



HAL
open science

La couleur de l'enseignement au XXe siècle : la question raciale est-elle présente dans le système scolaire public en Martinique ?

Nora Eguienta

► To cite this version:

Nora Eguienta. La couleur de l'enseignement au XXe siècle : la question raciale est-elle présente dans le système scolaire public en Martinique ?. 47th Annual Meeting of the French Colonial Historical Society - 2023, French Colonial Historical Society, May 2023, Fort-de-France, France. hal-04314109

HAL Id: hal-04314109

<https://hal.science/hal-04314109v1>

Submitted on 29 Nov 2023

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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

Congrès SHCF 2023 – communication EGUIENTA Nora

Thème de la session : Race and racialization

Titre de la communication : La couleur de l'enseignement au XXe siècle : la question raciale est-elle présente dans le système scolaire public en Martinique ?

Bonjour à toutes et à tous, Merci à la Société de l'Histoire Coloniale Française de me permettre de participer à ce Congrès.

Je m'appelle Nora Eguienta, je suis en première année de de doctorat d'histoire contemporaine à l'Université Paris 8 à Saint-Denis, rattachée au laboratoire Institutions et Dynamiques historiques de l'économie et de la société (IDHES). Mes recherches portent sur l'histoire de l'enseignement primaire laïque en Martinique à travers l'étude des carrières d'institutrices des années 1920 aux années 1960. L'objectif de ma thèse est de réaliser une prosopographie des institutrices de l'école primaire laïque et une histoire sociale de leurs formes d'engagements à l'aide de diverses archives : archives des services de l'Instruction publique, archives des lieux de formation des enseignants, notamment de l'École normale de la Martinique, et des syndicats d'enseignants. Les dossiers de carrière d'anciennes institutrices, conservés aux Archives territoriales de la Martinique et aux Archives nationales d'Outre-mer à Aix-en-Provence, constituent la matière première de ma thèse. Enfin, je réalise des entretiens avec des institutrices et d'autres acteurs de l'éducation en Martinique (d'anciens inspecteurs et d'anciennes inspectrices du primaire, des responsables syndicaux etc.).

N'étant qu'en première année de thèse, j'aimerais, dans cette communication, partager mes premières hypothèses et présenter mes premières pistes de réflexions concernant l'articulation des enjeux raciaux, thème de cette session, et les enjeux scolaires en Martinique en contexte colonial et post-colonial, puisque mes recherches dépassent la date de la départementalisation de 1946.

- Dans un premier temps, je présenterai le contexte post-esclavagiste dans lequel s'organise l'école laïque en Martinique.
- Dans un deuxième temps, à partir de l'analyse des premières archives consultées et des entretiens réalisés je questionnerai la permanence ou pas de la racialisation dans la société post-esclavagiste martiniquaise à travers l'exemple des institutrices laïques.

- **Point définition**

Tout d'abord j'aimerais donner quelques éléments de définition. Qu'entendons-nous par le concept de race et le processus de racialisation ?

J'utilise le terme de race comme une « catégorie de pratique » transformée en outil d'analyse. C'est-à-dire que la race est une catégorie issue de l'expérience sociale quotidienne et utilisée par des acteurs de la société étudiée. En effet, selon la philosophe Magalie Bessone, faire l'histoire de la race c'est faire l'histoire « des pratiques et des discours situés dans des constructions socio-politiques particulières à identifier¹ ».

Plus récemment, la sociologue Sarah Mazouz rappelle que si la race n'est pas « empiriquement valide », c'est-à-dire qu'elle ne se manifeste pas physiquement, elle est « empiriquement effective », c'est-à-dire qu'elle existe socialement, dans un « rapport hiérarchique » qui induit un « processus de minorisation² ».

Ainsi, à partir de ces définitions du mot race, nous pouvons dire que l'étude du processus de racialisation concerne l'étude du statut social que confère le fait d'être racialisé, d'être assigné à une condition raciale et sociale d'une manière ou d'une autre³ dans un contexte particulier.

