



HAL
open science

Interconnexions universitaires. Pour une approche transimpériale de l'enseignement supérieur en Asie coloniale, années 1850-1930

Sara Legrandjacques

► **To cite this version:**

Sara Legrandjacques. Interconnexions universitaires. Pour une approche transimpériale de l'enseignement supérieur en Asie coloniale, années 1850-1930. Les Cahiers Sirice / Irice , 2018. hal-01823744

HAL Id: hal-01823744

<https://hal.science/hal-01823744>

Submitted on 26 Jun 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Interconnexions universitaires

Pour une approche transimpériale de l'enseignement supérieur en Asie coloniale, années 1850-1930

Sara LEGRANDJACQUES¹

VERSION AUTEUR - MAI 2018

En 1909-1910, la neuvième série de la *Bibliothèque coloniale internationale* est publiée sous le titre « L'enseignement aux indigènes ». Elle expose les caractéristiques de systèmes éducatifs en œuvre au sein de différentes colonies en Amérique, en Afrique et en Asie. L'ensemble de la collection est le fruit de travaux menés au sein de l'Institut colonial international (ICI) fondé à Bruxelles en 1894 alors qu'une nouvelle discipline, la colonisation comparée, se développe en France puis en Europe à partir de la deuxième moitié du XIX^e siècle. L'ICI souhaite faire bénéficier les différents États à la tête d'empires de son expertise fondée sur des « échanges transnationaux entre savants, hommes politiques et hauts fonctionnaires »². Ces derniers discutent de thématiques variées lors de réunions plénières annuelles, avant d'en publier les actes, en français et en anglais, formant cette « bibliothèque » à vocation internationale.

C'est donc une approche globale, dépassant les frontières coloniales et impériales, qui caractérise les travaux de l'ICI au début du XX^e siècle et témoigne de circulations d'idées à l'échelle transimpériale. Les possessions asiatiques tiennent en outre une place non négligeable au sein de la série, avec cinq chapitres dédiés à l'un de ces territoires sur un total de douze. En effet, la reprise des conquêtes en Asie au cours du XIX^e siècle³ a conduit à l'établissement de gouvernements coloniaux alors que le contrôle administratif de territoires anciennement colonisés, à l'instar de

¹ L'auteur tient à remercier amicalement Kirsten Kamphuis pour ses indications bibliographiques.

² Pierre Singaravélou, « Les stratégies d'internationalisation de la question coloniale et la construction transnationale d'une science de la colonisation à la fin du XIX^e siècle », *Monde(s)*, 1, 2012, p. 152.

³ La deuxième moitié du XIX^e siècle est marquée par des rivalités franco-britanniques, une course aux territoires, en Asie du sud-est. Le Royaume-Uni s'impose en Birmanie et dans les Établissements des Détroits tandis que la conquête de l'Indochine par les Français débute en 1858. En parallèle, les Néerlandais affirment leur présence aux Indes insulaires.

L'Inde britannique, tendait à se renforcer. Les problématiques éducatives occupent dès lors une place majeure au sein des discussions des autorités européennes aux colonies. Alors que les colonisateurs brandissent l'argument civilisateur afin de justifier la mise en place de nouvelles méthodes et institutions destinées aux « indigènes », l'enseignement doit participer au développement des territoires sous domination en améliorant les conditions de vie de leurs populations. Il s'agit de profiter d'une main-d'œuvre dynamique, efficace et loyale. Les populations locales ont parfois exprimé leur désir de voir se développer un enseignement à l'occidentale, à l'instar de certaines élites d'Inde britannique au cours du XIX^e siècle⁴. Si un degré primaire généralisé doit fournir une éducation de base à travers l'apprentissage du calcul, de la lecture et de l'écriture, des formes d'enseignement supérieur voient également le jour. Elles sont destinées à un public restreint, d'abord masculin, capable de suivre une formation approfondie. Les spécificités du contexte colonial ont conduit à l'élaboration d'une catégorie distincte de l'enseignement métropolitain : l'enseignement supérieur colonial. Il fait partie intégrante de l'œuvre coloniale, tendant à former une élite collaboratrice et utile, tout en évitant de fournir les clefs d'une contestation nationaliste⁵.

Au sein des empires, l'enseignement supérieur est donc pensé en fonction des spécificités de la situation coloniale et adapté à celle-ci. En Asie du sud et de l'est, il se développe à partir du deuxième tiers du XIX^e siècle, d'abord en Inde britannique⁶ puis au sein des comptoirs français et aux Indes néerlandaises. Au fil des conquêtes et de l'instauration de nouvelles administrations coloniales, il concerne tour à tour, entre le milieu du XIX^e siècle et la Seconde Guerre mondiale, l'Indochine, Ceylan,

⁴ Voir à ce sujet la synthèse de Cécile Deer, *L'empire britannique et l'instruction en Inde*, Paris, L'Harmattan, 2005.

⁵ Il faut noter une double définition de l'enseignement supérieur colonial. Il a d'abord désigné le développement de cours dits coloniaux - psychologie, économie, agronomie, histoire, ethnologie, géographie... - au sein des grandes écoles et universités françaises sous la Troisième République. L'historiographie récente l'associe également au développement d'un enseignement supérieur dans les colonies. Pierre Singaravélou, « L'enseignement supérieur colonial. Un état des lieux », *Histoire de l'éducation*, 122, 2009, p. 71-92 ; Hélène Charton & Marc Michel (coord.), *Enseignement supérieur et universités dans les espaces coloniaux*, *Outre-Mers. Revue d'histoire*, t. 105, n° 394-395, 2017.

⁶ Les premières écoles supérieures au sein desquelles sont dispensés un savoir occidental sont ouvertes au cours de la décennie 1830, d'abord à Calcutta. Cécile Deer, *L'empire britannique et... op. cit.*, p. 142.

les Établissements des détroits avec Singapour, Hong Kong, les Philippines, la Birmanie ou encore la Corée, sans compter les initiatives liées à la constitution d'empires informels, en Chine principalement. Ces politiques éducatives sont d'abord internes et des initiatives telles celle de la *Bibliothèque coloniale internationale* permettent de partager les savoirs liés aux différentes réalisations. Or, les études menées par les équipes de l'ICI, si elles dressent un tableau exhaustif des systèmes en vigueur, participent à la circulation d'idées et de modèles et aux connexions entre les empires sans les décrire et les analyser. De plus, l'historiographie française intègre des travaux sur l'instruction en situation coloniale en se concentrant essentiellement sur les possessions françaises, et plus particulièrement, sur les territoires africains. Les enseignements primaire et secondaires prédominent⁷ et rares sont les travaux incluant des réflexions sur l'enseignement supérieur au sein de territoires dominés par d'autres puissances coloniales. Une approche interne, monographique⁸ prévaut aux dépens d'une approche globale de l'éducation.

