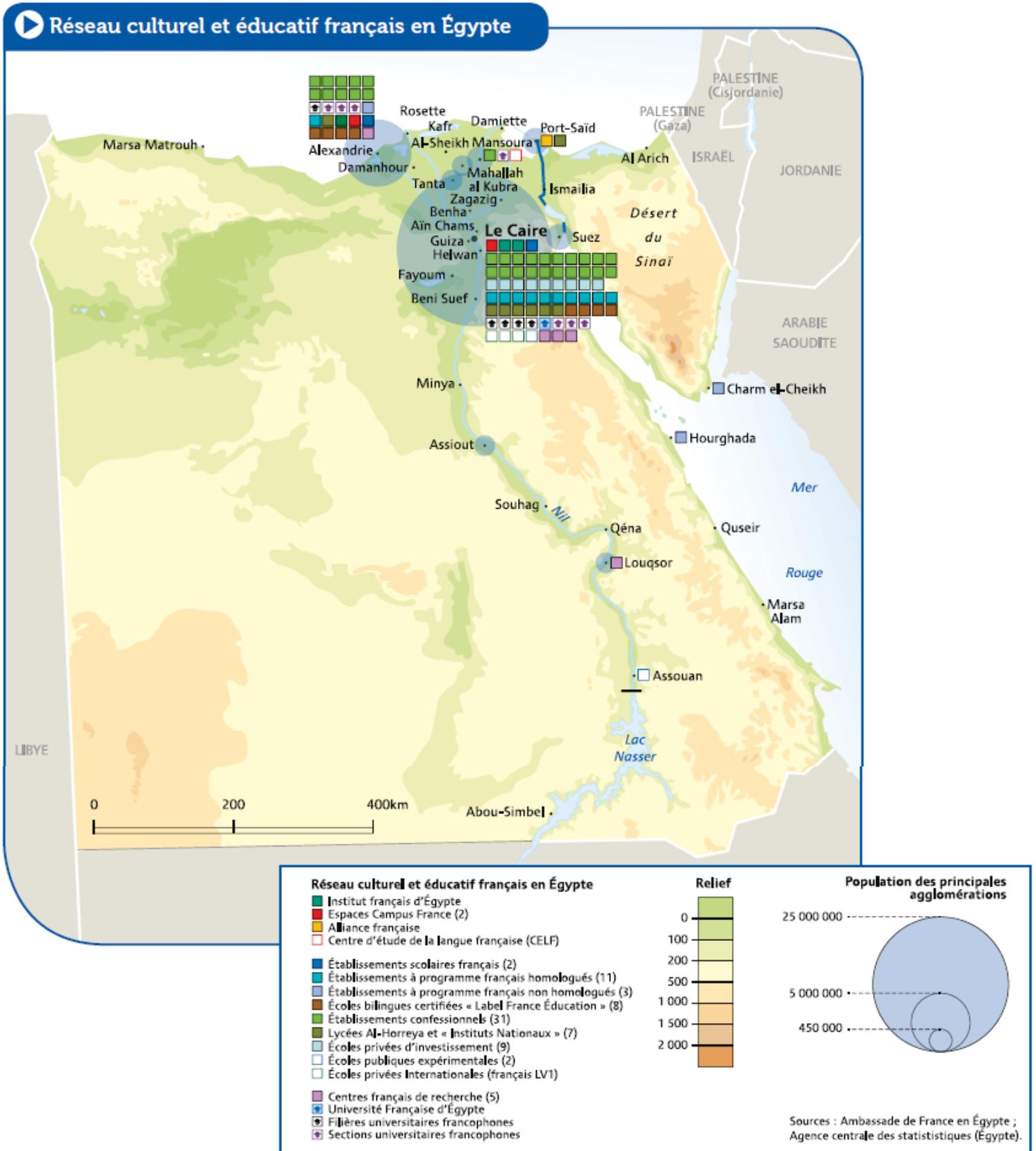


Égypte



¹³¹ Source : <https://www.larousse.fr/encyclopedie/cartes/%C3%89gypte/1306052>

1.2. Réseau culturel et éducatif français en Égypte¹³²



¹³² Source : *Les Dossiers de Campus France* n° 37, juillet 2017

https://ressources.campusfrance.org/publi_institu/agence_cf/dossiers/fr/dossier_37_fr.pdf

1.3. Carte des 10 écoles catholiques francophones d’Alexandrie



2. Tableaux

2.1. Tableau de concordance des niveaux scolaires entre l’Egypte et la France

Système égyptien		Système français	
Maternelle	Pré-jardin	Petite section	Maternelle
	Moyenne section	Moyenne section	
	Grande Section	Grande section	
(Petit) primaire	1 ^{ere}	CP	Primaire
	2 ^e	CE1	
	3 ^e	CE2	
(Grand) primaire	4 ^e	CM1	
	5 ^e	CM2	
	6 ^e	6 ^e	
Préparatoire	1 ^{ere}	5 ^e	Collège
	2 ^e	4 ^e	
	3 ^e	3 ^e	
Secondaire	1 ^{ere}	Seconde	Lycée
	2 ^e	1 ^{ere}	
	3 ^e Examen : Thanaweya Amma	Terminale Examen : Baccalauréat	