¹ Magali BESSONE, « Faire l'histoire de la race. Avant-propos », *Archives de Philosophie*, 81-3, 2018, p. 453-454, ici p. 453.

² Sarah MAZOUZ, *Race*, Paris, France, Anamosa, 2020, en ligne <https://www.cairn.info/race--9791095772934-page-3.htm> consulté le 22 janvier 2023.

³ *Ibid.*

Dans certaines colonies françaises, le terme « race » est employé dans la législation, ce qui participe à l'assignation à une condition raciale et sociale particulière. C'est ce que montre notamment l'historienne Emmanuelle Saada dans son étude de la catégorie des métis en Indochine.

Or, dans le cas de la Martinique après l'abolition de l'esclavage de 1848, la race n'est pas présente dans la législation et tous les habitants sont des citoyens français sans distinction d'origine et de couleur. Comment donc percevoir et étudier les enjeux raciaux qui persistent au sein de la société ?

Les hiérarchies raciales de l'époque esclavagiste demeurent dans cette « colonie de citoyens ». Comme l'historien Jean-Pierre Sainton le souligne dans son ouvrage *Couleur et société en contexte post-esclavagiste*, les catégories de couleur demeurent dans les sources : les textes des voyageurs à la Martinique, les rapports internes et correspondances de l'administration et le langage commun de la population qui se définit à travers les témoignages, les chansons, le folklore etc.⁴. Toutes ces sources permettent de distinguer plusieurs groupes sociaux-ethniques en Martinique : les « Blancs » (originaires de Métropole) ; les « Békés » (des blancs créoles descendants de colons esclavagistes) ; les Mulâtres (anciens « libres de couleur ») et les Noirs (descendants d'esclaves)⁵. Ces différents groupes sont définis initialement par leur phénotype durant l'époque esclavagiste, certes, mais se définissent également en fonction des différentes positions sociales qu'ils occupent au sein de la société, dans la sphère économique, politique ou encore éducative.

L'école laïque a-t-elle échappé à ces catégorisations ?

- **Mise en place de l'école laïque en Martinique**

⁴ Jean-Pierre SAINTON, *Couleur et société en contexte post-esclavagiste: la Guadeloupe à la fin du XIXe siècle*, Pointe-à-Pitre, Guadeloupe, Éditions Jasor, 2009, p. 28-29.

⁵ *Ibid.*, p. 70-72.

Je vais maintenant brièvement présenter le contexte post-esclavagiste dans lequel s'organise l'école laïque en Martinique.

Par « école laïque » j'entends ici l'école structurée sous la Troisième République, en métropole, mais aussi en Martinique par les élus républicains du Conseil général. Ces élus souhaitent recruter un personnel non religieux pour garantir l'instruction publique, gratuite, à un grand nombre d'enfants.

À titre d'exemple, lors d'une session ordinaire du Conseil général en novembre 1871, un élu républicain argumente de la façon suivante : « Dans les établissements diocésains, les enfants naturels sont repoussés. Soyons plus juste, plus impartiaux, ouvrons à tous un même asile et si nous voulons établir une égalité réelle, commençons à donner à nos enfants l'égalité de l'enseignement. L'instruction, clef de voûte de l'édifice social⁶ ».

En effet, le Conseil général de la Martinique, doté de larges pouvoirs de décision en matière budgétaire, vote, dès le 24 février 1871 la gratuité de l'enseignement primaire.

Puis, en 1880, le Conseil général procède à la laïcisation des écoles. Il décide de doter chaque commune d'une école primaire en leur accordant les mêmes crédits financiers qui leur étaient accordés pour l'entretien et le paiement du personnel des écoles congrégationnistes⁷.

Les républicains du Conseil général portent aussi le projet d'ouverture d'un lycée public. Ce projet se heurte à l'opposition de la classe des békés de l'assemblée qui sont en faveur du maintien des collèges diocésains, établissements secondaires religieux, privés et qui accueillent les enfants des classes dominantes, parfois dès le niveau primaire.

