

## INTRODUCTION

L'histoire de l'enseignement et de la formation s'appuie « classiquement » sur l'étude des institutions qui les portent, de leur force prescriptive et normative. Les textes officiels sont ainsi l'objet d'une attention particulière puisqu'ils permettent de comprendre « *les objectifs poursuivis, suggèrent les méthodes et les procédés pédagogiques et définissent, d'une manière générale, les principes de l'éducation scolaire* »<sup>1</sup>. En ce sens, les recherches en histoire de l'éducation et de l'enseignement se sont d'abord portées sur les normes pédagogiques, les fondements idéologiques qui les sous-tendent et les structures qui les mettent en œuvre. Les fonds archivistiques<sup>2</sup> publics témoignent par l'ampleur des traces conservées de cette fonction normative et prescriptive puisqu'ils conservent essentiellement les documents qui procèdent de la volonté du pouvoir<sup>3</sup>. Cette normalisation réside selon Laurence Cornu « *dans de microdispositifs institutionnels, techniques et relationnels, qui se déclinent en termes de programmes, de référentiels, de contrôle et de professionnalisation* »<sup>4</sup>.

Cette volonté de contrôle passe notamment par la mise en « discipline » des contenus à enseigner. André Chervel montre que le terme de discipline scolaire s'impose à partir du début du XX<sup>ème</sup> siècle. Les exercices scolaires ont alors la fonction de « *discipliner l'esprit* »<sup>5</sup>. L'étude menée par Nathalie Wallian et Cédric Hossen sur des copies d'élèves de classe de 9<sup>e</sup> en géographie du lycée Leconte de Lisle à La Réunion durant la période de l'entre-deux-guerres montre cette volonté de normalisation disciplinaire dans un établissement qui se veut sélectif et élitaire. Les auteurs mettent pourtant en évidence des traces d'agentivité, des « *formes d'anomalies qui dénotent des "pouvoir agir" inédits* »<sup>6</sup>. En s'appuyant sur leurs univers de référence, les élèves ont pu ainsi s'accommoder aux

<sup>1</sup> Jacqueline CHOBAUX, « Un système de normes pédagogiques : les instructions officielles dans l'enseignement élémentaire français », *Revue française de sociologie*, VIII, numéro spécial, 1967, p. 43.

<sup>2</sup> Thérèse CHARMASSEON (dir.), *Histoire de l'enseignement XIX<sup>ème</sup>-XX<sup>ème</sup> siècles. Guide du chercheur*, Paris, CTHS Éditions, 2006, 728 p.

<sup>3</sup> Pour mémoire, rappelons qu'une approche étymologique du terme « archive » établit d'emblée sa filiation au politique. Du latin *archivum*, provenant de l'*archéion* grec, lui-même dérivé de l'*arché*, le terme associe à la fois « source », « principe », « commandement » et donc « pouvoir ». Voir Yann POTIN, « Les archives et la matérialité différée du pouvoir. Titres, écrits ou substituts de la souveraineté ? », *Pouvoirs*, 2015/2, n°153, pp. 5-21.

<sup>4</sup> Laurence CORNU, « Normalité, normalisation, normativité : pour une pédagogie critique et inventive », *Le Télémaque*, n° 36, novembre 2009, p. 30.

<sup>5</sup> André CHERVEL, « L'histoire des disciplines scolaires. Réflexions sur un domaine de recherche », *Histoire de l'éducation*, n°38, 1988, p. 64.

<sup>6</sup> La présentation des diverses contributions reprend en partie les résumés initialement conçus par les auteurs.

prescriptions du pouvoir colonial tout en développant des stratégies pour donner le meilleur d'eux-mêmes en situation d'évaluation.

Si pour Antoine Prost, la dimension de l'évaluation est déterminante pour la pérennité d'une discipline scolaire<sup>7</sup>, sa structuration suppose « *un ensemble de contenus, de dispositifs, de pratiques, d'outils articulés à des finalités éducatives, en vue de leur enseignement et de leur apprentissage à l'école* »<sup>8</sup>. L'élaboration de manuels scolaires et de supports pédagogiques spécifiques à chaque discipline scolaire témoigne de cette volonté. Elle suppose la prise en compte des paradigmes scientifiques en vigueur pour chaque configuration(s) disciplinaire(s)<sup>9</sup>. C'est ce que nous montre Christian Germanaz lorsqu'il analyse les supports pédagogiques créés par Paul Hermann en cette première moitié du XX<sup>e</sup> siècle à La Réunion. Cet instituteur d'origine réunionnaise, formé à l'École normale de la Colonie, met ainsi en œuvre des outils pédagogiques conformes aux instructions officielles des programmes d'histoire et de géographie de cette période insistant notamment sur la nécessité d'ancrer les discours disciplinaires sur les ressources du milieu local. Son travail aboutit en géographie à la réalisation d'une double carte murale inspirée par les modèles conçus par Vidal-Lablache. En retraçant « *les épistémologies scientifiques (en situation coloniale) qui fondent la géo-graphie de Paul Hermann* », l'auteur met en évidence un corpus de savoirs alors communément reconnus et acceptés par le corps des spécialistes et des pédagogues.