2.2. Les écoles catholiques bilingues francophones d’Alexandrie, pour l’année scolaire 2018-2019

<i>Ecole</i>	<i>Quartier</i>	<i>Date de fondation</i>	<i>Genre</i>	<i>Nombre d’élèves</i>	<i>Congrégation</i>	<i>Religieux présents</i>	<i>Dernier cycle dispensé</i>
Notre-Dame de Sion	Bulkeley	1880	Filles	1231 ¹³³	Sœurs de Notre Dame de Sion, puis Sœurs égyptiennes du Sacré-Cœur depuis 1971	8	Secondaire
Mère de Dieu	Babour El Maya	1881	Filles	1200	Religieuses de la Mère de Dieu	6	Secondaire
Girard	Bulkeley	1890	Filles	1200	Ecole fondée par M. Aimé-Antonin Girard, gérée par les Franciscaines de Marie à partir de 1951, et aujourd’hui par le Patriarcat copte catholique	1 ¹³⁴	Secondaire
Saint-Joseph	Moharram Bey	1892	Filles	1300	Filles de la Charité de Saint-Vincent de Paul	5	Secondaire
Franciscaines	Sporting	1899	Filles	1200	Franciscaines du Cœur Immaculé de Marie	6	Secondaire
Saint-Gabriel	Sporting	1900	Garçons	1000	Frères des Ecoles Chrétiennes	0	Préparatoire
Saint-Vincent-de-Paul	Abou Dardaa	1925	Mixte	1238	Filles de la Charité de Saint-Vincent de Paul	7	Préparatoire
Saint-Marc	Chatby	1928	Garçons	2771	Frères des Ecoles Chrétiennes	0	Secondaire
Sainte-Jeanne-Antide	Chatby	1934	Filles	1112	Sœurs de la Charité de Besançon	5	Secondaire
Saint-Vincent	Miami	1978	Mixte	1162	Mission des Pères lazaristes	2	Secondaire

¹³³ Il existe aussi depuis 1968 une section anglophone jusqu’à la 6^e primaire, comptant 590 élèves, et trois Sœurs.

¹³⁴ Il s’agit du Père Antonios Ghattas, également Secrétaire général de l’enseignement catholique en Égypte

2.3. Effectifs de Saint-Marc et Sainte-Jeanne-Antide

	<i>Elèves chrétiens</i>	<i>Elèves musulmans</i>	<i>Total des élèves</i>	<i>Prof. hommes</i>	<i>Prof. femmes</i>	<i>Total des professeurs</i>
SAINT-MARC						
Maternelle	87	249	336	0	38	38
Primaire	353	925	1278	31	81	112
Préparatoire	159	380	539	28	15	43
Secondaire	196	422	618	28	2	30
TOTAL	795 (28,7 %)	1976 (71,3 %)	2771	87 (39 %)	136 (61 %)	223
STE-J.-ANTIDE						
Maternelle	66	104	170	0	10	10
Primaire	167	370	537	0	28	28
Préparatoire	69	148	217	4	17	21
Secondaire	60	128	188	2	10	12
TOTAL	362 (32,6 %)	750 (67,4 %)	1112	6 (8,5 %)	65 (91,5 %)	71