Cet article tente de combler ce fossé historiographique en proposant des pistes de réflexion destinées à nourrir une histoire connectée de l'enseignement supérieur en Asie coloniale. En offrant un tableau de celui-ci aux XIX^e et XX^e siècles, l'ampleur et la diversité des territoires concernés et, surtout, les liens existant entre eux, sont mis en avant. Il s'agit d'explorer les circulations d'idées, de modèles et de personnes afin de confirmer, ou non, l'existence de connexions transimpériales relatives à l'enseignement supérieur. Cette approche doit permettre de déterminer si des transferts transcendant les frontières des empires coloniaux ont découlé de ces circulations. Les travaux sur les transferts culturels, qui se sont multipliés depuis les dernières décennies du XX^e siècle, constituent dès lors un des fondements épistémologiques de cette étude en ce qu'ils

⁷ À ce sujet, voir l'introduction d'Hélène Charton du numéro *Enseignement supérieur et universités dans les espaces coloniaux, Outre-Mers. Revue d'histoire, op. cit.*, p. 7-13.

⁸ Voir les travaux de Pascale Bezançon et Trinh Van Thao sur l'enseignement en Indochine : Trinh Van Thao, *L'école française en Indochine*, Paris, Khartala, 1993 ; Pascale Bezançon, *Une colonisation éducatrice ? L'expérience indochinoise (1860-1945)*, Paris, L'Harmattan, 2002 ; et concernant l'enseignement supérieur, les pistes lancées par Sylvie Guillaume, « L'Université d'Hanoï, premier pôle de la francophonie, 1880-1954 », dans *L'Université et la francophonie*, textes réunis par Marcel Martel avec la collaboration de Robert Chouquette, actes du colloque tenu à l'université d'Ottawa les 5, 6 et 7 novembre 1988, Ottawa, Centre de recherche et civilisation canadienne-française, 1999, p. 29-51 ; puis approfondies par Hoàng Văn Tuấn : « L'enseignement supérieur en Indochine, 1902-1945 », thèse de doctorat, université de Versailles Saint Quentin-en-Yvelines, 2006.

se concentrent sur les vecteurs, humains ou matériels, les enjeux, les stratégies et les concurrences des importations⁹. Cela induit de repenser les archives et leurs usages au profit d'une méthodologie elle aussi connectée : des sources variées dans leur nature et leur localisation, issues des centres d'archives d'anciennes métropoles et colonies, sont confrontées à différents rapports, articles et ouvrages contemporains traitant de ces thématiques. Cette variété ne doit pas camoufler un défi heuristique, les circulations et transferts n'apparaissant pas toujours nettement dans les sources. Cependant, ils permettent de dégager deux axes : la mise en place interne de systèmes d'enseignement supérieur en Asie coloniale sans que ceux-ci soient mis à l'écart des circulations de savoirs et d'idées dépassant le cadre de l'empire, puis le renforcement relatif des concurrences au tournant du XX^e siècle.

Un enseignement supérieur colonial sous influence ?

Le milieu du XIX^e siècle est marqué par une première vague de création d'établissements d'enseignement supérieur en Asie, et plus particulièrement aux Indes¹⁰. Ces premiers « laboratoires » du supérieur ont un rôle d'abord interne, lié à la mise en valeur des territoires sous domination européenne, sans échapper à une circulation transimpériale des modèles. L'extension des empires asiatiques offre ensuite de nouveaux terrains d'expérimentation à l'enseignement supérieur colonial, exploités essentiellement à partir du siècle suivant.

Des affaires d'abord internes

De nouvelles institutions voient le jour aussi bien en Inde britannique qu'aux Indes néerlandaises, actuelle Indonésie, ou encore dans le

⁹ Béatrice Joyeux-Prunel, « Les transferts culturels. Un discours de la méthode », *Hypothèses*, 6, 1-2003, p. 149-162 ; Michel Espagne, « La notion de transfert culturel », *Revue Sciences/Lettres*, 1, 2013, <https://journals.openedition.org/rsl/219>, consulté le 25 avril 2018.

¹⁰ Les Indes désignent des territoires à la fois continentaux – le sous-continent indien – et insulaires, englobant l'actuelle Indonésie.

comptoir français de Pondichéry, une des enclaves françaises¹¹ du vaste sous-continent indien.

En 1847, le chef des services médicaux aux Indes néerlandaises, Willem Bosch, souhaite former la population locale à la médecine afin de lutter contre les épidémies touchant l'archipel. Le projet se concrétise à l'automne 1848 et est entériné par décret royal à la fin de l'année. En janvier 1851, la *Dokter-Djawa School*, du nom donné aux praticiens qui en sortent, ouvre ses portes à Batavia¹², sur l'île de Java. À la suite de réformes, elle devient la STOVIA - *School Tot Opleiding Van Indlansche Artsen*¹³ - en 1902¹⁴.

Les trois premières universités indiennes de Calcutta, Bombay et Madras sont, quant à elles, créées en 1857, conséquences directes de la circulaire de 1854 de Charles Wood prônant la mise en place d'un système éducatif complet en Inde¹⁵. Elles sont composées dans un premier temps des facultés des arts, de médecine, de génie civil et de droit.

Enfin, l'année 1863 correspond à l'ouverture d'une école de médecine à Pondichéry, fruit d'une collaboration entre le gouverneur Napoléon Louis Joseph Bontemps et deux médecins de la marine française, les docteurs Beaujean et Huillet¹⁶.

¹¹ On compte cinq comptoirs français en Inde : Pondichéry, Chandernagor, Karakal, Mahé, Yanaon.

¹² Nom donné à Djakarta pendant la période coloniale.

¹³ « École de formation pour les médecins indigènes ».

¹⁴ Liesbeth Hesselink, *Healers on the Colonial Market. Native Doctors and Midwives in the Dutch East Indies*, Leiden, KITLV Press, 2011, p. 75-77, 83, 163.

¹⁵ Cécile Deer, *L'Empire britannique et... op.cit.*, p. 129.

¹⁶ Pour une présentation détaillée de la fondation de cette école et de ses objectifs, voir : Sara Legrandjacques, « L'enseignement supérieur en Asie française et britannique : expériences croisées à l'âge des Empires, années 1850-1930 », *Outre-Mers. Revue d'histoire*, t. 105, n° 394-395, 2017, p. 44-45.