Commence alors un vif débat politique concernant la mise en place de l'école laïque en Martinique.

⁶ Elisabeth LANDI, *L'idée de Mère-Patrie en Martinique à travers l'école publique ? (1870-1890)*, Mémoire de maîtrise d'histoire sous la direction de Catherine Coquery-Vidrovitch, Université Paris 7, Paris, France, 1982, p. 64.

⁷ Il s'agit d'écoles jusqu'alors détenues par des religieux : les frères de Ploërmel pour les garçons et les Sœurs de Saint-Joseph de Cluny pour les filles.

Ce débat est certes politique mais les questions de race et de classes doivent être prises en compte dans la compréhension des enjeux scolaires en Martinique.

En effet, la laïcisation est portée par l'élite de couleur, les Républicains mulâtres uniquement, non par les élus blancs, békés, qui sièges au Conseil général. Parmi ces républicains, on peut nommer Marius Hurard, avocat, journaliste, président du Conseil général en 1880, directeur du journal *Les Colonies*, journal républicain de l'île et député de la Martinique de 1881 à 1893. Il voit en la laïcisation de l'école une arme contre l'Église et les descendants de colons à qui était réservée l'instruction.

À ce sujet, la politiste Syliane Larcher écrit : « L'instruction est vue comme un moyen de transformation sociale de la société selon les élites de couleur, mais elle a longtemps été le privilège des enfants blancs et quelques rares enfants de couleur sous l'Empire. La laïcisation permet la démocratisation de l'enseignement aux couches inférieures et la promotion sociale aux élites de couleur⁸. » L'école laïque est donc perçue comme un moyen d'atteindre l'assimilation politique et sociale de la population martiniquaise à celle de la métropole. C'est un « projet social émancipateur⁹ »¹⁰.

- **Dès lors, qu'en est-il de la race et du processus de racialisation dans l'histoire des institutrices de l'école laïque au XXe siècle ?**

Dans ce dernier point, je présenterai deux hypothèses qui, selon moi, devront être approfondies durant mes années de thèse, concernant l'articulation des enjeux raciaux et enjeux scolaires en Martinique, suite aux données récoltées dans les archives et lors de la réalisation d'entretiens pour mes recherches.

⁸ Silyane LARCHER, *L'autre citoyen: l'idéal républicain et les Antilles après l'esclavage*, Paris, France, Armand Colin, 2014, p. 290.

⁹ *Ibid.*, p. 289.

¹⁰ Note personnelle : date de création du Lycée de garçons inauguré le 21 juillet 1881 à Saint-Pierre.

- **La situation coloniale de la Martinique crée des inégalités, des hiérarchies sociales et raciales connectées, qui se manifestent dans le système scolaire.**

Du fait du statut de colonie du territoire, les diplômes acquis en Martinique ne sont pas l'équivalent des diplômes acquis en métropole. Cette différence se matérialise ensuite dans le recrutement des enseignants. En effet, les enseignants de l'école primaire laïque peuvent être recrutés de trois façons :

- En Martinique, après l'obtention du brevet élémentaire, généralement à 16 ans et la signature d'un contrat décennal,
- En Martinique, après trois années passées aux cours normaux et l'obtention du brevet supérieur,
- Depuis la métropole, après la réponse aux annonces de recrutement, notamment des années 1880 à l'entre-deux-guerres.

Ces différences au niveau du recrutement permettent de distinguer le « personnel détaché du cadre métropolitain » et le « personnel du cadre local » selon les tableaux du personnel de *l'Annuaire de Martinique*. Il existe des différences de rémunération entre les deux cadres. En effet, selon le *Journal officiel de la Martinique*, les instituteurs et institutrices recrutés en métropole ont une solde appelée « solde d'Europe » qui varie entre 1200 francs pour les enseignants de 4^e classe (échelon le plus bas d'un titulaire) et 1800 francs pour les enseignants de la 1^{ere} classe. À cette solde d'Europe s'ajoute parfois un « supplément colonial » du fait d'être en exercice dans une colonie, un supplément qui peut être égal à la solde d'Europe quelle que soit la classe du fonctionnaire¹¹.