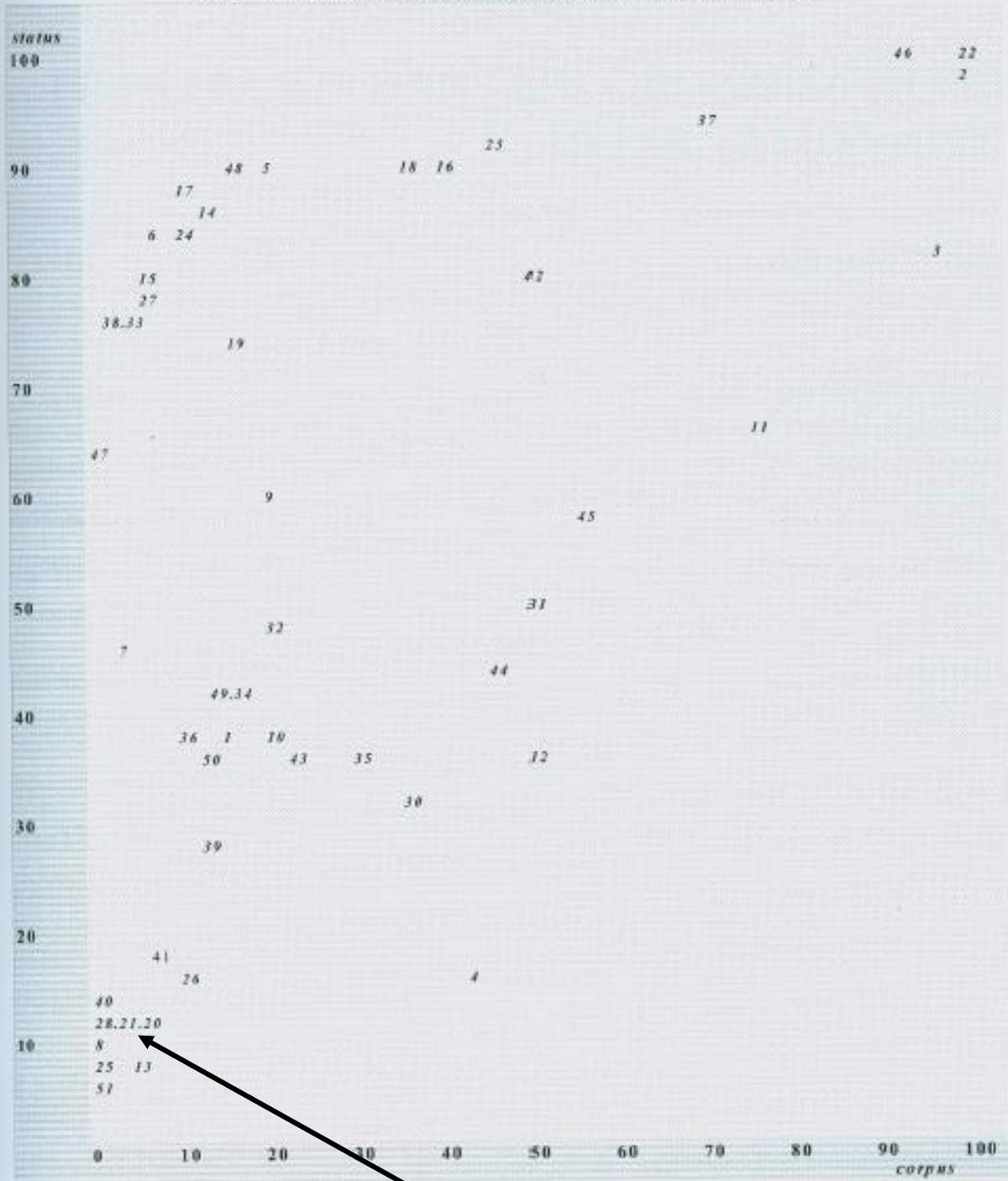
2.4. Valeurs de *status* et de *corpus* des pays francophones : où est l’Égypte ?

« Dans la grille utilisée, sont regroupés sous *status* cinq domaines (l’officialité, les usages institutionnels, l’éducation, les moyens de communication de masse, les représentations) et sous *corpus* cinq autres domaines (l’acquisition comme L1 [première langue], l’apprentissage comme L2 ou Ln, la véhicularisation et la vernacularisation, la compétence linguistique et la production langagière) »¹³⁵.

¹³⁵ MAURIS Jacques, DUMONT Pierre, KLINKENBERG Jean-Marie, MAURER Bruno, CHARDENET Patrick, *L’Avenir du français*, Paris, 2008, p. 23.

Robert Chaudenson

Valeur de status et de corpus des pays francophones.



Conventions de notation : 1 Algérie, 2 Belgique/région de langue française, 3 Belgique/Bruxelles-capitale, 4 Belgique/Flandre, 5 Bénin, 6 Burkina Faso, 7 Burundi, 8 Cambodge, 9 Cameroun, 10 Canada, 11 Canada/Québec, 12 Canada/Nouveau-Brunswick, 13 Cap-Vert, 14 Centrafrique, 15 Comores, 16 Congo (Brazzaville), 17 Congo démocratique, 18 Côte-d'Ivoire, 19 Djibouti, 20 Dominique, 21 Égypte, 22 France, 23 Gabon, 24 Guinée, 25 Guinée-Bissau, 26 Guinée-Équatoriale, 27 Haïti, 28 Laos, 30 Liban, 31 Luxembourg, 32 Madagascar, 33 Mali, 34 Maroc, 35 Maurice, 36 Mauritanie, 37 Monaco, 38 Niger, 39 Rwanda, 40 Sainte-Lucie, 41 São Tomé-et-Principe, 42 Sénégal, 43 Seychelles, 44 Suisse fédérale, 45 Suisse / cantons bilingues, 46 Suisse / cantons unilingues, 47 Tchad, 48 Togo, 49 Tunisie, 50 Vanuatu, 51 Vietnam

3. Photos

3.1. Saint-Marc



3.2. Sainte-Jeanne-Antide



4. Saint-Marc et Sainte-Jeanne-Antide : deux écoles au charisme bien particulier

Nous avons évoqué, au cours de nos développements, non pas seulement la spécificité catholique des écoles, mais aussi la spécificité du charisme de sa congrégation et du saint ou de la sainte qui l'a créée. Il s'avère donc nécessaire d'en faire ici la présentation, pour les établissements Saint-Marc et Sainte-Jeanne-Antide, auxquels nous nous sommes particulièrement intéressés.