Ces différentes initiatives sont toutes destinées, plus ou moins exclusivement¹⁷, aux populations locales. Leur proximité temporelle met en relief une tendance globale au développement de l'enseignement supérieur colonial au milieu du XIX^e siècle alors que les puissances européennes cherchent à affirmer leur présence en Asie. Pourtant, l'hypothèse de concurrences inter-impériales par le biais de l'enseignement supérieur est rapidement infirmée : ce sont d'abord des logiques internes qui constituent les soubassements de ces nouvelles institutions. Les administrations coloniales doivent chacune répondre à des enjeux communs, à l'instar de l'aménagement du territoire ou de la lutte contre les épidémies. Il s'agit bel et bien de former une élite « indigène » utile, propre à chacune des colonies et destinée à assister les colonisateurs. Les diplômés doivent participer à l'œuvre coloniale en diffusant de nouvelles pratiques, comme la vaccination, en secondant les administrateurs ou encore en prenant part à l'aménagement du territoire, avec la construction de routes et de voies ferrées.

Ainsi, le XIX^e siècle voit éclore un enseignement supérieur utile en Asie coloniale, fondé sur des corpus de savoir variés. En premier lieu, la formation médicale permet d'assurer le bien-être et la bonne santé de la population. Ensuite, les formations aux emplois administratifs sont valorisées : en 1878, trois écoles pour les chefs - *Hoofdenscholen* - ouvrirent aux Indes néerlandaises. Les cours, dispensés en néerlandais, sont principalement juridiques et mathématiques alors que « l'expansion de la bureaucratie coloniale en direction de nouveaux secteurs d'intervention impliquait que crût la demande de Javanais instruits susceptibles d'occuper une fonction dans les corps administratifs »¹⁸. En 1900, ces trois écoles deviennent les OSVIA, *Opleidingscholen voor Inlandsche*

¹⁷ Les autorités coloniales néerlandaises, et notamment le chef des services sanitaires de Java, le Dr W. Bosch, créent des établissements réservés aux *Inlanders*, c'est-à-dire aux « indigènes », tandis que des Britanniques rejoignent les universités indiennes, ouvertes à tous, comme le souligne les listes des examens d'entrée (*matriculation examinations*) disponibles dans les archives : British Library (BL), LR 270 a 8 : « Calcutta University, entrance examination, 1860 - Alphabetical list of passed candidates ». Du côté français, l'arrêté de fondation est plus vague, mais met tout de même l'accent sur la nécessité de former les locaux : BL, EAP191/1/1/38 : *Bulletin des actes administratifs des établissements français de l'Inde. Tome trente-six*, vol. 36, 1863.

¹⁸ Akira Nagazumi, *The Dawn of Indonesian Nationalism. The Early Years of the Budi Utomo*, Tokyo, Institute of Developing Economies, 1927, p.19-20, traduit dans Romain Bertrand, *État colonial, noblesse et nationalism à Java. La Tradition parfaite*, Paris, Karthala, 2005, p. 468.

*Ambtenaren*¹⁹. Les Français ont créé des cours de droit en Inde en 1838, sans les doter d'une infrastructure. Douze ans plus tôt, la formation professionnelle avait été organisée par le service des Ponts-et-Chaussées du comptoir, à l'origine d'« un enseignement utilitaire et pratique, visant à fournir au service des Travaux publics des agents et auxiliaires préparés à leurs métiers »²⁰. En 1896, l'ouverture d'une école des Arts et Métiers permet de fournir des ingénieurs locaux aux différents comptoirs²¹. L'approche davantage libérale au sein du Raj britannique, avec la fondation d'universités sur le modèle de celle de Londres, ne contredit pas cet utilitarisme puisque les formations pratiques y sont fortement valorisées. Les quatre premières facultés incluent des facultés dites « spéciales », davantage techniques, avec la médecine, le génie civil et le droit²². Enfin, la formation d'instituteurs vient généralement se greffer à ces systèmes afin de pallier la pénurie de personnel européen et de rendre possible l'instruction d'une part croissante de la population.

Ce tableau de l'enseignement supérieur colonial en Asie dans la deuxième moitié du XIX^e siècle fait ressortir des similitudes avec les systèmes en place en Occident, sous-tendant des transferts au sein d'une même sphère impériale, des métropoles vers les colonies. La translation du modèle de l'Université de Londres en Inde britannique en constitue un des exemples les plus parlants. Les premières universités du sous-continent reprennent son organisation sans que cette importation n'échappe à des adaptations : les facultés de droit indiennes décernent un diplôme spécifique d'avocat²³ alors que certaines universités intègrent des filières d'études orientales²⁴.

¹⁹ « Écoles de formation des fonctionnaires indigènes ». Romain Bertrand, *État colonial, noblesse... op. cit.*, p. 466.

²⁰ Jacques Weber, *Les établissements français en Inde au XIX^e siècle (1816-1914)*, Tome 4, Paris, Librairie de l'Inde éditeur, 1988, p. 2 260.

²¹ *Ibid.*, p. 2 268. Elle est rattachée en 1907 au département des Travaux publics et obtient dès lors le statut d'école professionnelle industrielle dont l'utilité et le succès sont mis en cause.

²² University of Calcutta, *Minutes for the Year 1857*, Calcutta, Baptist Mission Press, 1860, p. 2.

²³ Voir notamment : J.E. Shuckburgh, *Report of the Committee appointed by the Secretary of State for India in 1907 to inquire into the position of Indian students in the UK*, 30 novembre 1907.

²⁴ P. Seshadri, *The Universities of India*, Londres, Humphrey Milton - Oxford University Press, p. 4.

D'autre part, la vocation professionnelle de l'enseignement supérieur n'est pas une exclusivité coloniale au XIX^e siècle²⁵ et une distinction entre savoirs fondamentaux et savoirs professionnels est pratiquée en Europe, la médecine et le droit intégrant la seconde catégorie. La spécificité coloniale repose davantage sur une tendance à gommer les savoirs fondamentaux, soit en se limitant à l'ouverture d'établissements dédiés à la transmission de savoirs professionnels afin de former des auxiliaires, comme en Indochine ou aux Indes néerlandaises, soit en accentuant la promotion d'un enseignement technique.