Au-delà du prescrit et des normes émanant des autorités coloniales et postcoloniales, ce présent numéro interroge plus particulièrement les acteurs de l'éducation, de l'enseignement et de la formation, qu'ils s'agissent des institutions, des enseignants ou des élèves. L'historiographie récente témoigne de la place désormais accordée aux acteurs dans les processus d'enseignement/apprentissage et de formation. Les travaux de recherche menés par Jean-François Condette, Véronique Castagnet-Lars, Jérôme Krop Stéphane Lembré sur l'histoire des élèves<sup>10</sup> poursuivent ceux déjà initiés sur les personnels d'inspection<sup>11</sup>, sur les enseignants et les élèves-enseignants. Si la focale métropolitaine ancre les réflexions sur des normes et des structures parfois peu en phase avec la situation coloniale, la mobilisation de certaines notions et la mise en œuvre d'un appareillage critique transdisciplinaire permet d'établir des ponts et d'entrevoir une portée heuristique partagée. Même si la place des acteurs n'a pas le même sens en fonction des perspectives scientifiques ciblées, les cadres de références en histoire, en sociohistoire, en géographie ou en anthropodidactique se complètent plus qu'ils ne s'opposent en raison de paradigmes d'origine sociologique communs. C'est ainsi que l'acteur est pensé comme celui qui agit individuellement ou collectivement et a conscience de son action dans le champ de contraintes qui est le sien. En ce sens, porter le regard sur les acteurs permet de mieux comprendre les situations et les contextes en termes d'enseignement et d'apprentissages ;

---

<sup>7</sup> Antoine PROST, « Un couple scolaire », *Espace-Temps*, n°66-67, 1998, pp. 55-64.

<sup>8</sup> Yves REUTER (Éd.), *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*, Bruxelles, De Boeck, 2013, p. 81.

<sup>9</sup> Pour Yves REUTER et Dominique LAHANIER-REUTER, cette notion désigne les variations des disciplines en fonction du moment, du lieu, des filières, des prescriptions, etc. Voir : « L'analyse de la discipline : quelques problèmes pour la recherche en didactique », Communication 9<sup>ème</sup> colloque de l'Association Internationale pour la recherche en Didactique du Français, Québec, 2004, in REUTER Yves (Éd.), *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*, *Ibid.*, p. 84.

<sup>10</sup> Jean-François CONDETTE & Véronique CASTAGNET-LARS (dir.), *Histoire des élèves en France. Volume 1 : Parcours scolaires, genre et inégalités (XVIIe-XXème siècles)*, Villeneuve d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, 2020 ; Jérôme KROP & Stéphane LEMBRE, *Histoire des élèves en France. Volume 2 : Ordres, désordres et engagements (XVIIe - XXème siècles)*, Villeneuve d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, 2020.

<sup>11</sup> Jean-François CONDETTE (dir.), *Les personnels d'inspection. Contrôler, évaluer, conseiller les enseignants. Retour sur une Histoire, France-Europe (XVIIe-XXème siècle)*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2017.

d'analyser plus finement les transactions et les accommodations nécessaires ; de percevoir des traces d'agentivité dans un domaine où la norme peut parfois paraître comme un filtre occultant.

Dans le contexte de l'AOF de l'entre-deux-guerres, l'article de Céline Labrune-Badiane témoigne ainsi d'une tentative de mise aux normes des élèves-maîtres de l'École normale William Ponty. En retracant le parcours scolaire de l'intellectuel Assane Seck au sein de cette institution qui sert de vitrine au modèle assimilateur, l'auteure analyse et met en perspective son devoir de vacances dont le thème portait sur la définition du « Noir évolué ». Considérés comme les « Hussards noirs »<sup>12</sup> de la politique d'assimilation coloniale, les élèves-maîtres témoignent ainsi d'une accommodation consciente à un système éducatif peu en phase avec la réalité coloniale.

Enfin, dans le cadre d'une approche sociohistorique, Frédéric Garan et moi-même évoquons le cas singulier des Normaliens de La Réunion au lendemain de la départementalisation de 1946. L'étude focalise son attention sur les témoignages d'une génération ayant participé activement au processus d'assimilation tout au long des années 1960. L'analyse met en évidence la force d'un corps de maîtres pensé comme un groupe formel qui se reconnaît de lui-même et pour une mission commune qui dépasse le seul cadre des ambitions initiales purement professionnelles. Les témoignages mettent en évidence la force normative qui émane des acteurs et qui va bien au-delà des objectifs institutionnels.