4.1. Saint-Marc : saint Jean-Baptiste de la Salle et les Frères des Ecoles Chrétiennes¹³⁶

Jean-Baptiste de la Salle naît à Reims en 1651, dans une famille noble de juristes. Il est l'aîné de onze enfants. Son père le destine à une carrière juridique, mais il se sent la vocation religieuse. Il hérite d'une charge et d'une rente de chanoine¹³⁷ de la cathédrale de Reims dès 1667, et il est ordonné prêtre en 1678. Dans sa ville natale, on lui confie la fondation d'écoles paroissiales pour enfants défavorisés. A partir de 1680, il rassemble des instituteurs pauvres dans une maison louée pour eux, il s'agit de la première communauté du futur Institut. En 1683 il résigne son canonicat, et renonce donc à ses revenus. Il continue d'ouvrir des écoles, et s'aperçoit alors que ce qui manque le plus aux enfants ce sont des maîtres qui inculquent aussi des valeurs. Il recrute donc de jeunes maîtres auxquels il propose une forme de vie consacrée à Dieu qui leur laisserait cependant leur caractère laïque. Ainsi se forme le noyau du futur Institut des Frères des Ecoles Chrétiennes, voué à l'instruction, mais aussi, et c'est important, à l'éducation, des enfants des milieux populaires. En 1685, il fonde à Reims un séminaire qui constitue une véritable école normale d'instituteurs, innovation qui n'a pas alors d'équivalent, en dehors de la formation assurée à leurs religieux par les Jésuites pour l'enseignement des milieux plus aisés. Il poursuit son œuvre pédagogique et spirituelle, ouvre encore d'autres écoles et rédige la Règle définitive. Après sa mort en 1719, son Institut est approuvé par le pape Benoit XIII en 1724, et continue à se développer rapidement en France et dans le monde entier, servant volontiers de référence aux congrégations enseignantes. Il est proclamé bienheureux en 1888 et canonisé en 1900 par Léon XIII. En 1950, le pape Pie XII fait de lui le « patron de tous les éducateurs ».

¹³⁶ Le lecteur est ici invité à se rendre sur le site des Frères des Ecoles Chrétiennes pour la France pour plus de détails : <https://lasallefrance.fr/jean-baptiste-de-la-salle/>

¹³⁷ Le chanoine est un membre du clergé ou un laïc attaché au service d'une église. Il peut exister des critères de naissance pour l'attribution de cette charge.

Saint Jean-Baptiste de la Salle et ses disciples n'ont pas ouvert qu'un type d'école. Ils ont su répondre, d'une manière adaptée, aux diverses demandes. Ils ont créé des écoles primaires, gratuites, organisées par classe, adaptées aux enfants (sans latin...) tout comme des écoles normales ou « séminaires des maîtres ». Mais aussi des classes professionnelles, préparant à un métier, pour des immigrés, pour les fils des bourgeois et des commerçants, des « pensions de force » pour la rééducation des enfants difficiles et des jeunes délinquants...

Jean-Baptiste de la Salle fut un novateur en pédagogie. Et surtout il sut rassembler et généraliser les trouvailles de ses devanciers. On notera ainsi, parmi ses principales innovations¹³⁸ :

- L'enseignement simultané : jusque-là, le maître s'occupait individuellement des enfants et pendant ce temps, les autres restaient inactifs. Dans les classes des Frères, les élèves sont groupés par niveau (« l'ordre »).
- L'apprentissage de la lecture dans la langue maternelle : jusque-là, on apprenait à lire d'abord en latin.
- Une sérieuse formation des maîtres, à la fois chrétienne et pédagogique.
- L'éducation de tout un peuple et non plus des seules élites, à travers notamment la gratuité des écoles.
- La connaissance personnelle de chaque enfant par le maître, et l'adaptation de l'attitude éducative au caractère de l'enfant.
- Faire participer l'élève à son propre enseignement, tout comme à la vie de la classe et de l'école.