La logique utilitariste se maintient au siècle suivant. Alors que la péninsule indochinoise est conquise progressivement par les Français à partir de 1858, il faut attendre le début du XX^e siècle pour qu'apparaissent des écoles supérieures, avec l'École de médecine de Hanoi en 1902 formant des officiers de santé auxiliaires. Malgré tout, les Français se sont intéressés à la formation d'agents administratifs dès la fin du XIX^e siècle, interférant dans le système en place des concours mandarinaux, imposant notamment l'usage d'un alphabet latinisé, le *quốc ngữ*²⁶. À la suite de l'institution médicale, c'est une école des Travaux publics qui ouvre ses portes en 1913 et l'organisation d'une université indochinoise à Hanoi en 1917-1918 conduit surtout à un regroupement d'écoles supérieures aux diplômes et enseignements plus professionnalisants que théoriques.

La primauté généralisée de l'enseignement utile permet de distinguer, sans tout à fait isoler, l'enseignement supérieur colonial des universités et autres institutions métropolitaines. S'il faut garder à l'esprit les nuances existant entre les territoires coloniaux, la question des usages du savoir acquis lors des études demeure centrale tandis que la transmission de connaissances occidentales aux populations non-occidentales peut relever de débats sur les capacités et compétences préjugées des populations locales. Ces réflexions perdurent parfois pendant plusieurs décennies, soulignant le caractère progressif de l'enseignement supérieur colonial : jusqu'en 1931, la possible création d'une école supérieure de droit anime de vives discussions en Indochine, certains Français craignant que la maîtrise de la science juridique alimente l'anticolonialisme²⁷.

²⁵ Christophe Charle & Jacques Verger, *Histoire des universités, XII^e-XXI^e siècle*, Paris, PUF, 2012, p. 81-139.

²⁶ Pascale Bezançon, *Une colonisation éducatrice ? op. cit.*, p. 67.

²⁷ En 1909, le lieutenant-gouverneur de la Cochinchine mentionne par exemple « le goût de la chicane » des Indochinois, c'est-à-dire une volonté d'embrouiller leurs

Aucun des arrêtés de fondation datant du XIX^e siècle ne fait acte de concurrences transimpériales ou d'une volonté d'accroître son emprise à l'échelle du continent asiatique. Si elles existent, elles sont implicites, dans le contexte de partage territorial de l'Asie qui caractérise la période. Cette absence de concurrences *a priori* ne contredit pas l'idée d'une circulation des modèles. Dès 1843, le gouverneur de Pondichéry, dans le cadre d'une réforme de l'instruction, mentionne dans son arrêté du 30 septembre qu'elle doit être « un exemple utile et honorable » pour les autres colonies²⁸. Ce désir de diffusion de l'expérience indienne laisse entrevoir de possibles perméabilités et circulations entre les colonies, qu'elles appartiennent ou non au même empire.

Des modèles d'enseignement en circulation

Les circulations passent d'abord par l'écrit, à travers des essais, rapports officiels, articles de journaux, etc., consacrés aux problématiques éducatives. Aux Indes néerlandaises, le directeur du département de l'éducation, Jacques Henrij Abendanon, en devient un acteur et vecteur essentiel en tant que membre correspondant de l'ICI en 1895²⁹. Il participe à des commissions de travail consacrées à la comparaison entre les modèles coloniaux européens et produit plusieurs travaux dont « L'éducation aux Indes britanniques » ou « L'enseignement des indigènes de l'Alaska, des Indiens aux États-Unis et des indigènes aux îles Philippines », tous deux intégrés au volume « L'enseignement aux indigènes ».

Ces modèles sont accompagnés de critiques : dans ses *Lettres sur l'Inde* publiées en 1888, l'érudit français James Darmesteter mobilise des arguments raciaux, fondés sur une approche inégalitaire des populations européenne et asiatique, sous la forme d'un avertissement aux autorités françaises :

interlocuteurs, Archives nationales d'outre-mer (ANOM), Gouvernement général de l'Indochine (GGI), dossier 2567 : « courrier du gouverneur général de la Cochinchine au gouverneur général de l'Indochine ». Jusqu'au début des années 1930, les cours de droit mis en place sont limités aux connaissances nécessaires aux fonctions administratives : Sara Legrandjacques, « L'enseignement supérieur en Asie... », art. cité, p. 47.

²⁸ Jacques Weber, *Les établissements français en Inde au XIX^e siècle (1816-1914) op. cit.*, p 2 259.

²⁹ Romain Bertrand, *État colonial, noblesse... op. cit.*, p. 479.

« Chaque année, les universités de Bombay, de Calcutta, de Lahore, de Madras jettent dans la circulation des centaines de diplômés, avec qui l'on peut parler dix minutes de littérature, philosophie, science, sans trop s'apercevoir qu'ils ne sont pas Européens. Mais plus l'Indien s'europeanise, plus l'abîme se creuse entre les deux races, parce que le rapprochement apparent ne fait qu'accuser davantage l'antipathie de nature, profonde et incurable »³⁰.

Les critiques ne tarissent pas au cours de la première moitié du XX^e siècle. En 1925, le docteur Jean-Jacques Matignon s'interroge sur la pertinence du modèle britannique, mobilisant la figure du « babou³¹ éduqué » :

« On peut se demander si un Annamite diplômé par nous, même s'il parle très correctement notre langue, ne gardera pas, au fond de son cœur, cette impression si enracinée chez l'Asiatique, de la supériorité de la culture extrême-orientale. [...] Les Babous des Indes ne sont-ils pas les adversaires les plus irréductibles de l'influence anglaise, bien qu'ils parlent correctement la langue de Lloyd George, qu'ils aient été éduqués à Oxford ou à Cambridge et que beaucoup soient diplômés de ces Universités ? »³²

Des enjeux méthodologiques se présentent dès lors aux chercheurs, confrontés à des sources lacunaires et irrégulières. L'historienne Laurence Monnais-Rousselot les évoque concernant les racines transimpériales du projet indochinois d'école de médecine :

« Le modèle indien devient la référence numéro un sans que l'on arrête pour autant les investigations en territoire étranger. Bien que l'on ait peu d'information sur les liens tissés à l'époque avec l'archipel indonésien, il est plausible que l'expérience néerlandaise (son école à Batavia date de 1851) de par sa situation géographique, ses idées neuves en matière de pathologie des tropiques et les rapports développés entre médecins coloniaux des deux métropoles ait pu attirer les regards du Gouvernement général. Elle fut de toute façon plus marquée que celle de l'école de Tananarive (1896), sorte de « brouillon » de celle de Hanoi »³³.

³⁰ James Damersteter, *Lettres sur l'Inde. À la frontière Afghane*, Paris, Alphonse Lemerre, 1888.

³¹ Le terme « babou » signifie d'abord « monsieur », « *gentleman* » en hindi mais revêt ici un caractère péjoratif.

³² Dr J.-J. Matignon, « Le Projet de Loi sur la Naturalisation des Indigènes de nos Colonies », *La Presse*, 3 734, 26 avril 1925.