L'ensemble de ces articles interroge ainsi tout à la fois la « *colonisation éducatrice* »<sup>13</sup>, la mise en œuvre et les héritages de la mission civilisatrice<sup>14</sup>, les politiques éducatives et les acteurs qui les mettent en œuvre. Que l'ensemble des auteurs soit ici remercié pour cette belle collaboration autour de thématiques de recherche qui nécessitent le croisement des regards et des perspectives à des fins heuristiques renouvelées. La constitution du comité d'expertise rend ainsi compte des perspectives croisées que nous avons souhaité mettre en œuvre pour l'élaboration de ce double volet autour de l'enseignement et de la formation en situation coloniale et postcoloniale. Historien.ne.s, sociohistorien.ne.s, sociolinguistes et didacticien.ne.s se sont associé.e.s pour permettre d'élargir et d'enrichir le spectre des questionnements scientifiques sur une question en débat.

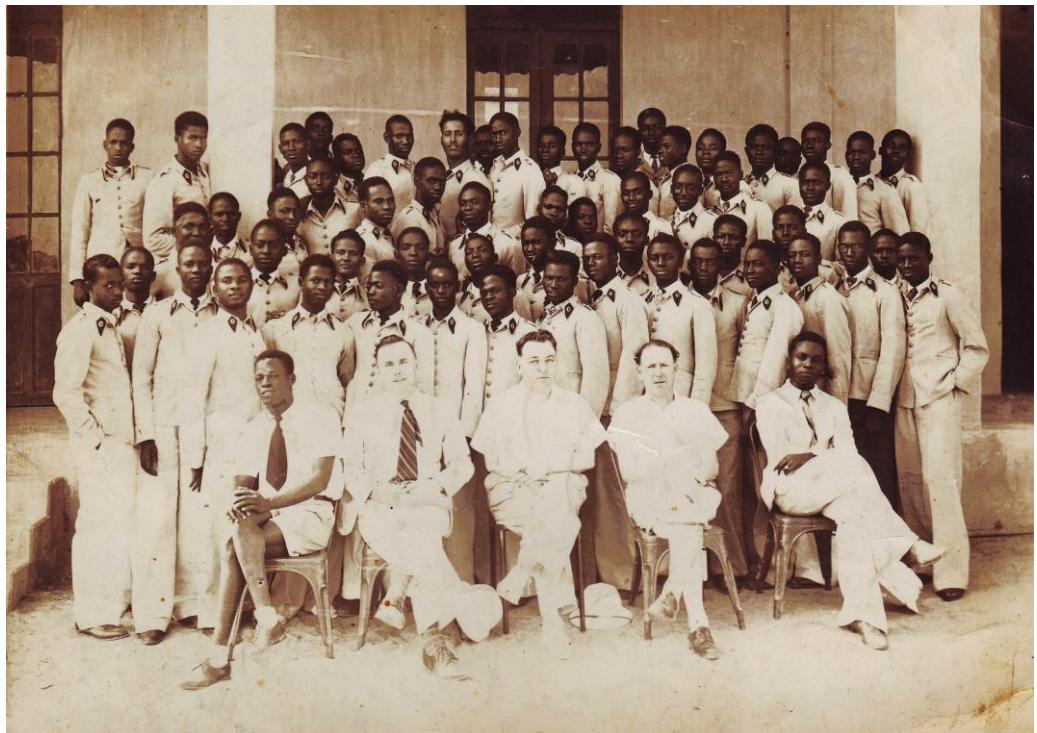
Pierre-Éric Fageol, février 2022

---

<sup>12</sup> Céline LABRUNE BADIANE & Étienne SMITH, *Les hussards noirs de la colonie. Instituteurs et petites patries en AOF*, Paris, Karthala, 2018, 708 p.

<sup>13</sup> Pascale BEZANÇON, *Une colonisation éducatrice ? L'expérience indochinoise (1860-1945)*, Paris, L'Harmattan, 2002.

<sup>14</sup> Damiano MATASCI, Miguel BANDEIRA JERONIMO & Hugo GONÇALVES DORES (dir.), *Représenter la « mission civilisatrice »*. *L'éducation dans le monde colonial et postcolonial au XXème siècle*. Rennes : PUR, 2020.



**Promotion d'Assane Seck à l'Ecole Normale William Ponty (1938-1941).**

**Assane Seck est le 2<sup>ème</sup> en partant de la gauche, 4<sup>ème</sup> rang.**

**(Cliché : Collection privée famille Assane Seck)**