Aujourd'hui les Frères œuvrent dans 77 pays, auprès d'un million de jeunes. En Egypte, les Frères ouvrent à Alexandrie le Collège Sainte-Catherine en 1847, remplacé par le Collège Saint-Marc en 1928, et le Collège Saint-Gabriel en 1900. Au Caire, ils ouvrent les Collèges (existant jusqu'à aujourd'hui) Saint-Joseph en 1854, Saint-Jean-Baptiste de la Salle en 1888, Saint-Paul en 1890, et de la Salle en 1898. Ils scolarisent et éduquent ainsi dans leurs six établissements 9 000 élèves environ. Ils fondent une communauté à Bayadeya (Minia) en 1984, pour venir en aide à l'école préparatoire que venait de construire l'Association chrétienne de la Haute-Egypte, devenue aujourd'hui l'Association de La Haute-Egypte pour l'Éducation et le Développement. Le Collège Saint-Marc ouvre le « Centre de Vie », pour accueillir et même

¹³⁸Cf. <https://lasallefrance.fr/un-novateur-en-pedagogie/>

intégrer les enfants handicapés, de même le Collège de la Salle ouvre le « centre Vie meilleure » en 1991.



Vision de l'école
Désireux de garantir une formation globale de l'enfant, une formation fondée sur l'ouverture, la fraternité, l'adaptation à la réalité pour tous les enfants et surtout les plus nécessiteux.

Mission de l'école
Nous tendons à réaliser une formation globale dans un esprit de fraternité, de foi et de service, et cela en:

- Donnant la priorité à la dimension spirituelle et éduquant la foi de l'élève dans le respect de toutes les appartenances religieuses.
- Faisant acquérir à l'enfant des principes stables qui l'aident à construire sa personnalité dans le monde d'aujourd'hui, et inculquant les valeurs de la justice, la solidarité, la paix et la citoyenneté.
- Développant les capacités de l'élève à la réflexion et développant l'esprit scientifique, l'esprit critique, la créativité, l'indépendance, la responsabilité, le travail en équipe et le leadership ainsi que la maîtrise des techniques modernes.
- Visant l'excellence de l'enseignement en général, et donnant beaucoup d'intérêt à l'enseignement des langues comme outil de culture et de communication.
- Considérant les activités sportives, culturelles et sociales (le scoutisme par exemple) comme une partie intégrée au programme éducatif de l'école.
- Organisant des activités (de découverte – d'échange – d'aide ...) à tous les niveaux éducatifs pour favoriser l'ouverture à l'autre.
- S'appuyant sur la connaissance personnelle de chaque élève afin de prendre les initiatives éducatives correspondant à sa personnalité pour répondre à ses besoins et mettre en valeur ses talents.
- Considérant la section pour les enfants handicapés comme partie intégrante à la vie du Collège, sensibilisant les uns et les autres à la différence et à la vie ensemble.

Vision et mission du Collège Saint-Marc¹³⁹

4.2. Sainte-Jeanne-Antide : sainte Jeanne-Antide Thouret et les Sœurs de la Charité de Besançon¹⁴⁰

Jeanne-Antide Thouret naît en 1765 dans le Doubs (Franche-Comté). Elle est le quatrième enfant d'une famille rurale très chrétienne. À l'âge de 22 ans, obéissant à sa foi et à sa vocation qui la poussent vers le service des plus démunis, elle intègre la congrégation des Filles de la Charité, fondée par saint Vincent-de-Paul à Paris en 1633. En 1789, la Révolution française éclate, avant que Jeanne-Antide n'achève son noviciat. Elle doit rentrer chez elle, vivre dans la clandestinité avec des habits civils. Elle assure l'enseignement des enfants, s'occupe des malades et ravitaille les prêtres réfractaires cachés aux alentours. D'août 1795 à août 1797, elle s'exile en Suisse et en Allemagne, qu'elle parcourt avec les Solitaires du Père Antoine-

¹³⁹ Source : site du Collège Saint-Marc : <http://saint-marc.ws/index.php/college/vision-a-mission>

¹⁴⁰ Le lecteur est ici invité à consulter le site internet de la congrégation des Sœurs de la Charité de Besançon pour davantage de détails : <http://www.suoredellacarita.org/>

Sylvestre Receveur, une communauté errante. Le 11 avril 1799, elle fonde à Besançon la future congrégation, avec une école gratuite pour les filles et un bouillon pour les pauvres (sorte de « soupe populaire »). Accompagnée de quelques Sœurs attirées par son idéal de vie, elle ouvre de nouvelles écoles, et des lieux dédiés aux soins des malades. En 1802, Jeanne-Antide rédige la Règle de vie de sa communauté. Elle prend ensuite en charge le service des prisonniers de la prison de Bellevaux, où elle s'efforce de mettre ses talents d'éducatrice au service des prisonniers, leur donnant de quoi se nourrir, organisant du travail, leur permettant ainsi de recevoir un salaire.