³³ Laurence Monnais-Rousselot, *Médecine et colonisation. L'aventure indochinoise, 1860-1939*, Paris, CNRS Éditions, 1999, p. 271.

Mobilisant le rapport de Paul-Louis Simond sur sa mission médicale en Inde et le compte rendu de la tournée extrême-orientale du docteur Jeanselme au gouverneur général de l'Indochine glorifiant le système indien, elle reste au demeurant plus réservée concernant l'influence indonésienne. Son analyse fait écho à celle de Deepak Kumar sur l'influence indo-britannique dans l'élaboration de l'école de médecine de Batavia³⁴. En effet, si des voyageurs néerlandais ne manquent pas d'informer le gouvernement sur l'état du système éducatif en Inde, les travaux en histoire des sciences menés par Liesbeth Hesselink soulignent les limites des sources, ne permettant pas de confirmer l'usage concret du modèle britannique³⁵. Les cas indonésien et indochinois montrent les difficultés à mesurer l'ampleur de l'influence transimpériale, ne pouvant être attestée par de simples circulations de savoir.

Aux côtés des circulations de modèles, très théoriques et n'impliquant pas nécessairement une duplication au sein d'un autre empire, d'autres enchevêtrements viennent renforcer l'idée d'un enseignement supérieur transimpérial, à l'instar des parcours d'étudiants des établissements français de l'Inde. Ceux-ci ont connu des périodes de domination britannique au cours du XVIII^e siècle et au début du XIX^e siècle. Par conséquent, la langue anglaise est autant, voire davantage, maîtrisée que le français par une partie de la population des comptoirs. Le développement de l'enseignement renforce cette dualité puisqu'une offre anglophone voit le jour, malgré la création d'établissements supérieurs francophones par le biais des cours de droit et de médecine déjà mentionnés. Ainsi, le collège Calvé de Pondichéry, établissement d'enseignement primaire supérieur, comporte une section anglaise et une logique similaire caractérise le collège Dupleix de Chandernagor :

« Le collège Dupleix, malgré son nom, est surtout un collège anglais, parce que la petite dépendance de Chandernagor, où il se trouve est, par sa situation géographique et son voisinage de Calcutta, complètement imprégnée de vie anglaise. La section anglaise, fréquentée par 396 élèves, qui suivent les programmes de l'université de Calcutta, a d'ailleurs été très louée, le 10 décembre 1906, par le directeur de l'Instruction publique au

³⁴ Deepak Kumar, « Health and medicine in British India and the Dutch Indies: a comparative study », dans Joseph S. Alter (dir.), *Asian Medicine and Globalisation*, Philadelphie, University of Pennsylvania Press, 2005, p. 78-88.

³⁵ Liesbeth Hesselink, *Healers on the Colonial Market...*, *op. cit.*, p. 177.

Bengale, qui lui avait fait, avec les autorités françaises, une courtoise visite »³⁶.

Les frontières de l'enseignement transcendent les frontières impériales. Des mobilités étudiantes voient le jour, reliant des territoires français aux universités d'Inde britannique voisines et la visite officielle de décembre 1906 laisse entrevoir une ébauche de collaboration entre deux puissances coloniales rivales. Le collège Duplex prépare au diplôme de *fellow of arts* de l'université de Calcutta, distante d'une cinquantaine de kilomètres, tandis que le collège Calvé destine, quant à lui, certains de ses étudiants à l'examen d'entrée de l'université de Madras, située à environ 150 kilomètres de Pondichéry. Les Européens réservent un accueil ambivalent à cet enseignement transimpérial. Dans les années 1870, le gouverneur Trillard constate la préférence des Indiens pour un enseignement en anglais sans véritablement le condamner³⁷. En 1922, un rapport de Jean Valmary sur l'enseignement dans l'Inde française explique que l'enseignement anglophone a pour but de fournir « un gagne-pain de plus à la jeunesse de la colonie »³⁸. Cependant, des critiques transparaissent quant à la faiblesse de la langue française³⁹ alors que deux cursus coexistent en parallèle, l'un anglais et l'autre français. Le développement d'institutions d'enseignement supérieur françaises dans les comptoirs renforce les ambiguïtés de ce système. Une école de droit est assimilée aux établissements français en 1880, ses diplômés pouvant désormais prétendre au titre de licencié après « avoir subi une seule épreuve et soutenu leur thèse dans l'une des facultés de la métropole »⁴⁰. L'influence britannique prend alors un autre visage, par l'intermédiaire de séjours d'études en métropole entrepris par les étudiants étant venus à bout des cursus proposés dans les comptoirs. Ainsi, le 16 novembre 1883, des pétitions émises depuis Pondichéry et Karakal permettent d'organiser le

³⁶ Ferdinand Buisson (dir.), *Nouveau dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*, Paris, Librairie Hachette et Cie, 1911, disponible en ligne : <http://www.inrp.fr/edition-electronique/lodel/dictionnaire-ferdinand-buisson/>.

³⁷ Jacques Weber, *Les établissements français... op. cit.*, p. 2 289.

³⁸ Jean Valmary, *Rapport sur l'enseignement dans l'Inde française, du 17^e siècle à nos jours*, Pondichéry, Imprimerie moderne, 1922, cité dans Jacques Weber, *Les établissements français... op. cit.*, p. 2 289.

³⁹ Ces critiques et réticences sont exposées dans la thèse de Jacques Weber à travers une sous-partie intitulée « Un enseignement négligé, celui du français, 'langue accessoire' », Jacques Weber, *Les établissements français... op. cit.*, p. 2 289-2 294.

⁴⁰ Décret du 1^{er} juillet 1880 cité dans Jacques Weber, *Les établissements français... op. cit.*, p. 2 289.

départ pour la France de deux étudiants, originaires pour l'un de Yanaon et pour l'autre de Pondichéry, afin d'y acquérir de plus grandes compétences en droit :

« Ces étudiants voyageront donc par la mer ; ils prouvent par là qu'ils imitent leurs congénères de Calcutta, de Madras et de Bombay, qu'ils sont affranchis des préjugés qui font pariahs ceux qui quittent le pays des innombrables dieux du brahmanisme et qui vont dans le pays des cafres »⁴¹.

