



HAL
open science

Ecoles coloniales

Carole Reynaud Paligot

► **To cite this version:**

Carole Reynaud Paligot. Ecoles coloniales. Atlante. Les Mondialisations des années 1880 au milieu des années 1930, 2023, 9782350309378. hal-04688666

HAL Id: hal-04688666

<https://hal.science/hal-04688666v1>

Submitted on 5 Sep 2024

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.

« Ecoles coloniales », *Les Mondialisations des années 1880 au milieu des années 1930*, Clément Fabre (dir.), Atlantica, 2023, p.587-589.

La colonisation s'intègre pleinement au processus de mondialisation en participant à la nouvelle division internationale du travail, et l'école coloniale se voit assigner la mission d'intégrer les populations des colonies au processus. Le rôle de l'école se dessine ainsi nettement, dès la reprise en main du Sénégal en 1816, et conserve une certaine constance, de la Restauration à la période républicaine : l'école apparaît comme l'auxiliaire des objectifs économiques et politiques de la colonisation. Elle devait, en effet, contribuer à faire des colonisés des producteurs de denrées agricoles tropicales, notamment du sucre, du coton, du café, de l'arachide, mais aussi, en leur transmettant les manières de consommer des Européens, en faire des consommateurs de produits manufacturés métropolitains. Ainsi, Louis XVIII donna explicitement à l'école le devoir de transmettre le « goût et l'habitude » du travail, tout en faisant aimer la France. Selon le gouverneur du Sénégal, l'école devait diffuser la langue française, « inspirer le goût de nos biens et de notre industrie ».

A partir des années 1880, les élites républicaines attribuèrent à l'école des objectifs similaires : il s'agissait d'engager les populations locales dans le développement économique en mettant en place une école pratique, intellectuellement peu ambitieuse, destinée à dispenser quelques rudiments de français, de calcul, d'hygiène à des fils de paysans voués à exercer la même profession que leur père, et de sélectionner une très mince élite, souvent des fils de notables, pour former un personnel de petits employés de l'administration ou du commerce, alors que les enfants de colons bénéficiaient d'écoles séparées suivant les programmes métropolitains. Lorsque les colons européens vinrent grossir le rang des colons français comme en Algérie, leurs enfants furent intégrés au réseau d'écoles dispensant les programmes métropolitains, car l'école devait, aux côtés de l'armée, en faire de véritables Français. La loi de 1889 ouvrit en effet grande la porte de la patrie française aux enfants d'étrangers d'origine européenne mais exclut les « indigènes ». Pour autant, les autorités furent soucieuses de préserver l'image d'une France, pays des Droits de l'homme, qui se refusait au « préjugé de couleur ». L'accès à l'enseignement européen, tout comme l'accès à la pleine citoyenneté, ne fut pas totalement refusé mais accordé avec parcimonie. Des représentations différentielistes omniprésentes justifiaient la nécessité d'adapter les enseignements aux spécificités des populations. Ce principe de l'adaptation, prôné haut et fort, dément le mythe de la transposition de l'enseignement métropolitain aux colonies et du fameux adage « nos ancêtres les Gaulois ».

Ce différentialisme fut dicté par des représentations raciales fortement hiérarchisantes ainsi que par le rôle attribué aux différents territoires coloniaux et à leurs populations. Ainsi, l'enseignement fut très réduit en Nouvelle-Calédonie car la présence de nombreux colons français laissa les colonisés en grande partie en dehors du projet colonial. En Afrique-Occidentale Française, il se limita à la formation d'une étroite élite destinée à occuper les petits emplois du commerce et de l'administration, tandis qu'en Indochine il s'avéra plus ambitieux. En mettant en place, après la Première Guerre mondiale, un enseignement secondaire et supérieur destiné aux enfants colonisés mais doté de programmes différents des programmes métropolitains, il s'agissait de former une main d'œuvre qualifiée moins onéreuse que celle provenant de métropole, mais aussi de donner satisfaction aux enfants de notables désireux d'accéder à des professions supérieures et ainsi d'éviter que la frustration ne les incitent à céder aux sirènes nationalistes. Le radical socialiste Albert Sarraut, gouverneur de l'Indochine et ministre des Colonies à deux reprises, défendit un enseignement

différencié selon le « degré d'évolution » et les « habitudes morales » des populations colonisées. Invoquant l'impossibilité morale et politique d'écarter les élites colonisées des études supérieures, reconnaissant la dette de guerre, 100.000 Indochinois avaient été envoyés en France pour soutenir l'effort de la Première Guerre mondiale, il mit en place un cursus d'enseignement franco-indochinois complet, du primaire à l'université, afin de détourner les populations locales du projet d'intégrer le cursus français mais aussi celui des écoles traditionnelles annamites sous influence chinoise. Ces deux réseaux risquaient en effet de faire germer « les idées subversives et révolutionnaires » et de délivrer un « vin capiteux » qui tournait les têtes. Il convenait donc de diffuser l'enseignement supérieur qu'avec une « sage clairvoyance » car il supposait une « hérédité préparatoire, un équilibre des facultés réceptives, un jugement » dont seule une « faible minorité des indigènes était capable ».

La politique de « mise en valeur » des années 1930 qui ne s'éloignait guère du schéma posé dès les débuts de la colonisation, c'est-à-dire fournir des matières premières et des débouchés à l'économie métropolitaine, nécessitait un personnel de plus en plus nombreux. Dès lors, la politique scolaire coloniale mit en place un enseignement technique secondaire et supérieur, plus ou moins ambitieux selon les colonies, mais toujours en développant des réseaux d'écoles spécifiques pour les enfants des colonisés. S'il fallait former plus d'auxiliaires subalternes indispensables au développement économique, il convenait de freiner la mobilité sociale et d'éviter la production de « déclassés », autant d'intellectuels qui ne trouveraient pas d'emplois et qui risqueraient de contester l'ordre colonial. Cependant, les autorités coloniales durent composer avec les colons, notamment en Algérie ou en Indochine, dont une frange conservatrice se refusait à envisager une école autre que professionnelle et très rudimentaire, mais aussi avec les colonisés qui refusaient le principe de l'adaptation et réclamaient l'accès à l'enseignement métropolitain et à ses diplômes.

Ces principes et pratiques ont ainsi intégré les populations colonisées au cœur de la mondialisation mais avec un statut subalterne. Il en alla de même pour les autres puissances coloniales, à des nuances près : la Grande-Bretagne alla un peu plus loin en s'engageant sur la voie du *self-government* alors que la Belgique se trouva presque totalement dépourvu de cadres au moment des indépendances.

Carole Reynaud-Paligot

Bibliographie

- Désalmand Paul, *Histoire de l'éducation en Côte d'Ivoire*, Editions Ceda, Abidjan, 1983.
- Labrune-Badiane Céline, « Peut-on parler d'un "désir d'école" en Casamance ? (1860-1930) Une histoire du « désir d'école » : la scolarisation en Casamance (1860-1930) », *La Revue d'histoire de l'éducation*, n° 128, octobre-déc. 2010, p. 4-20.
- Reynaud-Paligot Carole, *L'École aux colonies. Entre mission civilisatrice et racialisation, 1816-1940*, Champ Vallon, 2021.
- Salaün Marie, *L'École indigène. Nouvelle-Calédonie 1885-1945*, PUR, 2005.
- Henry Jean-Robert et Hudowicz Florence (dir.), *L'école en Algérie, l'Algérie à l'école de 1830 à nos jours*, Canopé éditions, 2017.