En 1807, les constitutions de la nouvelle famille religieuse sont approuvées par Monseigneur Claude Le Coz, archevêque de Besançon. La communauté reçoit le nom officiel de « Sœurs de la Charité de Besançon », en référence aux Filles de la Charité. En 1810, de nouvelles maisons sont fondées en Suisse et en Savoie. Puis Jeanne-Antide est appelée à Naples par Letizia Bonaparte, la mère de Napoléon, et Joachim Murat, roi de Naples. Profitant de l'absence de la fondatrice, le nouvel archevêque de Besançon, Monseigneur Gabriel Cortois de Pressigny, gallican et ultra-royaliste, désire déclarer indépendante la congrégation française et la placer sous sa direction. Au même moment, le pape Pie VII reconnaît les constitutions le 23 juillet 1819. Jeanne-Antide entreprend un voyage en France en 1823 pour obtenir une réconciliation mais c'est un échec, une scission est faite entre les deux rameaux, italien et français : la congrégation française des Sœurs de la Charité de Besançon et la congrégation napolitaine des Sœurs de la Charité sous le patronage de saint Vincent-de-Paul. Jeanne-Antide décède à Naples en 1826. En 1850, le généralat est transporté de Naples à Rome. Jeanne-Antide est béatifiée par le pape Pie XI en 1926 et canonisée en 1934. En 1954, après de longues tractations, les Sœurs de la Charité de Besançon et les Sœurs de la Charité de Rome retrouvent l'unité et fusionnent.

Les Sœurs sont aujourd'hui présentes dans 27 pays, et sont dédiées à l'éducation de la jeunesse, l'assistance aux malades, la visite aux prisonniers, la gestion de maisons de retraite, foyers d'étudiants, maisons pour malades du sida. En Egypte, elles ouvrent l'école Sainte-Anne au Caire en 1909, puis Sainte-Jeanne-Antide à Alexandrie en 1934. Sainte-Jeanne-Antide ouvre le « Centre de l'Amour », pour accueillir les enfants handicapés, en 1991. Les Sœurs sont présentes également en Haute-Egypte. Depuis 1963, elles s'occupent à Nag-Hamadi (Qena) d'œuvres sociales, d'un dispensaire, d'un foyer pour de jeunes filles et de classes maternelles. Depuis 1978, elles assurent divers services pour le diocèse d'Assiout, à Zarabi, puis dans le secteur de Ghanayem : promotion féminine, dispensaire, animation catéchétique et pédagogique à l'école de l'association. Depuis 1982, à Khazandareya (Sohag), elles assurent les

soins médicaux, la promotion féminine, la catéchèse, la formation religieuse et pédagogique des jeunes à l'école de l'Association et l'animation paroissiale. Depuis 2002, une nouvelle mission a commencé au Dix Ramadan, cité industrielle située à 65 km du Caire. Les Sœurs s'y occupent d'un dispensaire, d'une garderie et assurent la formation des catéchistes.

La vision de l'école Sainte-Jeanne-Antide est d'être « *un phare de civilisation mettant en lumière les valeurs humaines et culturelles dans une société en perpétuel changement* »¹⁴¹. Sa mission se décline parmi les objectifs suivants, elle :

- Inculque les principes et les valeurs établis par sainte Jeanne-Antide, pour l'ensemble de ses écoles.
- Forme une personnalité qui :
 - se distingue sur les plans : scientifique, humain et patriotique.
 - fait preuve de créativité.
 - exerce la critique constructive.
 - accepte l'autre.
 - affronte les défis et gère les conflits.
- Offre un environnement éducatif avancé en technologie, reposant sur l'apprentissage actif et l'interaction positive.
- Gère avec transparence et objectivité, grâce à une équipe de direction pédagogue, lucide, responsable et évoluée.

¹⁴¹ Cf. le site de l'Institution Sainte-Jeanne-Antide : <http://jeanne-antide-eg.org/sja/vision-missionFr.htm>

5. Questionnaire Google Forms envoyé aux anciens élèves des dix écoles catholiques bilingues francophones d’Alexandrie

24/02/2019

Les écoles catholiques bilingues francophones d'Alexandrie

Les écoles catholiques bilingues francophones d'Alexandrie

Ce formulaire s'inscrit dans le cadre d'un travail de recherche d'un étudiant de l'Université Senghor d'Alexandrie sur les écoles catholiques bilingues francophones d'Alexandrie.

Pour répondre à ce questionnaire, vous devez être un ancien ou une ancienne élève d'une école catholique bilingue francophone d'Alexandrie.

L'accès au formulaire prend fin le 1er janvier 2019.

Contact: thibault.bossche.2018@etu-usenghor.org

***Obligatoire**

1. Etes-vous *

Une seule réponse possible.

- Une femme
 Un homme

2. Quelle est votre religion? *

Une seule réponse possible.

- Islam
 Christianisme
 Autre : _____

3. Quel est l'établissement d'Alexandrie où vous avez été scolarisé(e) ? *

Une seule réponse possible.