Les premiers étudiants d'Inde britannique partirent pour l'Angleterre à la fin des années 1830. Ces circulations gagnent en ampleur au cours de la deuxième moitié du XIX^e siècle, à la suite de l'atténuation des restrictions de castes concernant les voyages maritimes⁴². Malgré tout, le nombre de voyageurs-étudiants originaires d'Inde française suivant cet exemple britannique et rejoignant la métropole reste très limité. Quelques parcours illustres se distinguent, à l'instar du premier docteur en médecine, Paramananda Mariadassou, diplômé en France au tournant du XX^e siècle⁴³. Aux Indes néerlandaises, les trajectoires transimpériales sont plus rares et, paradoxalement, plus anciennes. En effet, les frères Radén Saléh et Radén Sukur séjournent au Bengale pour étudier l'anglais, les mathématiques et l'histoire grecque entre 1812 et 1815⁴⁴. Pourtant, le « voyage vers l'extérieur » concerne d'abord la métropole, surtout à partir de 1900.

Si l'enseignement supérieur colonial en Asie est d'abord une affaire interne, participant à la mise en valeur des territoires colonisés, des liens transimpériaux transparaissent au XIX^e siècle. Ceux-ci demeurent difficiles à définir, notamment lorsqu'ils reposent sur des circulations d'idées plus que de personnes. Les transferts ne sont pas toujours clairement affirmés par les instigateurs des écoles supérieures et conduisent les chercheurs à émettre des hypothèses à partir de la circulation d'écrits entre les colonies et les empires. Or, le tournant du XX^e siècle s'accompagne de nouvelles

⁴¹ Archives nationales d'outre-mer (ANOM), AP 717, D9, cité dans Jacques Weber, *Les établissements français... op. cit.*, p. 2 289.

⁴² Elleke Boehmer, *Indian Arrivals 1870-1915, Networks of British Empire*, Oxford, Oxford University Press, 2015, p. 18.

⁴³ La date précise d'aboutissement de ses études reste vague. Il publie son premier ouvrage sous le titre de docteur en 1906. Sara Legrandjacques, « L'enseignement supérieur en Asie... », art. cité, p. 45.

⁴⁴ Denys Lombard, *Le carrefour javanais. Essai d'histoire globale*, Paris, Éditions de l'EHESS, 2004, p. 94.

fondations universitaires, non plus limitées aux possessions britanniques, qui donnent une nouvelle vigueur à l'enseignement supérieur colonial en Asie et, dans une certaine mesure, aux concurrences qu'il engendre.

L'âge des concurrences universitaires, 1900-1930

Au début du XX^e siècle, la carte impériale de l'Asie tend à se stabiliser après un siècle de conquêtes et de conflits liés à la colonisation et l'on assiste à une nouvelle période de créations universitaires qui, cette fois, concernent davantage l'Asie du Sud-Est. Une école de médecine est ouverte à Singapour en 1905 tandis que l'université des Philippines est fondée, sous l'impulsion des États-Unis, à Manille en 1908. Ces deux institutions correspondent encore au schéma « internaliste » présenté précédemment. L'institution singapourienne doit former un corps de médecins local et mettre fin aux circulations d'étudiants entre les Établissements des Détroits et l'Inde⁴⁵. L'université manilène est ouverte aux étudiants de toute nationalité⁴⁶, mais demeure d'abord destinée à la jeunesse philippine. La concrétisation du projet d'université à Hong-Kong en 1911-1912 intègre une dimension davantage concurrentielle. L'établissement est destiné à un public à la fois anglais et chinois, ne résidant pas essentiellement dans la colonie britannique :

« [...] elle répand en Chine des jeunes gens qui ont reçu un enseignement anglais, qui ont appris les méthodes anglaises, qui ont adopté les goûts anglais et qui seront de précieux auxiliaires pour la diffusion de l'influence anglaise »⁴⁷.

Ici, l'objectif est d'attirer des étudiants extérieurs à l'empire colonial britannique, plus particulièrement de Chine, afin d'étendre une emprise informelle sur l'Asie. La diaspora chinoise installée dans des colonies européennes, à l'instar de l'Indochine⁴⁸, est également prise pour cible.

⁴⁵ Yong Kiat Lee, « The founding of the Medical School in Singapore in 1905 », *Annals Academy of Medicine*, vol. 34, n° 6, juillet 2005, p. 4-12.

⁴⁶ Chan Robles Virtual Law Library: *Act n°1870*. Disponible en ligne : <http://www.chanrobles.com/acts/actno1870.html#.Wd4r4xO0ORt>, consultée le 11 octobre 2017.

⁴⁷ Ministère des Affaires étrangères (MAE), série Asie, possessions britanniques 1918-1929 : « Péninsule malaise & Instruction publique », courrier du vice-consul de France à Singapour au ministre des Affaires étrangères, 8 janvier 1917.

⁴⁸ Tracy C. Barrett, *The Chinese Diaspora in South-East Asia: the Overseas Chinese in*

C'est l'inauguration d'une université dans cette colonie française, à Hanoi, qui symbolise l'entrée dans une ère de concurrences impériales concernant l'enseignement.

L'Université indochinoise à la conquête de l'Asie, 1906-1908

En Indochine française, devenue l'Union indochinoise en 1887, la méfiance initiale envers la mise en place d'un degré supérieur d'enseignement cède le pas à de nouvelles initiatives sous le gouvernement général de Paul Beau (1902-1908). L'école de médecine de Hanoi ouverte en 1902 a été l'occasion de l'expression des premières concurrences régionales. La commission d'organisation de l'école stipulait dès 1897-1898 qu'elle devait accueillir des Indochinois, mais également « tout autre Asiatique »⁴⁹. Il s'agissait surtout d'attirer des étudiants chinois alors que l'empire Qing subissait de fortes pressions impérialistes de la part des puissances occidentales⁵⁰. Le choix de Hanoi pour accueillir l'école va dans ce sens, la ville se trouvant à proximité de la frontière chinoise. Le directeur de l'école de médecine se prononce ensuite en faveur de mesures visant à attirer ces étudiants du pays voisin grâce à l'action des consuls français⁵¹.

Cette volonté de concurrence se renforce avec la première fondation de l'Université indochinoise (UI) par l'arrêté du 16 mai 1906 :

« Il est institué en Indochine, sous le nom d'Université indochinoise, un ensemble de cours d'enseignement supérieur à l'usage d'étudiants originaires de la colonie et des pays voisins. Cette institution est destinée à répandre en Extrême-Orient, surtout par l'intermédiaire de la langue française, les connaissances des sciences et des méthodes européennes »⁵².

Le vocabulaire employé dans l'acte alimente l'idée d'une université comme outil de rayonnement régional. Les termes « pays voisins » et

Indochina, Londres, IB Tauris, 2012, p. 132.

⁴⁹ ANOM, GGI, dossier 6779 : *Création de l'école de Médecine, 1898-1913*.