¹¹ Yvette FARRAUDIERE, *Histoire de l'école en Martinique: nos maîtres d'école*, Paris, France, L'Harmattan, 2021, p. 82.

Ainsi, le contexte colonial crée une hiérarchie sociale et raciale au sein d'une colonie de citoyens français entre citoyens métropolitains, blancs, et citoyens martiniquais, colonisés, noirs. Je cherche à comprendre pourquoi des fonctionnaires de l'enseignement n'ont pas les mêmes traitements et ne sont pas perçus comme étant égaux dans un même secteur d'activité. Ces différences continuent d'ailleurs dans la période post-coloniale, malgré la reconnaissance des diplômes délivrés en Martinique, puisque dans les années 1950, notamment lors de la grève de 1953, les enseignants martiniquais se mobilisent pour réclamer les mêmes privilèges en termes de salaire que leurs collègues métropolitains.

- **La race, comme « catégorie de pratique » demeurent ancrée dans les représentations des populations, même après la période coloniale.**

C'est l'hypothèse qui ressort des entretiens réalisés avec d'anciennes institutrices ayant exercé dans les années 1950 et 1960.

En Martinique, en période coloniale comme en période post-coloniale, il existe une différence sociale entre les personnes issues de la classe ouvrière agricole, principalement composée de travailleurs noirs des campagnes, et la classe bourgeoise mulâtre résidant dans les centres urbains, notamment Fort-de-France. Cette hiérarchie sociale crée une sélection durant la scolarité des futures institutrices ce qui, par la suite crée des opportunités différentes selon les conditions sociales et le diplôme obtenu.

⇒ À titre d'exemple : plusieurs interviewées estiment avoir redoublé la classe de 3^e au cours complémentaire car elles n'avaient pas été sélectionnées pour intégrer le Lycée de jeunes filles, unique lycée de la Martinique pour les filles, malgré leur bon niveau scolaire. Cette sélection est faite par les directeurs des cours complémentaires qui ne devaient choisir que deux élèves de leur établissement pour intégrer le lycée à la fin de chaque année scolaire. Les femmes interviewées estiment parfois que la sélection

manquait de transparence et que bien des fois le directeur choisissait les élèves en fonction du statut social de leurs parents ce qui, selon ces femmes, écartaient toutes les chances « d'enfants noirs issues de la classe ouvrière agricole ». Elles durent donc attendre la fin de l'année suivante afin d'intégrer le Lycée de jeunes filles puis l'École normale et obtenir le baccalauréat ou le brevet supérieur. D'autres se sont résignées à l'idée d'aller au lycée et ont choisi d'entrer dans la profession en tant que remplaçante.

⇒ De plus, les institutrices qui parvinrent à intégrer le Lycée de jeunes filles témoignent du choc social qu'elles ressentirent lorsqu'elles côtoyèrent « la bourgeoisie de Fort-de-France » pour la première fois. Rappelons aussi qu'il existe de rares cas d'institutrices qui renoncèrent à intégrer le lycée, même après sélection du directeur du cours complémentaire, par faute de moyens pour vivre à Fort-de-France. Ainsi, le système sélectif donne l'avantage aux élèves issues de la classe bourgeoise mulâtre résidant dans les centres urbains.

Ces témoignages doivent être interprétés avec prudence et analysés en parallèle avec les archives. Toutefois, nous pouvons constater que les questions raciales demeurent ancrées dans les ressentis de la société post-esclavagiste et même post-coloniale martiniquaise, ce qui a indéniablement un impact sur le fonctionnement d'institutions telles que l'école laïque.

Ainsi, ces exemples m'incitent à questionner davantage la façon dont les différentes trajectoires des institutrices nous renseignent au sujet de la permanence des assignations raciales et sociales au sein de l'enseignement primaire laïque en Martinique des années 1920 aux années 1960.