- Franciscaines
 Girard
 La Mère de Dieu
 Notre-Dame-de-Sion
 Saint-Gabriel
 Saint-Marc
 Sainte-Jeanne-Antide
 Saint-Joseph
 Saint-Vincent-de-Paul
 Saint-Vincent Miami

4. Quelle est votre année de promotion? *

(Année de sortie de l'établissement: indiquez sous le format AAAA (par exemple, 1987, ou 2009)

24/02/2019

Les écoles catholiques bilingues francophones d'Alexandrie

5. Quelle est votre tranche d'âge? *

Une seule réponse possible.

- Entre 18 et 29 ans
- Entre 30 et 39 ans
- Entre 40 et 49 ans
- Entre 50 et 59 ans
- Entre 60 et 69 ans
- Entre 70 et 79 ans
- 80 ans et plus

6. Pourquoi choisir une école bilingue francophone? *

(Pourquoi vos parents ont choisi de vous y scolariser, et pourquoi vous choisissez d'y scolariser vos enfants)

Plusieurs réponses possibles.

- Tradition familiale
- Les relations historiques entre la France et l'Egypte
- L'attrait pour la culture et le savoir-faire français
- L'ouverture sur le monde par le caractère international de la langue française
- Pouvoir exprimer ses idées avec les nuances de la langue française
- Les possibilités d'études supérieures en pays francophone
- Les possibilités plus grandes d'émigrer et de travailler hors d'Egypte
- Le potentiel économique et l'accès à l'emploi
- Avoir accès à une langue des sciences, des mathématiques, de la technologie et de la recherche
- Apprendre et renforcer d'autres langues (notamment d'autres langues latines)
- Avoir un niveau minimum de français, sachant que l'anglais sera appris naturellement par ailleurs
- Les atouts du multilinguisme (ouverture, diversité, flexibilité, créativité...)
- Pour faire partie d'une certaine classe sociale
- Le bon niveau scolaire de la formation
- Le Label France Education comme gage de qualité
- Autre : _____

7. A votre avis, quelles sont les valeurs (qualités) de la culture française ? De la francophonie ? *

Précisez si vous établissez une différence entre les deux.

24/02/2019

Les écoles catholiques bilingues francophones d'Alexandrie

8. Parlez-vous français *

(Comment le français vous est utile ou profitable ?)
Plusieurs réponses possibles.

- Seulement quand vous étiez encore à l'école, jamais maintenant
- Occasionnellement
- Vos parents vous ont éduqué(e) et vous parlez en français
- Vous éduquez et vous parlez français à vos enfants
- Entre amis francophones
- Lors des événements réunissant les anciens élèves
- Vous consommez des médias francophones (télévision, films, musique, presse...)
- Dans le cadre de votre profession
- Dans les mouvements de scoutisme, MEJ, Coeurs vaillants, Flammes Girard...
- Quand vous souhaitez ne pas être compris(e) par ceux qui sont autour de vous
- Autre : _____

9. Comment estimez-vous votre niveau de français? *

Donnez votre propre estimation, pas une note possiblement obtenue à l'Institut français
Une seule réponse possible.

- B1
- B2
- C1
- C2

Critères d'évaluation du niveau de français

Utilisateur indépendant	B1	Peut comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de choses familières dans le travail, à l'école, dans les loisirs, etc. Peut se débrouiller dans la plupart des situations rencontrées en voyage dans une région où la langue cible est parlée. Peut produire un discours simple et cohérent sur des sujets familiers et dans ses domaines d'intérêt. Peut raconter un événement, une expérience ou un rêve, décrire un espoir ou un but et exposer brièvement des raisons ou explications pour un projet ou une idée.
Utilisateur indépendant	B2	Peut comprendre le contenu essentiel de sujets concrets ou abstraits dans un texte complexe, y compris une discussion technique dans sa spécialité. Peut communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance tel qu'une conversation avec un locuteur natif ne comportant de tension ni pour l'un ni pour l'autre. Peut s'exprimer de façon claire et détaillée sur une grande gamme de sujets, émettre un avis sur un sujet d'actualité et exposer les avantages et les inconvénients de différentes possibilités.
Utilisateur expérimenté	C1	Peut comprendre une grande gamme de textes longs et exigeants, ainsi que saisir des significations implicites. Peut s'exprimer spontanément et couramment sans trop apparemment devoir chercher ses mots. Peut utiliser la langue de façon efficace et souple dans sa vie sociale, professionnelle ou académique. Peut s'exprimer sur des sujets complexes de façon claire et bien structurée et manifester son contrôle des outils d'organisation, d'articulation et de cohésion du discours.
Utilisateur expérimenté	C2	Peut comprendre sans effort pratiquement tout ce qu'il/elle lit ou entend. Peut restituer faits et arguments de diverses sources écrites et orales en les résumant de façon cohérente. Peut s'exprimer spontanément, très couramment et de façon précise et peut rendre distinctes de fines nuances de sens en rapport avec des sujets complexes.

10. Vous sentez-vous appartenir à une communauté francophone? *

Une seule réponse possible.