⁵⁰ Pour une présentation synthétique de l'impérialisme en Chine, voir par exemple : Hugues Tertrais, *L'Asie Pacifique au XX^e siècle*, Paris, Armand Colin, 2015.

⁵¹ ANOM, GGI, dossier 20299 : *École de Médecine, élèves chinois*, « courrier du directeur de l'École de Médecine au gouverneur général, 11 mars 1902 ».

⁵² ANOM, GGI, dossier 48042 : *création et organisation de l'Université Indochinoise*, « arrêté du 16 mai 1906 ».

« Extrême-Orient » sont assez flous, affirmant l'aire de recrutement étendue de l'établissement. L'institution créée n'est en aucun cas similaire à celles de métropoles, regroupant des facultés, mais consiste davantage en un rassemblement d'écoles supérieures, indépendantes les unes des autres. L'institution ne correspond pas à la définition institutionnelle de l'université et l'usage de ce terme est davantage mimétique, permettant de placer l'établissement français en Indochine sur un pied d'égalité avec d'autres fondations asiatiques, notamment indiennes. En outre, c'est une approche large de l'enseignement supérieur qui est envisagée, avec des écoles de droit, sciences, lettres, médecine et génie civil, qui ne sont pas sans rappeler la composition des universités d'Inde britannique⁵³. La publicité émanant du gouvernement général confirme le rôle régional dévoué à l'UI. En 1906-1907, Paul Beau transmet des courriers à 24 représentants français en Asie. Parmi ceux-ci, on trouve des diplomates en poste dans des colonies européennes, à Batavia, Manille, Singapour, Hong-Kong et Calcutta, et nippones, en Corée⁵⁴.

La première fondation de l'UI témoigne d'une véritable volonté de concurrence transimpériale de la part des autorités françaises en Indochine. Cependant, cette politique n'a qu'un effet limité. Si de jeunes Chinois se rendent à Hanoi, l'université accueille en majorité des étudiants locaux. Dès 1907, des doutes avaient été émis quant à l'influence réelle de la nouvelle université, à l'instar de ceux du consul français à Calcutta⁵⁵. Son impact régional est d'autant plus limité qu'elle ferme au bout d'un an par faute de moyens financiers et manque d'intérêt politique de la part des successeurs de Paul Beau. Sa réouverture en 1917 est motivée par la volonté d'instruire un public indochinois.

Le Japon, nouveau campus de l'Asie ?

Au cours de la même période, le Japon prend part à ces jeux de circulations et de concurrences transimpériales. Il se bâtit un empire colonial depuis la deuxième moitié du XIX^e siècle avec l'intégration des îles Kouriles à l'archipel nippon en 1875, la colonisation de Taïwan en 1895

⁵³ Finalement, seules les trois premières écoles mentionnées voient le jour en 1907 et l'école de médecine demeure indépendante de l'UI.

⁵⁴ ANOM, GGI, dossier 2620 : *Université indochinoise* – ensemble du dossier.

⁵⁵ *Ibidem* : courrier du gérant du consulat français à Calcutta au gouverneur général de l'Indochine, 12 décembre 1907.

suivie de l'occupation de Sakhaline et de la mise sous protectorat de la Corée en 1905, finalement annexée en 1910. Les réformes de l'ère Meiji (1868-1912) ont modifié le système éducatif, incluant des universités modernes à partir des années 1880. Cette offre nouvelle présente l'avantage d'être située en Asie, attirant des étudiants asiatiques – Chinois, Coréens, Siamois, Indiens puis Vietnamiens – dès la fin du XIX^e siècle⁵⁶.

Le premier étudiant indien, un hindou originaire de l'État de Gwalior, arrive au Japon en 1898, rapidement suivi par des compatriotes, principalement du Bengale et du Pendjab. Les Britanniques choisissent de ne pas réprimer ces circulations et une cinquantaine d'étudiants indiens sont présents au Japon en 1906⁵⁷. Les établissements japonais, plus particulièrement ceux dispensant une formation industrielle et technique, sont considérés comme un palliatif aux insuffisances du système éducatif indien tandis que la classe politique locale est favorable à une collaboration. La *Japan-India Association* réserve ainsi une attention spéciale aux étudiants, sans que soient supprimées des mesures de contrôle, à l'instar des visites médicales à l'arrivée.

Les concurrences se font plus rudes entre l'Indochine et le Japon. Elles sont liées au développement du mouvement *Đông Du* – « Voyage vers l'Est » – initié par le nationaliste vietnamien Phan Bội Châu sur les conseils de réformistes chinois et d'aristocrates japonais. Il incite de jeunes hommes vietnamiens à partir étudier au Japon pour bénéficier d'une formation moderne devant permettre à terme de venir à bout de la domination française. Entre 1906 et 1908, plusieurs centaines d'étudiants se rendent ainsi à Tokyo⁵⁸. Les autorités coloniales prennent conscience de cette tendance à partir de l'été 1906 et décident de réprimer ces circulations anticoloniales. Pour cela, elles collaborent avec le Japon : la déclaration

⁵⁶ Les étudiants chinois sont les premiers à rejoindre le Japon, aux lendemains du traité de Shimonoseki, mettant fin à la guerre sino-japonaise de 1894-1895 : Eric W. Maeder, « Aux origines de la modernisation chinoise : les étudiants chinois au Japon », *Relations internationales*, 26, 1981.

⁵⁷ « Chroniques », *Bulletin de l'École française d'Extrême-Orient*, 1906, disponible à la Bibliothèque nationale de France et en ligne sur gallica.bnf.fr.

⁵⁸ Dans ses mémoires, Phan Bội Châu mentionne 200 étudiants. Les études sur le *Đông Du* proposent pourtant des chiffres variés, allant de 100 à près de 500 étudiants : Vinh Sinh (dir.), *Phan Boi Chau and the Dong-du movement*, Yale, Yale center for international and area studies, 1988 ; Yves Le Jariel, *Phan Boi Chau (1867-1940). Le Nationalisme vietnamien avant Ho Chi Minh*, Paris, L'Harmattan, 2008.

commune de janvier 1907 les conduit à reconnaître mutuellement leurs sphères d'influence et à organiser le retour des jeunes Vietnamiens en Indochine. Le mouvement disparaît en octobre 1908, reflet d'une collaboration réussie abolissant des concurrences subies par les Français.

Le Japon incarne un modèle universitaire nouveau pour l'Asie, offrant une alternative à l'enseignement supérieur colonial européen. Il suscite l'intérêt des colonisateurs rivaux⁵⁹ alors qu'il s'appuie d'abord sur des établissements situés en métropole, généralement à Tokyo. De plus, l'enseignement supérieur colonial nippon fait aussi l'objet de circulations transimpériales par l'intermédiaire de ses colonies.

En 1908 et 1909, le résident japonais en Corée fait publier deux rapports, en anglais, sur les réformes et le développement au sein de ce territoire sous domination coloniale. Le choix d'une publication anglophone semble aller dans le sens d'une diffusion large, dépassant le territoire national. Il reflète la volonté d'affirmer son rang de puissance colonisatrice en exposant les bienfaits apportés à la population coréenne. La circulation de ces rapports va plus loin puisqu'en 1910, le second rapport est traduit en français par le service de l'Instruction publique en Indochine. Ce document est transmis au gouverneur général de l'Indochine, Antony Klobukowski :

« J'ai l'honneur de vous adresser sous ce pli, une traduction que j'ai faite au chapitre consacré à l'Instruction Publique dans le dernier rapport (1908-1909) du Résident Général du Japon en Corée. J'ai pensé que les renseignements qu'il contient et particulièrement le tableau de la réforme scolaire entreprise par le Gouvernement japonais, pourraient d'autant plus vous intéresser qu'ils concernent un pays où le problème de la transformation de l'enseignement comporte des données assez semblables à celles qu'il présente en Indochine »⁶⁰.

Une part non négligeable du chapitre, soit cinq sous-parties sur douze, est consacrée à un enseignement supérieur ou équivalent, qu'il soit traditionnel ou mis en place par les Japonais. Diffusé deux ans après la

⁵⁹ En décembre 1904, le ministre plénipotentiaire à Tokyo Jules Harmand (1894-1905) transmet un rapport sur l'enseignement au Japon, se concentrant sur la formation des étudiants chinois. ANOM, GGI, dossier 23740, *op. cit.*, rapport du ministre à Tokyo, 21 mars 1905.

⁶⁰ ANOM, GGI, dossier 2655 : *Rapport sur l'enseignement en Corée* - « Courrier de l'inspecteur-conseil de l'Instruction publique de l'Indochine à M. le Gouverneur général de l'Indochine, 10 septembre 1910 ».

fermeture de l'université de Hanoi, l'absence d'université dans les colonies nippones semble pouvoir conforter le gouverneur Klobukowski dans son désir de ne pas refonder de centre universitaire et de se concentrer sur quelques écoles supérieures jugées utiles. Malgré tout, il reste difficile de déterminer dans quelle mesure ces circulations d'idées et d'informations ont une influence concrète et des conséquences pratiques sur l'enseignement supérieur colonial français⁶¹.

L'entre-deux-guerres voit naître quelques établissements nouveaux – le *Ceylon University College* (1920), le *Raffles College* de Singapour (1928), les nouvelles écoles supérieures indochinoises⁶² – qui viennent compléter les structures développées depuis le XIX^e siècle. Ici encore, des logiques internes dominant à travers des infrastructures destinées aux populations locales. Entre les décennies 1850 et 1930, l'enseignement supérieur colonial s'est donc peu à peu construit et défini. Les enjeux de la période précédant la Seconde Guerre mondiale sont davantage liés aux circulations d'étudiants qu'aux institutions en situation coloniale. L'accès à des territoires extérieurs aux empires coloniaux, comme la Chine ou l'URSS, révèle des défis dépassant l'échelle transimpériale, en faveur d'une approche globale.

L'enseignement supérieur en Asie coloniale ne fonctionne pas tout à fait en vase clos. Il est sujet à des transferts entre empires et colonies, malgré un objectif de formation d'une élite locale utile et loyale envers le colonisateur. Cette spécificité rend plus difficile toute tentative de périodisation, tant enjeux internes et influences externes se mêlent au cours de la période. Malgré tout, les cas d'université au rayonnement régional, c'est-à-dire accueillant autant, voire davantage, d'étudiants de

⁶¹ Sara Legrandjacques, « Vietnam and Korea 'Higher' Education in the Early 20th Century. Compared Study through Colonial Archives », communication présentée lors de la conférence « Vietnam and Korea as 'Longue Durée' Subject of Comparison: From the Pre-Modern to the Early Modern Period », Hanoi, 3-4 mars 2017, <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01611124>.

⁶² Pour une présentation de ces fondations, voir : Hoàng Văn Tuấn, « L'enseignement supérieur en Indochine (1902-1945) », art. cité ; Sara Legrandjacques, « A Colonial University for South-East Asia? The Indochinese University in Hanoi (1906-1945) », *Kyoto Review of Southeast Asia*, septembre 2017, <https://kyotoreview.org/yav/indochinese-colonial-university-for-south-east-asia/>.

territoires étrangers que locaux, demeure rare.

L'intérêt porté par une large gamme d'acteurs – autorités coloniales, experts et savants, nationalistes et réformateurs, etc. – à l'égard des questions éducatives en contexte colonial met en avant la multiplicité des connexions, dépassant le cadre strict de la colonie et de l'empire. La connaissance des initiatives voisines et rivales constitue à la fois les fondements d'une érudition « coloniale » mais aussi l'opportunité de modeler son propre système à partir d'initiatives étrangères, considérées – ou non – comme bonnes à suivre. Au début du XX^e siècle, les écoles de Hanoi, dont l'école Pavie dédiée aux jeunes Chinois désireux de se former « à la française », font l'objet de visites de la part d'officiels venus de Chine et les comparaisons avec le système nippon vont bon train⁶³. Par conséquent, les concurrences transparaissent également au sein des territoires des empires dits « informels » où des écoles supérieures et des universités sur le modèle occidental ou japonais voient également le jour. D'autres acteurs, que l'on retrouve parfois dans les colonies, participent dès lors à cet enseignement supérieur spécifique, à l'instar des missionnaires. À Shanghai, la création sino-jésuite de l'université L'Aurore annonce ainsi de nouvelles concurrences⁶⁴ et ouvre la voie à de nouveaux travaux devant compléter cette approche connectée et globale de l'enseignement supérieur à partir du terrain asiatique.

⁶³ Archives nationales du Vietnam, GGI, dossier 8858 : *Rapport sur le passage au Tonkin de T'cheng Yong Tchang réviseur de l'Académie (Han Lin Yuen, inspecteur des écoles)*.

⁶⁴ Sara Legrandjacques, « L'enseignement supérieur en Asie ... », art. cité, p. 50 ; Steven Pieragastini, « A French University in China? The Forgotten History of Zhendan University (l'université Aurore, Zhendan daxue) », *Outre-Mers*, t. 105, n° 394-395, 2017, p. 85-104.