- Oui
- Non

24/02/2019

Les écoles catholiques bilingues francophones d'Alexandrie

11. Pourquoi choisir une école catholique? *

(Pourquoi vos parents ont choisi de vous y scolariser, et pourquoi vous choisissez d'y scolariser vos enfants)

Plusieurs réponses possibles.

- Tradition familiale
- La famille est chrétienne
- Frais de scolarité raisonnables (abordables)
- L'esprit de l'école
- Le réseau des écoles de la même congrégation (Par exemple, liens entre Sainte-Jeanne-Antide et Sainte-Anne au Caire)
- Le réseau des anciens élèves de l'école (par exemple, amicale Saint-Marc...)
- Le réseau des anciens élèves des écoles catholiques (les "anciennes des Soeurs" et "anciens des Frères")
- La promotion (l'encouragement) de la fraternité et de la diversité religieuse
- Les valeurs de la foi chrétienne
- Savoir-vivre, civisme, bonnes manières
- Le bon niveau scolaire de la formation
- Autre : _____

12. A votre avis, quelles sont les valeurs transmises par une école catholique? *

13. Vous sentez-vous appartenir à une communauté des anciens élèves des écoles catholiques? *

Une seule réponse possible.

- Oui
- Non

24/02/2019

Les écoles catholiques bilingues francophones d'Alexandrie

14. A votre avis, quels sont les principaux défis auxquels les écoles catholiques bilingues francophones font face ? *

(Quelles sont les difficultés?)

Plusieurs réponses possibles.

- La baisse de la présence de frères ou de soeurs
- L'absence de francophones originaires de France
- La situation économique de l'Egypte
- Les violences inter-religieuses
- Le système d'éducation égyptien (nombre d'enfants par classe, conditions d'évaluation, organisation de l'année scolaire...)
- Le système des leçons privées
- Le manque de formation des professeurs
- La prépondérance (domination) de l'anglais
- La prépondérance (domination) de l'arabe
- L'apprentissage d'un français trop classique, en retard par rapport au français courant, familier
- Le manque de débouchés (possibilités) francophones dans les études supérieures et dans l'emploi
- Le manque d'investissement de la France
- Ne sais pas
- Autre : _____

15. Selon vous, quelle dimension est la plus importante ? *

Une seule réponse possible.

- La dimension catholique (confessionnelle)
- La dimension francophone
- Les deux dimensions sont importantes et s'entremêlent

16. Selon vous, quels sont les aspects bénéfiques des écoles catholiques bilingues francophones? *

Précisez si vous établissez une différence entre la dimension catholique et la dimension francophone. 1) Par rapport aux écoles francophones non catholiques? et 2) Par rapport aux écoles catholiques non francophones?

17. Faites-vous partie de l'amicale des anciens élèves de votre école? *

Une seule réponse possible.

- Oui
- Non
- Il n'y a pas d'amicale dans votre école

24/02/2019

Les écoles catholiques bilingues francophones d'Alexandrie

18. Faites-vous partie du groupe " ESFA: Ecoles des Soeurs et Frères d'Alexandrie" ? *

Une seule réponse possible.

- Oui
 Non

19. Quelles études supérieures faites-vous ou avez-vous faites? *

(Quelles études après votre examen final de 3e secondaire)

20. En quelle langue faites-vous ou avez-vous fait vos études supérieures ? *

(après votre examen final de 3e secondaire)

Une seule réponse possible.

- Arabe
 Français
 Anglais
 Arabe et français
 Arabe et anglais
 Arabe, français et anglais
 Autre : _____

21. Dans quel pays faites-vous ou avez-vous fait (tout ou partie) vos études supérieures ? *

(après votre examen final de 3e secondaire) (Si plusieurs pays, cochez les pays)

Plusieurs réponses possibles.

- Egypte
 Pays arabophone autre que l'Egypte
 Pays anglophone
 France
 Pays francophone autre que la France
 Autre : _____

22. Quelle est votre profession? *

Une seule réponse possible.

Encore étudiant *Après avoir répondu à la dernière question de cette section, cessez de remplir ce formulaire.*

- Autre : _____

24/02/2019

Les écoles catholiques bilingues francophones d'Alexandrie

23. Si vous travaillez, quelle est votre langue professionnelle?

Passez la question si vous êtes encore étudiant
Une seule réponse possible.

- Arabe
- Français
- Anglais
- Arabe et français
- Arabe et anglais
- Arabe, français et anglais
- Autre : _____

24. Si vous travaillez, dans quel pays travaillez-vous?

Passez la question si vous êtes encore étudiant
Une seule réponse possible.

- Egypte
- Arabie saoudite
- Etats-Unis
- Australie
- Canada anglophone
- Canada francophone
- France
- Autre : _____

25. Un grand merci pour vos réponses !

Avez-vous des remarques?

Fourni par
 Google Forms